

Alunos de Mérito no Ensino Superior
Traços, percursos e projetos condicionantes
do desempenho académico e profissional

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Micaela Cristina Clemente Manuel

MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

setembro | 2016

Alunos de Mérito no Ensino Superior
Traços, percursos e projetos condicionantes
do desempenho académico e profissional
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Micaela Cristina Clemente Manuel
MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

ORIENTADORA
Ana Maria Pereira Antunes

Agradecimentos

As grandes caminhadas não são solitárias, são produto do apoio de várias figuras que ao longo do tempo as vão tornando mais significativas e bem-sucedidas.

Assim agradeço às pessoas que “caminharam” comigo e me ajudaram a realizar esta investigação:

À Professora Doutora Ana Antunes que pela orientação, pelo apoio incondicional, pelo incentivo e estímulo constante, pela disponibilização de materiais e recursos, pela confiança, pela exigência e rigor, destacou-se em todo o meu percurso académico como uma grande mestre.

À Universidade que serviu de contexto para esta investigação pela autorização e disponibilização de recursos necessários, ao longo de todo o processo. Em particular ao Dr. Sílvio Fernandes, ao Dr. Gabriel Leça e à Dr^a Custódia Drumond.

Aos participantes que tornaram possível a realização deste estudo.

À minha amiga Elsa pela amizade, alegria e suporte durante todo este percurso no ensino superior.

À Luz pela ajuda no processo de codificação das entrevistas.

Aos colegas de trabalho do Estabelecimento Vila Mar pelo companheirismo e solidariedade, principalmente na troca de horários que foi fundamental em determinadas alturas para a concretização de objetivos.

À minha família por TUDO.

Resumo: Os alunos de mérito no ensino superior destacam-se pela capacidade de obter desempenhos ao nível da excelência e é esperado que tenham sucesso no futuro. No entanto nem sempre elevados desempenhos académicos predizem sucesso profissional, tal depende igualmente de aspetos motivacionais, cognitivos, de personalidade e contextuais. O objetivo fundamental é analisar os percursos de vida de um grupo de alunos de mérito no Ensino Superior de modo a perceber os fatores que levaram ao sucesso académico e que condições promoveram ou não o sucesso profissional aquando a entrada no mercado de trabalho. Trata-se de um estudo de caso coletivo, no qual aceitaram participar oito adultos premiados com bolsas de mérito numa universidade pública portuguesa, entre os anos letivos de 1999/2000 a 2012/2013. Recorreu-se a uma metodologia mista que combinou a análise de conteúdo de entrevistas semiestruturadas com as respostas ao *NEO-PI-R*, *Inventário de Personalidade NEO Revisto*. Os resultados obtidos permitem detetar nos sujeitos a presença de fatores pessoais e contextuais comuns que estão associados ao mérito escolar e à excelência académica. São estes ao nível: da personalidade (e.g. abertura à experiência, conscienciosidade) da motivação (e.g. vontade de aprender, paixão pela área, esforço e perseverança); da cognição (e.g. autorregulação); e do contexto envolvente (e.g. descoberta de interesses, apoio de figuras significativas, oportunidades e conjuntura atual de emprego). Apesar de se reconhecerem nestes sujeitos variáveis psicológicas relacionadas positivamente com o êxito académico e profissional, estes não parecem apresentar realizações e desempenhos notoriamente superiores, do ponto de vista profissional, que os destaquem na sociedade, como poderia ser esperado nos alunos de mérito. Os resultados sugerem que a sua situação atual profissional parece, então, resultar da combinação complexa e dinâmica entre as suas características pessoais, as influências contextuais a que foram sujeitos e as opções pessoais que ambicionam como projeto de vida.

Palavras Chave: Alunos de mérito, histórias de vida, sucesso profissional

Abstract: College honors students stand out for the ability to obtain excellence performance level and they are expected to succeed in later life. However high academic performance does not always predict professional success, motivational, cognitive, personality and contextual aspects are also related. The main purpose of this paper is to analyse the trajectories of life of a group of college honors students in order to understand the factors and conditions that lead them to academic success and promoted or not professional success when entered in the labor market. This is a collective case study where eight adults awarded with merit scholarships by a Portuguese public university, between the academic years 1999/2000 to 2012/2013, accepted to participate. To this end, we used a mixed methodology, combining the content analysis of semi-structured interviews with the answers of the NEO-PI-R, Revised NEO Personality Inventory. The results allow us to detect presence of common personal and contextual factors that are associated with merit and academic excellence, in the participants, such as: personality (e.g. openness to experience, conscientiousness); motivation (e.g. willingness to learn, passion, perseverance and effort); cognition (e.g. self-regulation); and surrounding context (e.g. discovery of interests, support of significant figures, opportunities, current situation of employment). Although recognizing in this honors students psychological variables positively connected with academic and professional success, they do not seem to present professional outcomes that allow them to stand out in the society, as might be expected in honors students. The results suggest that their current professional outcomes seem to result from the complex and dynamic combination between personal characteristics, contextual influences and personal choices they aspire as a life project.

Keywords: Honors students, trajectories of life, professional success

Índice

Introdução.....	1
Os alunos com desempenhos acadêmicos superiores	3
O mérito escolar e a excelência acadêmica	3
A excelência acadêmica – Abordagens e modelos explicativos	9
A abordagem da sobredotação	9
A abordagem do <i>expertise</i>	13
A abordagem da sabedoria	15
A identificação e seleção dos alunos de mérito	17
A eminência na idade adulta.....	20
Metodologia.....	23
Objetivos e questões de investigação	23
Justificação da opção metodológica	24
Estudo de caso como estratégia de investigação.....	24
Participantes.....	25
Instrumentos	27
Entrevista semiestruturada.....	27
NEO-PI-R.....	28
Procedimentos.....	29
Recolha de dados	29
Análise dos Dados	31
Validade e legitimação dos dados	36
Apresentação dos Resultados.....	37
Resultados da Entrevista.....	37
Caraterização biográfica do grupo de participantes	37
Análise Intra-caso	38
Análise Inter-caso	68
Resultados do NEO-PI-R	78
Análise Inter-caso	78
Análise Intra-caso	84
Discussão dos Resultados	98
Conclusão	110
Referências.....	115
Anexos	

Índice de Tabelas e Gráficos

Tabela 1. Grelha de análise: Definição das dimensões e regras de codificação	33
Tabela 2. Dados biográficos dos participantes	38
Tabela 3. Fatores pessoais associados ao desempenho académico e profissional do P1	40
Tabela 4. Fatores contextuais associados ao desempenho académico e profissional do P1	41
Tabela 5. Fatores pessoais associados ao desempenho académico e profissional do P2	44
Tabela 6. Fatores contextuais associados ao desempenho académico e profissional de P2	46
Tabela 7. Fatores pessoais associados ao desempenho académico e profissional de P3.....	47
Tabela 8. Fatores contextuais associados ao desempenho académico e profissional de P3	49
Tabela 9. Fatores pessoais associados ao desempenho académico e profissional de P4.....	51
Tabela 10. Fatores contextuais associados ao desempenho académico e profissional de P4	52
Tabela 11. Fatores pessoais associados ao desempenho académico e profissional de P5.....	54
Tabela 12. Fatores contextuais associados ao desempenho académico e profissional de P5	56
Tabela 13. Fatores pessoais associados ao desempenho académico e profissional de P6.....	58
Tabela 14. Fatores contextuais associados ao desempenho académico e profissional de P6	59
Tabela 15. Fatores pessoais associados ao desempenho académico e profissional de P7.....	61
Tabela 16. Fatores contextuais associados ao desempenho académico e profissional de P7	63
Tabela 17. Fatores pessoais associados ao desempenho académico e profissional de P8.....	65
Tabela 18. Fatores contextuais associados ao desempenho académico e profissional do P8.....	67
Tabela 19. Categorias e Subcategorias emergentes nas entrevistas	69
Tabela 20. Domínios e facetas do NEO-PI-R dos participantes Adultos/Ambos os sexos	79
Gráfico 1. Domínio Neuroticismo nos participantes Adultos/Ambos os sexos.....	81
Gráfico 2. Domínio Extroversão nos participantes Adultos/Ambos os sexos	82
Gráfico 3. Domínio Abertura à Experiência nos participantes Adultos/Ambos os Sexos	82
Gráfico 4. Domínio Amabilidade nos participantes Adultos/Ambos os sexos.....	83
Gráfico 5. Domínio Conscienciosidade nos participantes Adultos/Ambos os sexos	84
Tabela 21. Domínios e facetas do NEO-PI-R por participante - Adultos/Ambos os sexos	85

Introdução

Ao longo do tempo a psicologia tem tentado se descentrar de um foco de atuação mais remediativo, centrado nas incapacidades e patologias, dirigindo-se para uma visão mais otimista sobre as forças, as emoções e as potencialidades do ser humano.

Em resposta às críticas que associam habitualmente a Psicologia ao estudo dos aspetos negativos no indivíduo, emerge a Psicologia Positiva, a partir do contributo de autores como Seligman e Csikszentmihalyi que publicaram uma introdução à Psicologia Positiva e sete artigos acerca do bem-estar, felicidade, optimismo e emoções positivas, na revista *American Psychologist* no ano 2000 (Seligman, 2000)

O interesse nas forças e no potencial humano tem vindo assim a crescer, expandindo-se igualmente na área da educação e do desenvolvimento humano, considerando-se que a identificação e promoção das capacidades dos alunos é o caminho para fomentar o seu sucesso e descobrir talentos nos alunos e futuros profissionais (Berman & Davis-Berman, 2005). No entanto, a questão da identificação e caracterização dos alunos talentosos está longe de reunir consenso. Constantemente vão-se propondo novos sistemas de identificação que abarcam aspetos do funcionamento pessoal (e.g. cognitivos, personalidade e motivacionais) além da componente intelectual (Lohman, 2009), o que acaba por contribuir alguma heterogeneidade neste público.

Apesar da diversidade que manifestam, de um modo geral os alunos talentosos destacam-se pela sua capacidade de obter desempenhos ao nível da excelência em diversas áreas e é esperado que sejam bem-sucedidos no futuro (Achterberg, 2005; Wolfensberger, 2004). Contudo, nem sempre elevados desempenhos académicos predizem sucesso profissional, alguns destes alunos necessitam de intervenção no sentido de os ajudar a lidar com as adversidades e a construir um projeto de carreira (Greene, 2006).

Neste sentido, o estudo das suas características e percursos de vida pode contribuir para a promoção de intervenções mais adequadas às suas necessidades que fomentem a continuidade do potencial manifesto na infância e/ou juventude e ajudem a transformá-lo em realizações inovadoras na idade adulta (Shavinina, 2009). Para tal, o ensino superior também deve ser uma importante fonte de estímulo, sendo fundamental que as Universidades estejam atentas e providenciem a estes alunos oportunidades de estimulação da criatividade e inovação, nomeadamente o desenvolvimento de competências essenciais para a inserção no mercado de trabalho (Scaeger et al. 2012). Em Portugal, no ensino superior os alunos com desempenhos excelentes são reconhecidos, principalmente, a partir de bolsas de mérito escolar, sendo-lhes atribuída a designação de alunos de mérito em conformidade com as diretivas do ministério da educação no Despachon.º 13531/2009, de 9 de junho de 2009.

Face ao exposto, o objetivo principal deste estudo é analisar os percursos de vida de um grupo de alunos de mérito no ensino superior de modo a perceber os fatores que levaram ao sucesso académico e que condições promoveram ou não o sucesso profissional aquando a entrada no mercado de trabalho. O trabalho organiza-se em cinco pontos principais: num primeiro ponto será feito um enquadramento teórico onde se apresenta a revisão literária sobre os alunos que apresentam desempenhos superiores; um segundo ponto destina-se à descrição da metodologia do estudo empírico; um terceiro ponto diz respeito à apresentação dos resultados; no quarto ponto os resultados são discutidos e, finalmente um quinto ponto expõe as principais conclusões obtidas.

Os alunos com desempenhos acadêmicos superiores

O mérito escolar e a excelência acadêmica

Ao longo do tempo tem-se assistido a um investimento na promoção do sucesso acadêmico, tentando não só responder às necessidades dos alunos com dificuldades de aprendizagem, como também às dos alunos com altas habilidades e capazes de desempenhos excelentes, incluindo os que se encontram na universidade. Na tentativa de promover um ensino adequado a estes últimos a investigação tem investido no estudo da excelência. (Torres & Palhares, 2011). Mesmo existindo, atualmente, falta de consenso para encontrar uma única definição clara e objetiva para o conceito de excelência, parece existir concordância entre os vários autores de que diz respeito à realização ou desempenho notoriamente superior numa determinada área de atuação ou domínio de conhecimento (Feldhusen, 2005; Trost, 2000).

Entendendo a excelência como um fenômeno multivariado, pode-se igualmente verificar que ela pode se manifestar em qualquer área, inclusive na área acadêmica a partir de resultados escolares muito elevados, ao nível da excelência (Lohman, 2009). Consideram-se alunos excelentes, aqueles que se destacam dos restantes estudantes pelos seus elevados desempenhos acadêmicos, sendo-lhes atribuídas pela literatura diversas designações como alunos de excelência, alunos com altas capacidades, alunos talentosos, alunos sobredotados ou alunos de mérito (Lohman, 2009; Shavinina, 2009).

No entanto, atualmente ainda não existe uma definição clara para aluno de mérito, as investigações existentes são insuficientes e não permitem que os investigadores tirem conclusões definitivas acerca das suas características, encontrando-se, por um lado, estudos que indicam a homogeneidade entre os alunos de mérito e por outro, estudos que referem ser impossível tipificá-los, sugerindo heterogeneidade (Rinn, 2005). Vários autores ao estudarem as diferenças entre alunos de mérito e alunos

regulares verificaram que os primeiros destacam-se por serem mais perfeccionistas (Neumeister, 2004) e por apresentarem resultados escolares mais elevados, níveis mais altos de autoconceito académico e elevadas aspirações de carreira (Rinn, 2005).

Reconhecendo a diversidade que os caracteriza, de um modo geral são percebidos como: mais inteligentes, mais capazes de obter resultados académicos muito acima da média, com potencial para serem bem-sucedidos e intrinsecamente motivados (Wolfensberger, 2004; Scaeger et al., 2012). Achterberg (2005) ao estudar os alunos de mérito refere que o “honors student should be: A highly motivated, academically talented, intrinsically-inspired, advanced, and curious student who has broad interests, a passion for learning, and excitement about ideas” (p.81).

Algumas investigações têm contribuído para a identificação de um conjunto de variáveis comuns nos alunos de excelência ou de mérito que se combinam de diferentes formas durante o percurso de cada indivíduo (Monteiro et al., 2009; Monteiro, 2012; Almeida & Wechesler, 2015). Verifica-se então que variáveis como persistência, esforço, prática deliberada, influências contextuais, características de personalidade, competências metacognitivas e de autorregulação e, motivação, são comuns nestes alunos e constituem-se como requisitos para a emergência de elevados níveis de desempenho (Monteiro et al., 2009; Freitas, 2012). No entanto, tais variáveis manifestam-se em alturas e modos diferentes em cada indivíduo o que vai contribuindo para a singularidade nos seus percursos e explica os diferentes níveis de alto desempenho. Assim elevados níveis de desempenho nestes alunos parecem resultar da combinação dinâmica e complexa entre fatores pessoais (e.g. cognitivos, motivacionais, emocionais e de personalidade) e fatores contextuais (e.g. família e outros significativos, experiências curriculares e extra-curriculares) (Monteiro et al., 2009).

Simonton (2008) defende que é a presença de determinadas variáveis que potencia o aparecimento de outras. Por exemplo, autores acreditam que a própria prática deliberada só se manifesta quando determinadas variáveis psicológicas (cognitivas, motivacionais e de personalidade) estão presentes (Almeida & Wechesler, 2015). Nos alunos de mérito são requisitos cognitivos como altas habilidades e autorregulação reforçados pelos sentimentos de autoeficácia e autoestima decorrentes da obtenção de resultados positivos e do interesse intrínseco pela área selecionada que favorecem o elevado investimento e envolvimento em atividades altamente estruturadas que visam a melhoria contínua do desempenho (Winner, 2000; Williams & Ericsson, 2005).

Neste sentido um dos fatores que parece contribuir para o sucesso acadêmico é a capacidade de autorregulação, constituindo-se esta, na aprendizagem, como um processo através do qual os alunos rentabilizam as suas cognições, comportamentos e afetos de modo a conseguir concretizar os seus objetivos (Zimmerman, 2002). A associação entre os objetivos que o aluno define para si e o tipo de estratégias que delimita para os implementar parece ser mais equilibrada em alunos de alto rendimento acadêmico, visto que as investigações mostraram que, quando comparados com alunos de baixo rendimento, parecem utilizar mais estratégias de estudo de tipo autorregulatório (Zimmerman, 2002).

Zimmerman (2002) associa ao desempenho excelente um conjunto de processos autorregulatórios como planificação, monitorização e avaliação e salienta que o seu papel fundamental no desenvolvimento da perícia. Estes processos juntamente com determinadas características de personalidade (e.g. persistência, esforço, controlo emocional) e motivacionais (e.g. paixão por determinada atividade) promovem sentimentos positivos como autoeficácia e autoestima, que por sua vez fortalecem a energia e paixão por aprender e por atingir a realização (Sternberg, 2005; Ericsson,

Roring, & Nandagopal, 2007). Os estudos verificam que as crianças com mais potencialidade para uma dada área de conhecimento manifestam simultaneamente um maior interesse e maior propensão para a prática intensiva nesse domínio. A motivação intrínseca é então uma das principais responsáveis pelo aperfeiçoamento na área em que se destacam (Winner, 2000).

A criatividade também aparece associada à excecionalidade humana, sendo referenciado na literatura que aspetos como pensamento original, produção inovadora e capacidade de ir além do convencional, são fulcrais para que alunos com sucesso académico marquem a diferença no mundo profissional (Renzulli, 2005; Kim, 2009). É a partir das experiências que vivenciam no percurso escolar e académico que a criatividade e as produções ao nível da excelência vão emergindo, sendo para tal reconhecido que o desempenho criativo e inovador implica a existência de ambientes educativos com: (a) pares com altas habilidades e competitivos; (b) professores peritos e mentores; e (c) currículos excelentes e desafiantes (Feldhusen, 2005).

A promoção da autorregulação, da criatividade e o desenvolvimento de outros aspetos como a exploração de interesses e de escolhas vocacionais pressupõe então a existência de ambientes educativos que concebam o indivíduo como ativo e dinâmico, capaz de construir ativamente o conhecimento em interação com o meio e com os seus pares e, que fomentem uma aprendizagem que enfatiza o papel ativo da descoberta e de construção de significados a partir de informações e experiências prévias decorrentes das interações sociais e culturais de cada um (Jesus, 2004).

Mascarenhas e Barca (2012) referem a necessidade de se criar para os alunos de mérito um ambiente de incentivo que promova e estimule aspetos como a curiosidade, a confiança em expor o que pensam, otimismo, esperança, coragem, autocrítica, iniciativa, espontaneidade, persistência e autoconceito positivo. Também Lubinski e

Benbow (2000) salientam a importância de oportunidades de aprendizagem apropriadas, ou seja em conformidade com as capacidades e interesses destes alunos, reconhecendo assim a importância da implementação de medidas educativas diferenciadas e de programas de enriquecimento que pressupõem o envolvimento da família, da escola e da comunidade. Assim, professores, mentores, tutores desempenham um papel fundamental enquanto figuras de referência no percurso de desenvolvimento da excelência, nomeadamente no treino, no investimento, na persistência e na motivação numa determinada tarefa (Ericsson et al., 2007). Araújo, Cruz e Almeida (2007) numa meta análise acerca do papel do professor no desenvolvimento da excelência verificam que a literatura destaca três funções principais dos professores e mentores: (a) função de modelo; (b) função de suporte e encorajamento; e (c) função de socialização e suporte profissional. Verificam também que vários autores descrevem que os professores que potenciam o desenvolvimento da excelência: (a) apresentam características como facilitador, desafiador de capacidades, original e aberto à experiência; (b) são de confiança (competentes e apresentam perícia pedagógica); e (c) são afetivos (preocupam-se, interessam-se e apoiam os alunos. Além do contexto escolar, a família também exerce uma grande influência na vida destes alunos, sendo um dos principais agentes potenciadores do seu desenvolvimento ao atuar como rede de suporte e ao fornecer modelos de referência e as condições socioeconómicas necessárias ao desenvolvimento do talento dos seus filhos (Robinson, Shore & Enersen, 2007).

No domínio da personalidade vários estudos também têm apontado para a relação entre determinados traços e a forma como os alunos lidam e desempenham as suas tarefas de aprendizagem. Traços de personalidade como maior ambição, entusiasmo, autonomia, persistência, orientação para a tarefa, mas também introversão, autoconsciência e deliberação têm sido frequentemente associados aos alunos de mérito,

tal como se pode verificar numa revisão de literatura que descreve estes alunos feita por Achterberg (2005). São sobretudo traços como a abertura à experiência e a conscienciosidade que se correlacionam positivamente com o alto rendimento no desempenho académico (Chamorro-premuzic & Furnham, 2008). Long e Lange (2002) ao estudarem alunos de mérito verificaram que estes eram indivíduos mais abertos a novas experiências e apresentaram níveis mais elevados nas escalas de conscienciosidade. No entanto, os mesmos autores referem que o facto de serem extremamente focados e apresentarem expetativas elevadas relativamente ao seu desempenho académico leva a que apresentem também níveis de ansiedade mais elevados do que os estudantes regulares.

Renzulli (2005) também enumera um conjunto de fatores associados à personalidade e ao contexto que promovem o desenvolvimento das habilidades humanas, distinguindo seis fatores que chamou de co-cognitivos (otimismo, coragem, paixão por um tema ou disciplina, sensibilidade às temáticas humanas, energia física mental, visão/sentido de destino), que por sua vez são constituídos por treze subfactores (esperança, sentimentos positivos decorrentes do trabalho árduo, independência psicológica/intelectual, convicção moral, absorção, paixão, *insight*, empatia, carisma, curiosidade, sentimento de poder para mudar as coisas, sentimento de direção, perseguição de objetivos). Estes fatores e subfactores são reconhecidos como fundamentais para o desenvolvimento de no desenvolvimento de futuros líderes empenhados no aumento do capital social. Para Sternberg (2005) um líder de sucesso implica: (a) conhecimento; (b) criatividade; (c) inteligência analítica; (d) inteligência prática; e (e) sabedoria. Ou seja, não é apenas suficiente gerar, avaliar e aplicar ideias, é necessária sabedoria para garantir que as suas ideias representam um bem comum para a sociedade e promovam a satisfação e qualidade de vida dos indivíduos.

A excelência acadêmica – abordagens e modelos explicativos

Centrando-se esta investigação na excelência acadêmica, ou seja na capacidade de alguns alunos apresentarem desempenhos notoriamente superiores a nível académico, importa-nos descrever alguns modelos teóricos que têm tentado explicar os fatores que levam ao desenvolvimento deste desempenho.

A importância dada a determinados fatores para a explicação do desempenho superior parece variar consoante a perspetiva teórica utilizada, podendo-se destacar na área da psicologia diferentes abordagens: (a) as que dão ênfase às variáveis psicológicas, ou seja, às capacidades dos indivíduos (e.g. cognitivas, de personalidade e motivacionais); (b) as que destacam as variáveis ambientais no desenvolvimento destas capacidades; e (c) as que incidem na prática deliberada, esforço e investimento nas tarefas (Monteiro et al. 2009). Ainda, outras variáveis como a maturidade e a componente afetiva, emocional e interpessoal vão sendo consideradas por autores como Baltes e Staudinger (2000). Mais concretamente, traduzem-se em três grandes linhas de investigação: (a) sobredotação e talento (Gagné, 2005; Renzulli, 2005); (b) treino e desenvolvimento da *perícia* ou *expertise* (Ericsson, Roring, & Nandagopal, 2007); e (c) sabedoria (Baltes & Staudinger, 2000; Sternberg, 2005).

Sendo assim, apresentam-se, de seguida, de um modo sucinto os principais modelos e contributos de cada uma destas abordagens para a compreensão da manifestação da excelência na idade adulta.

A abordagem da sobredotação

Nesta abordagem, os estudos incidem sobre o potencial, as capacidades e os fatores motivacionais que levam a que o indivíduo invista na área onde apresenta maior habilidade (Monteiro et al., 2009) valorizando-se não só as habilidades cognitivas

superiores, mas também a motivação intrínseca, a persistência, a autodeterminação, a autorregulação, o perfeccionismo e a criatividade (Renzulli, 2005; Gagné, 2005).

Nesta linha surgem vários modelos que tentam explicar a realização excelente, entre eles destaca-se o *Modelos dos Três Aneis de Renzulli*, que considera que para que o talento se desenvolva é necessária convergência de três condições (a) habilidades acima da média, (b) envolvimento com a tarefa e (c) criatividade. Renzulli (2005) considera habilidades acima da média, os desempenhos ou potenciais desempenhos entre os 15-20% dos resultados mais elevados e podem ser gerais ou específicas. As primeiras referem-se a capacidades presentes em todos ou vários domínios (e.g. inteligência geral, raciocínio verbal e numérico, memória, etc.) e as últimas a capacidades para adquirir competências em atividades e áreas especializadas (e.g. física, música, dança). O envolvimento com a tarefa relaciona-se com a motivação com que os sujeitos realizam as tarefas, manifestando perseverança, prática dedicada, autoconfiança, que por sua vez resultam de oportunidades, recursos e encorajamentos provenientes de ambientes estimulantes. Finalmente, a criatividade remete para aspetos como o pensamento original, a produção inovadora de ideias e a capacidade de ir além do convencional e do pré-estabelecido (Renzulli, 2005).

Embora este modelo tenha sido considerado inovador, algumas críticas levaram a que Renzulli (2005) o ampliasse, integrando no mesmo fatores associados ao contexto e à personalidade que reconhece como fundamentais no desenvolvimento de sobredotados e de futuros líderes empenhados no aumento do capital social. Designou estes fatores por co-cognitivos cuja interação fomenta o desenvolvimento de traços cognitivos associados ao sucesso e talento. São estes: (a) otimismo, (b) coragem, (c) paixão por um tema ou disciplina, (d) sensibilidade às temáticas humanas, (e) energia física/mental e (f) visão/sentido de destino. A inclusão destes fatores leva a uma maior

preocupação em promover medidas educativas que possam ajudar os alunos talentosos a rentabilizar as suas habilidades para ações construtivas no futuro (Renzulli, 2005).

Um outro contributo foi apresentado por Gagné (2005) que propõe o *Modelo Diferenciado de sobredotação e Talento*, onde o talento se desenvolve quando capacidades naturais ou dons (que podem ser do tipo: criativo, intelectual, sócio-motor e sócio-afetivo) são transformadas em competências excepcionais de determinadas áreas específicas a partir da aprendizagem e da prática sistemática. Segundo este modelo, esta transformação é facilitada pela ação de três tipos de catalisadores: (a) interpessoais (e.g. características físicas, personalidade e motivação); (b) ambientais (e.g. características do contexto, pessoas significativas, recursos); e (c) sorte ou oportunidades (e.g. estatuto socioeconómico da família em que o sujeito cresce).

A partir da sigla C.GIPE. Gagné (2004) procura clarificar os aspetos que mais diferenciam os alunos com desempenhos superiores. A sorte (C) aparece como paralela a todos os fatores, uma vez que é esta que vai determinar a manifestação dos vários fatores pessoais e contextuais que vão influenciar a promoção do talento. Sendo assim, este autor considera as habilidades naturais (G) como a inteligência o melhor preditor do desempenho académico superior, seguido dos catalisadores intrapessoais (I), que por sua vez são os principais responsáveis pela decisão individual de seguir os dons e pela prática sistemática e aprendizagem, tendo assim um papel prioritário no desenvolvimento do talento (P). Por último aparecem os catalisadores ambientais (E), não por serem menos importantes, mas pelo facto de por si só não conseguirem explicar as diferenças de desempenho.

Gagné (2007) também atribui elevada importância ao enriquecimento na intervenção educativa junto de alunos talentosos, dando especial destaque a medidas de aceleração dos estudos. Refere que estas têm provado ser a melhor maneira de

desenvolver o talento acadêmico uma vez que permitem adequar os currículos escolares à velocidade e facilidade de aprendizagem de alunos talentosos, prevenindo o aborrecimento e rentabilizando as horas de aprendizagem.

Na tentativa de compreender não só as características que os distinguem, mas também o ambiente de aprendizagem que pode ser construído para os alunos com desempenhos superiores Lubinski e Benbow (2000) decidem ampliar o *Modelo TWA – Theory of Work Adjustment*, defendendo que o ajuste educacional e vocacional depende da ação conjunta (a) da satisfação (relação entre necessidades e recompensas), e (b) da satisfatoriedade (correspondência entre os atributos do sujeito e as condições da organização). Para estes autores o desenvolvimento ótimo ocorre quando as capacidades dos indivíduos são desafiadas e os seus interesses são correspondidos e promovidos pelos contextos educacionais ou profissionais (Lubinski & Benbow, 2006).

Uma outra teoria abordada por Lubinsky e Benbow (2000) é a TPIK – *Theory Process, Personality, Interest and Knowledge*. Esta teoria apresenta um modelo do desenvolvimento intelectual adulto que defende que é a integração (a) das aptidões, (b) da personalidade, e (c) dos interesses que permite desenvolver competências e conhecimentos em diferentes domínios.

Ambas as teorias salientam a capacidade de trabalho, a diligência, a perseverança e o zelo como ingredientes fundamentais para distinguir trabalhadores excepcionais e apontam para o fato destes terem tendência a manifestar satisfação com a realização pessoal e profissional quando os ambientes de aprendizagem e de trabalho estão em conformidade com as suas características e permitem situações de reforço e bem-estar (Lubinski & Benbow, 2000). Tal é corroborado pelos dados obtidos por Lubinski e Benbow (2006) em estudos longitudinais como *The study of Mathematically Precocious Youth*, onde verificaram características identificadas em cientistas

excepcionais, nos jovens identificados como talentosos que estudaram, como: (a) maior capacidade de raciocínio quantitativo comparativamente às aptidões verbais; (b) interesses e valores científicos; e (c) elevada quantidade de energia investida nestas tarefas. Os resultados revelam ainda que ocupam posições profissionais de sucesso (posições reconhecidas científica e financeiramente) e que manifestam satisfação laboral elevada (Lubinski & Benbow, 2006), o que reforça a ideia de que estes indivíduos devem ser encarados como importantes para o capital social de um país.

A abordagem do *expertise*

Simon e Chase (1973) marcaram o início dos estudos nesta abordagem, apresentando uma teoria de *expertise* que valoriza a “regra dos 10 anos”, ou seja reconhece que são necessários no mínimo 10 anos de prática intensiva para obter conhecimentos especializados numa determinada área. Reforçando esta linha de pensamento Ericsson e Smith em 1991 propõem a *Expert performance Approach* que se refere ao *expertise* como um desempenho constantemente superior e especializado em tarefas que representam um determinado domínio (Williams & Ericsson, 2005).

Nesta teoria Ericsson, Roring e Nandagopal (2007) acrescentam que não é apenas o conhecimento acumulado em 10 anos de experiência que leva ao *expertise*, para tal é fundamental a prática deliberada, ou seja, um elevado envolvimento em atividades altamente estruturadas com o objetivo específico de melhorar constantemente o desempenho, sendo este desempenho monitorizado e avaliado por um mentor cujo feedback fomenta a repetição e melhoramentos sucessivos (Williams & Ericsson, 2005). Sendo assim, a prática deliberada implica (a) iniciação precoce num domínio; (b) investimento (tempo e energia); (c) recursos disponíveis (e.g. professores especializados e materiais de treino); esforço; e (d) motivação (Ericsson et al. 2007).

Neste sentido identificam quatro fases de desenvolvimento de expertise: (a) introdução dos sujeitos na área e início da instrução especializada e prática deliberada; (b) período extenso de preparação e investimento a tempo inteiro em atividades nesse domínio; (c) envolvimento a tempo inteiro que leva à melhoria contínua de modo a que o sujeito se torne especialista na área de investimento; (d) superação dos conhecimentos dos mentores de modo a marcar a diferença e apresentar contributos inovadores no domínio de realização. Ao longo destas fases é reconhecida a importância de fatores externos como o apoio de outras figuras como os pais, os professores, os treinadores e as instituições educativas (Ericsson, Nandagopal & Roring, 2009).

Tendo em conta evidências da plasticidade das competências cognitivo-percetivas e a análise detalhada de trajetórias de vida de indivíduos excecionais Ericsson et al. (2009) verificam que a eminência de um desempenho excelente resulta de refinamentos sequenciais e progressivos resultantes da prática deliberada e da experiência e não da maturação, da acumulação de conhecimento e de características inatas. Aliás, os estudos revelam que as características anatómicas, fisiológicas e cognitivo-percetivas dos profissionais de elite vão emergindo como resultado de adaptações sucessivas consequentes da prática regular, não existindo evidência empírica conclusiva que ateste a existência de características genéticas diferenciadoras destes indivíduos (Ericsson et al., 2009).

No entanto, embora esta teoria dê especial realce à prática deliberada e ao papel de treinadores ou mentores neste processo, também reconhece a motivação e o investimento como importantes “chaves de sucesso” sendo estes os grandes responsáveis pelo desejo obsessivo de melhoria contínua das competências numa determinada área (Williams & Ericsson, 2005).

A abordagem da sabedoria

As abordagens em torno da sabedoria realçam a importância de variáveis afetivas e emocionais, motivacionais e de personalidade (Monteiro et al., 2009) e em como estas variáveis se integram na procura do bem comum, a partir da experiência acumulada e da maturidade pessoal (Ardelt, 2004; Baltes & Staudinger, 2000; Sternberg, 2005). É a maturidade que leva à integração de conhecimentos, à reflexão e relativização, com o objetivo último de atingir um comportamento orientado para o bem-estar individual e comum (Kunzmann & Baltes, 2005). Como principais modelos teóricos no estudo da sabedoria encontram-se o *Paradigma de Berlim* de Paul Baltes, os trabalhos de Monica Ardel e o *Modelo WISCS* de Sternberg.

Segundo o *Paradigma de Berlim* a sabedoria é definida como uma *expertise* no modo de lidar com os problemas existenciais, ou seja, como um conhecimento especializado que implica planejar, gerir, compreender e construir uma vida boa (Baltes & Staudinger, 2000; Kunzmann & Baltes, 2005). Baltes e seus colaboradores consideram que o desenvolvimento da sabedoria depende da conjugação de determinadas condições reunindo-as em três categorias: (a) características pessoais gerais (capacidades intelectuais e traços de personalidade); (b) fatores específicos da *expertise* (experiência, prática, mentores ou tutores); e (c) contextos facilitadores (background cultural e social, educação, cultura, família) (Baltes & Staudinger, 2000).

As investigações destes autores sugerem que as experiências de vida, a formação profissional, a prática e as motivações são maiores preditores de sabedoria do que a inteligência académica, os traços de personalidade ou a idade e que esta pode ser ainda potenciada por contextos e sistemas educativos estimulantes e por redes de suporte de figuras significativas (Kunzmann & Baltes, 2005).

Por outro lado, Monica Ardelt considera redutor definir sabedoria como *expertise* e refere que este conceito não se pode reduzir ao conhecimento especializado, deve abranger a pessoa na sua totalidade, incluindo experiências transformadoras ao nível da personalidade. Assim, propõe um modelo tridimensional de sabedoria que a define como o resultado da integração de características cognitivas, reflexivas e afetivas da personalidade que representam um “tipo ideal”. Admite ainda que outras características como maturidade, autonomia e integridade podem contribuir para a emergência da sabedoria, mas que estas resultam da integração das três componentes antes apontadas (Ardelt, 2004).

Relativamente ao contributo de Sternberg (2005), este avança como o modelo WISC – *Wisdom, Intelligence and Creativity Sintethized* que integra a inteligência, a criatividade e a sabedoria, considerando que estas são três condições essenciais para que indivíduos com elevada inteligência se tornem líderes de sucesso no futuro. De acordo com este modelo, a inteligência refere-se à habilidade para concretizar um objetivo pessoal, enquanto a criatividade é a habilidade de produção inovadora na resolução de problemas que implica igualmente aspetos como motivação, persistência, foco e estar inserido em ambientes que a estimulem. A sabedoria é a aplicação da inteligência e da criatividade medida por valores que visam o bem-estar comum, através do balanço entre interesses intrapessoais, interpessoais e extrapessoais (Sternberg, 2005).

Para Sternberg (2005) os líderes de sucesso manifestam sabedoria no modo como definem e resolvem os seus problemas, sendo este processo descrito a partir de sete metacomponentes que visam a resolução de um problema: (1) reconhecimento do problema (2) definição do problema (3) representação do problema (4) criação de estratégias para resolvê-lo; (5) mobilização recursos para a sua resolução; (6) monitorização da resolução; (7) avaliação do feedback da resolução.

Este autor atribui importância ao conceito de conhecimento tácito no desenvolvimento da sabedoria (conhecimento prático adquirido através da experiência). Defende que a sabedoria resulta não só do pensamento analítico, da metacognição, do pensamento criativo, como também do conhecimento tácito, admitindo que a promoção precoce nas escolas deste conhecimento pode fazer a diferença nos indivíduos e contribuir para formar líderes de sucesso (Sternberg, 2005).

A identificação e seleção dos alunos de mérito

Tendo em conta a dificuldade de definição da excelência académica e a grande diversidade de abordagens e modelos que emergem na tentativa de explicá-la, surgem igualmente na literatura diversas formas de identificação e seleção dos alunos de mérito.

Enquanto alguns autores, sobretudo na linha da sobredotação, centram-se em medidas de desempenho cognitivo, outros valorizam a inclusão de outros aspetos que vão para além da componente intelectual como a motivação, a personalidade ou a capacidade de resolver problemas, na caracterização destes alunos, considerando que estas variáveis são grandes preditores de desempenho académico superior (Trost, 2000; Lohman, 2009). Sendo o desempenho excelente resultado da convergência e combinação de um determinado conjunto de fatores pessoais e contextuais, uma identificação multi-referencial que abarque diferentes formas de recolha de informação parece permitir que mais alunos, muitas vezes excluídos por testes de rendimento e cognitivos, possam ter acesso a medidas educativas promotoras de excelência (Garcia-Santos, Almeida & Cruz, 2012; Robinson Shore & Enersen, 2007).

Nesta lógica, Trost (2000), por exemplo, aponta além da obtenção de prémios de mérito e os *ranks* nas turmas definidos a partir de notas específicas ou em percentis, medidas de sinalização como a nomeação por pares ou professores. George (1997)

também refere esta medida e acrescenta outras como a realização de grelhas de observação e a aplicação de escalas ou de testes de criatividade.

Estas medidas remetem para uma maior atenção por parte dos sistemas educativos no reconhecimento e identificação de alunos talentosos, tendo aqui o professor um papel fundamental na sua sinalização. No entanto, Antunes e Almeida, (2010) à semelhança de outros estudos acerca dos critérios de identificação de alunos com altas habilidades constataram que muitas vezes os Diretores de Turma não reconhecem o potencial superior dos alunos, que se justifica muitas vezes pelo fraco conhecimento que manifestam em relação à caracterização e definição das altas habilidades. A investigação destes autores, tal como outras, sugere a necessidade de ser fornecida aos professores mais formação acerca desta área de modo a melhorar não só a identificação como também a intervenção junto destes alunos. Neste sentido, o contexto educativo tem a responsabilidade de intervir junto dos alunos de excelência potenciando oportunidades de desafio e superação ajustadas às suas características e necessidades, contribuindo para a emergência de talentos em idades precoces, como também, para a sua manutenção ao longo do seu desenvolvimento (Scaeger et al., 2012).

Renzulli (2005) na concretização do *Modelo de identificação das Portas Giratórias* desenvolve um *Plano Prático para a Identificação de Alunos Sobredotados e Talentosos* que visa identificar e avaliar um Grupo de Talentos e planejar uma intervenção em função dos seus interesses e potencialidades. Este plano envolve: (a) aplicação de testes tradicionais; (b) aplicação de escalas de nomeação pelos professores; (c) a recolha de informações a partir da nomeação de pais, colegas ou do próprio e, de produções anteriores; (d) nomeação de alunos não sinalizados nos três primeiros pontos por professores de anos letivos anteriores; (e) informações aos pais acerca dos objetivos

e natureza do programa de enriquecimento; e (f) nomeação de alunos por serviços especializados com base em características como a motivação e a criatividade.

Em Portugal, na maior parte das vezes a identificação baseia-se na medição de critérios cognitivos ou em medidas como a nomeação para o Quadro de Honra e a atribuição de Bolsas/Prémios de Mérito. Os Quadros de Honra e Excelência no ensino básico e secundário (Despacho Normativo nº 102/90, de 12 de Setembro; Lei 39/2010, de 2 de Setembro, artigo nº51-A) têm como objetivo reconhecer os alunos pelos seus desempenhos excelentes, tanto na realização de trabalhos académicos como em outras atividades (culturais, de cidadania).

No ensino superior existe a atribuição de bolsas de mérito escolar (Despacho nº 13531/2009, de 9 de Junho de 2009). Assim, em conformidade com as diretivas do Ministério da Educação no Despacho nº 13531/2009, de 9 de Junho de 2009 e de acordo com o artigo nº6 do Despacho nº 75/R/2009, respeitante ao Regulamento de Atribuição de Bolsas de Estudo por Mérito a Estudantes da Universidade que serviu de contexto a esta investigação, é atribuída a designação de alunos de mérito aos estudantes que reúnem cumulativamente as seguintes condições: 1) no ano letivo anterior ao da atribuição da bolsa tenham obtido aprovação em todas as unidades curriculares que integram o plano de estudos do ano curricular em que se encontravam inscritos; 2) apresentem média das classificações não inferior a Muito Bom (16 valores); 3) apresentem o pagamento da propina regularizado até à data da atribuição da bolsa.

Apesar destas parecerem medidas isoladas na promoção da excelência, estas são importantes na sua identificação, da qual se podem seleccionar grupos de indivíduos e apostar em investigações na área fulcrais para o desenvolvimento de programas de intervenção junto dos mesmos (Scaeger et al., 2012), principalmente no ensino superior,

já que esta é uma etapa do percurso formativo que marca a formação da pessoa e do seu sucesso profissional (Wai, 2013).

A eminência na idade adulta

É esperado que os alunos de mérito tenham o potencial para se destacar na vida profissional. No entanto, não existem certezas se estes alunos têm de facto este potencial quando comparados com alunos regulares (Scaeger et al., 2012).

Perante a afirmação “Os alunos de mérito tornam-se adultos com produção ao nível da excelência.” os estudos dividem-se entre os autores que a confirmam e aos autores que apresentam investigações que vão no sentido oposto. Simonton (2008) apresenta produção empírica cujos resultados apontam que a manifestação precoce do talento é um fator preditor da eminência adulta e da realização criativa, ou seja que adultos eminentes foram na infância crianças sobredotadas. Wai (2013) ao estudar a elite americana verifica que grande parte dos sujeitos que a compõem corresponde a indivíduos intelectualmente e academicamente talentosos e suspeita que estes pertençam ao 1% de indivíduos com maior capacidade. Por outro lado, Winner (2000) verifica que a maioria das crianças prodígio não se transforma em adultos criativos e que a maioria das crianças talentosas que foram identificadas apenas por medidas da habilidade intelectual não se torna adultos com desempenhos excelentes.

De facto, a seleção dos alunos para medidas educativas promotoras da realização excelente (incluindo no ensino superior) faz-se, principalmente, devido aos rendimentos escolares superiores e à elevada motivação que apresentam. No entanto, a literatura revela não existirem correlações significativas entre os resultados escolares e o sucesso profissional e considera que as medidas como recomendações e entrevistas podem não ser suficientemente rigorosas para avaliar a motivação destes alunos. Tal remete para a necessidade de investigação empírica que identifique características específicas dos

alunos de mérito e fatores que facilitam a produção criativa e inovadora no mundo do trabalho, de modo a intervir junto de alunos excelentes que muitas vezes acabam excluídos pelos critérios em termos de rendimento escolar, e promovam o desenvolvimento de realizações excelentes no futuro profissional (Scaeger et al., 2012).

Não existe uma definição clara para excelência profissional, no entanto os estudos normalmente nesta área referem-se a pessoas que apresentam desempenhos excepcionais de forma consistente em contextos valorizados socialmente, que se destacam dos restantes pares e que são reconhecidos na sua área de realização (Araújo, 2010). Simonton (2008) considera que os indivíduos verdadeiramente excepcionais destacam-se em contextos de realização pautados pela elevada competitividade e a exigência de níveis superiores de conhecimentos especializados, como é o caso das ciências, desporto ou artes. Assim, podemos falar em excelência profissional para desempenhos excepcionais manifestos e valorizados em contextos onde há “pouco espaço no topo” (Gagné, 2007). O mesmo autor refere que os critérios mais comuns para reconhecer a excelência profissional são: nomeações por peritos na área; ocupação em posições de destaque (e.g. líderes políticos); prémios (e.g. Prémio Nobel); publicações (e.g. artigos científicos) (Simonton, 2008).

Almeida e Wechsler (2015), a partir da integração dos vários estudos na área descrevem um conjunto de variáveis cognitivas, motivacionais e de personalidade preditores da excelência profissional. Na cognição destacam os níveis elevados de habilidade e de conhecimento num domínio profissional, reconhecendo a importância de um conhecimento estratégico, autorregulado e metacognitivo. Nas variáveis motivacionais salientam níveis elevados de motivação intrínseca e a paixão pela profissão, referindo que estes fatores explicam o entusiasmo, perseverança, a dedicação ao aperfeiçoamento constante e o investimento de tempo e energia ao longo dos anos

para atingir o patamar de excelência. Finalmente relacionam criatividade e personalidade, associando excelência profissional a características como: abertura à experiência, inconformismo, autonomia; e produção de ideias inovadoras.

Especificamente no caso dos alunos de mérito, um estudo de Scaeger et al. (2012), que abarcou 467 alunos de mérito e 655 alunos regulares mostra que os primeiros se destacam em relação aos segundos, em características associadas à excelência profissional (e.g. inteligência, criatividade, abertura à experiência, desejo de aprender e comprometimento com a melhoria contínua) com exceção da persistência. Dentro destas características verificaram que as que mais contribuem para a distinção destes dois grupos são: elevado desejo de aprender, o comprometimento com um desempenho de qualidade muito superior e a criatividade.

No entanto, numa meta análise feita por Rinn e Bishop (2015), os autores verificam que a maior parte dos estudos que falam sobre a eminência adulta baseiam-se nas altas habilidades manifestadas na infância em vez de estudarem o desempenho durante a idade adulta. Os autores refletem para a necessidade de se examinar, em tempo real, as vidas dos adultos talentosos e estudando aspetos como as características, as carreiras, as aspirações, as questões da maternidade/paternidade, o equilíbrio entre família e carreira, a satisfação e o bem-estar.

Assumindo que a sociedade necessita de indivíduos de excelência para a realização de determinadas atividades ou para ocupar cargos de liderança em certas áreas, os alunos de mérito são então um recurso essencial para o capital social de um país (Shavinina, 2009). Neste sentido, reconhece-se a importância da presente investigação na contribuição para estudo das características e condições que promovem ou limitam o sucesso académico e profissional dos alunos de mérito.

Metodologia

Esta investigação consiste num estudo de caso que procura entender o fenómeno do desempenho académico e profissional em alunos de mérito no ensino superior. Utilizou-se uma metodologia mista que, por um lado pretende recolher dados através de testes psicométricos (metodologia quantitativa) e por outro estudar os significados subjetivos das experiências dos indivíduos através da aplicação de entrevistas (metodologia qualitativa) (Yin, 2009). Trata-se de um estudo compreensivo e exploratório do qual se espera contribuição para estudos e concetualizações futuras, visto que em Portugal as investigações nesta área ainda são escassas.

Objetivos e Questões de Investigação

O objetivo geral é conhecer e analisar os percursos de vida de cada um dos participantes de modo a perceber os fatores que levaram ao sucesso académico no ensino superior e que condições promoveram ou não o sucesso profissional aquando a entrada no mercado de trabalho. Em termos de objetivos específicos pretende-se: (a) identificar as características em termos cognitivos e de personalidade associadas ao desempenho excelente; (b) estudar as suas trajetórias de vida de modo a perceber os fatores associados à emergência e manutenção de desempenhos excelentes; (c) analisar convergências e singularidades entre os participantes; e (d) perceber se nos participantes os desempenhos excelentes são permanentes ou oscilantes ao longo do tempo.

Emergem então duas grandes *questões gerais*: (a) Que caraterísticas e que trajetórias de vida apresentam os alunos de mérito no ensino superior?; e (b) De que modo essas caraterísticas e o seu percurso de vida condicionaram o sucesso académico e sucesso profissional destes alunos?

Destas, surgem então as seguintes *questões específicas*: (a) Quem são os alunos de mérito do ensino superior?; (b) Quem são os profissionais que foram alunos de

mérito?; (c) Que características psicológicas, cognitivas e de personalidade, apresentam os alunos de mérito do ensino superior?; (d) Que convergências e singularidades existem entre eles?; e (e) Que fatores internos e externos condicionaram os seus desempenhos académicos excelentes e a situação profissional atual?

Justificação da Opção Metodológica

No estudo de indivíduos excelentes emergem duas abordagens de investigação distintas: a abordagem quantitativa associada à identificação dos fatores associados ao desempenho dos indivíduos; e a abordagem qualitativa onde o investigador para compreender determinado fenómeno tem como base o conjunto de interpretações que uma pessoa ou grupo de pessoas atribui ao mesmo (Coleman, Guo & Dabbs 2007).

Face ao exposto optou-se por um estudo que abrangesse ambas as metodologias, uma vez que para além de se identificar os fatores relacionados ao sucesso académico e profissional, pretende-se igualmente compreender em profundidade o modo como estes se desenvolveram e se combinam. Assim, optou-se por uma metodologia mista, que permite uma análise mais completa do fenómeno em estudo. Segundo Onwuegbuzie e Johnson (2006) a utilização de metodologias mistas permite analisar com maior profundidade os dados recolhidos e rentabilizar as potencialidades e fragilidades de cada um dos métodos conjugados.

Estudo de caso como estratégia de investigação

Nesta investigação optou-se pelo estudo de caso como estratégia de investigação por abranger vários métodos (qualitativos e quantitativos) e ser definido em função da sua orientação teórica e do interesse em casos individuais (Kohlbacher, 2006). Apesar do estudo de caso normalmente estar enquadrado nas abordagens qualitativas, não tem de necessária e exclusivamente utilizar dados qualitativos, uma vez que investigar um caso em profundidade caracteriza-se pela recolha de múltiplas fontes, que podem ser

tratadas de modo qualitativo e/ou quantitativo, desde que possibilitem compreendê-lo no seu todo (Kohlbacher, 2006; Stake, 1995; Yin, 2009).

Por se pretender estudar um tema específico num contexto particular, o estudo de caso constitui-se como a estratégia mais adequada para analisar a complexidade inerente às trajetórias destes indivíduos com desempenhos superiores (Creswell, 2007).

Tendo em conta as várias classificações e tipificações decorrentes da multiplicidade de critérios e características que compõem os estudos de caso, a presente investigação constitui-se num estudo de caso: (a) exploratório uma vez que visa aumentar conhecimento e esclarecer aspetos sobre a realidade em estudo, visto que os estudos em Portugal nesta área são escassos; e (b) múltiplo ou coletivo porque trata-se de um estudo intensivo de vários casos (de diferentes domínios de conhecimento), ou seja, foram utilizados múltiplos casos de modo a que, através da sua comparação, se conseguisse um conhecimento mais profundo acerca do fenómeno em estudo (Yin, 2009; Stake, 1995). Pretende-se fazer análises intra-caso (individuais) e inter-caso (globais), apontando-se aspetos comuns e singularidades.

Participantes

O grupo de participantes do presente estudo de caso é constituído por 8 adultos que foram premiados com bolsas de mérito no ensino superior, numa instituição de ensino superior entre os anos letivos de 1999/2000 a 2012/2013. Estes receberam pelo menos um prémio de mérito académico (bolsa/prémio de mérito) devido aos seus desempenhos superiores quando eram estudantes universitários. O grupo de participantes é constituído por 5 elementos do sexo feminino e 3 elementos do sexo masculino. A média de idades é de 32 anos ($M=31,9$), estando as idades compreendidas entre os 27 e os 42 anos. Dois dos indivíduos são casados (com filhos), três são solteiros

e três vivem em união de fato. Seis dos participantes nasceram na Região Autónoma da Madeira, apenas dois deles nasceram fora de Portugal, um na França e outro no Brasil.

Os sujeitos que participaram nesta investigação foram seleccionados pelo método não probabilístico de amostragem, o que segundo Almeida e Freire (2008) se revela muito útil quando se pretende estudar um determinado grupo. Trata-se então de uma amostra não aleatória, que por um lado foi seleccionada de modo intencional, uma vez que recorreu intencionalmente a um universo de sujeitos em condições de representar o fenómeno em estudo (Almeida & Freire 2008), e por outro lado por conveniência, considerando a proximidade da instituição de ensino superior, estabelecida com base na aceitação voluntária dos participantes.

Para esta investigação optou-se por utilizar, como critérios de selecção da nossa amostra, medidas baseadas no rendimento académico (Trost, 2000), nomeadamente a obtenção de bolsa/prémio de mérito no Ensino Superior, tendo esta designação (aluno de mérito) sido atribuída em conformidade com as diretivas do ministério da educação no Despacho n.º 13531/2009, de 9 de junho de 2009 e de acordo com o Despacho n.º 75/R/2009, respeitante ao Regulamento de atribuição de bolsas de estudo por mérito a estudantes na Universidade. Assim, tal como previsto no Artigo 6º do Regulamento anteriormente referido, foram seleccionados alunos que reuniram cumulativamente as seguintes condições: “(a) No ano letivo anterior ao da atribuição da bolsa tenham obtido aprovação em todas as unidades curriculares que integram o plano de estudos do ano curricular em que se encontravam inscritos; (b) A média das classificações das unidades curriculares que se refere a alínea a) não tenha sido inferior a Muito Bom (16 valores); (c) Apresentem o pagamento da propina regularizado à data de atribuição da bolsa.

Tentou-se então contactar 77 sujeitos, que correspondiam ao total de alunos premiados entre os anos letivos 1999/2000 a 2012/2013. Destes, foram feitas 55

tentativas de contacto, via *email*, por intermédio dos Serviços da Universidade, aos sujeitos que não autorizavam a divulgação dos seus dados pessoais a terceiros e, 22 tentativas de contacto realizadas diretamente pelo investigador, via telefone e via email, aos sujeitos que autorizavam a divulgação dos dados pessoais a terceiros. No contacto aos alunos premiados deparamo-nos com alguns constrangimentos que parecem ter condicionado o número de elementos na amostra, nomeadamente o facto de muitos dos contactos se encontrarem desativados (no caso dos emails) ou desatualizados (no caso dos números de telefone). Face a esta situação apenas obtivemos resposta por parte de 14 indivíduos, onde 10 destes se disponibilizaram a participar e 4 responderam negativamente à participação na investigação. Dos 10 que aceitaram, constrangimentos como a falta de disponibilidade para o tempo exigido para a aplicação dos instrumentos (Flick, 2005), levaram a que a amostra fosse reduzida para 8 sujeitos.

Instrumentos

Nesta investigação, utilizaram-se como instrumentos de recolha de dados: uma entrevista qualitativa semiestruturada e um teste de personalidade – *NEO-PI-R*, *Inventário de Personalidade NEO Revisto* (Costa & McCrae, 2000). Seleccionaram-se tais instrumentos por se objetivar uma caracterização alargada e profunda dos sujeitos em estudo, essencialmente ao nível dos aspetos cognitivos, motivacionais, contextuais e de personalidade (Garcia-Santos, Almeida e Cruz, 2012).

Entrevista Semiestruturada

A entrevista permite a compreensão profundada e detalhada do fenómeno em estudo e a descrição mais fidedigna de características, de histórias de vida ou de situações concretas em que certas experiências acontecem sob o ponto de vista dos participantes (Creswell, 2007; Flick, 2005). Segundo Creswell (2007) permite explorar assuntos relativamente pouco estudados, como é o caso da área dos talentos e

excelência, identificar padrões e temas sob a perspectiva dos participantes, e ainda construir um esquema analítico acerca de um fenómeno.

Para este trabalho utilizou-se uma entrevista semiestruturada, construída para o efeito onde se procurou explorar de uma forma aberta o tema em estudo. A construção do guião da entrevista resultou da revisão e análise de vários estudos na área do desempenho excelente em diferentes contextos de realização, que utilizaram a entrevista como principal instrumento de recolha de dados (Araújo, 2010). Partiu-se do modelo inicial desenvolvido por Araújo, Cruz e Almeida (2010) e pesquisaram-se na literatura investigações recentes que utilizaram a entrevista para estudar indivíduos de alto rendimento/desempenho (Araújo, 2010; Monteiro, 2012; Antunes & Morais, 2015).

O guião da entrevista foi então construído a partir desta revisão e adequado aos objetivos desta investigação, organizando-se nos seguintes blocos temáticos: (a) dados biográficos, (b) percurso escolar, (c) percurso profissional, (d) autoconhecimento e perceção de competência, e (e) perspetivas futuras (Anexo 1).

NEO-PI-R

O NEO-PI-R, Inventário de Personalidade NEO Revisto, é um instrumento de autoadministração individual ou coletiva, baseado no modelo teórico dos cinco fatores, *Big five Theory*, cujo objetivo é avaliar os cinco principais domínios que segundo este modelo representam a estrutura da personalidade (a) Neuroticismo (N); (b) Extroversão (E); (c) Abertura à experiência (O); (d) Amabilidade (A); e (e) Conscienciosidade (C) (Costa & McCrae, 2000). É composto por 240 itens e possibilita uma avaliação compreensiva e global da personalidade adulta em diferentes contextos (clínico, vocacional, organizacional, saúde e investigação). Os itens são apresentados sob a forma de afirmação e cabe ao sujeito se posicionar em cada uma delas assinalando as suas respostas numa escala tipo *Lickert* que varia entre o “discordo fortemente” e o

“concordo fortemente”. A sua utilidade tem sido verificada por vários autores em áreas como a Psicologia da Educação e a Psicologia Organizacional, revelando-se importante na compreensão de alunos ao longo do seu percurso escolar, como também no fornecimento de informação acerca de aspetos da personalidade importantes para a realização, integração e adaptação profissional (Costa & McCrae, 2000).

Procedimentos

Recolha de dados

Para a realização desta investigação foi pedida autorização à Reitoria da Universidade em que se pretendia realizar o estudo. Após autorização cedida, a seleção do grupo de sujeitos foi realizada a partir do levantamento do número de alunos a quem foram atribuídos bolsas/prémios de mérito, com a colaboração do Gabinete de Controlo de Qualidade e os Assuntos Académicos desta Universidade.

A partir daqui, foi elaborado um *email* cujo conteúdo reunia uma explicação geral do estudo, descrição dos objetivos, procedimentos e dados que se pretendiam recolher, como também a solicitação para a participação voluntária dos alunos nesta investigação. Este *email* foi encaminhado a 77 contactos, que correspondem ao total de alunos premiados entre os anos letivos 1999/2000 a 2012/2013, sendo que 55 dos encaminhamentos foram realizados por intermédio dos Serviços da Universidade aos alunos que não autorizavam a divulgação dos seus dados e, 22 foram realizados diretamente pela investigadora. A estes últimos, também foi feita tentativa de contacto telefónico pela investigadora. Como já foi referido, nesta fase constrangimentos como contactos desatualizados e desativados levaram a que apenas 14 alunos respondessem ao contacto. Dos 14, 10 disponibilizaram-se a participar e 4 responderam negativamente à participação na investigação. Dos 10 que aceitaram, constrangimentos como a falta de

disponibilidade para o tempo exigido para a aplicação dos instrumentos (Flick, 2005), levaram a que a amostra fosse reduzida para 8 sujeitos.

Após permissão e aceitação voluntária para a participação no estudo, os 8 participantes foram contactados novamente por telefone ou *email*, sendo-lhes feita uma descrição mais pormenorizada da investigação. Neste momento também foi agendada a data e combinado o local para a aplicação dos instrumentos. Para tal foi reservada uma sala na universidade, no entanto, foi deixado ao critério dos participantes a escolha do local de acordo com a sua conveniência e disponibilidade. Neste sentido, a aplicação dos instrumentos foi realizada em quatro contextos espaciais distintos: (a) sala na universidade (5 participantes); (b) local de trabalho (1 participante); (c) habitação (1 participante); (d) via skype (1 participante), todos eles reunindo as condições físicas e de privacidade recomendadas por Almeida e Freire (2008). Relativamente à ordem de recolha da informação, seguiu-se a estratégia de Monteiro (2012) num estudo acerca de percursos de excelência com alunos de mérito no ensino superior na área da Engenharia. Então, optou-se por realizar as entrevistas antes do preenchimento do inventário de personalidade, de modo a evitar que os itens deste, de alguma forma, influenciassem ou formatassem o discurso dos participantes ao longo da entrevista, uma vez que se pretendia que esta fosse de carácter aberto e exploratório.

As entrevistas foram todas conduzidas pela investigadora deste estudo, procurando uma maior consistência no modo como a informação foi explorada, tendo havido uma preparação prévia através de leituras sobre a realização de entrevistas e alguma experiência em um trabalho anterior (Fernandes, Manuel & Antunes, 2014). Estas foram gravadas em áudio e tiveram uma duração variável entre 35 e 79 minutos.

Na aplicação do NEO-PI-R foram adotados os procedimentos em conformidade com o que recomendam Costa e McCrae (2000) e Almeida e Freire (2008) antes da

realização da prova: (a) estudo prévio do manual, (b) confirmação de que os materiais apresentam boas condições de uso, e (c) leitura e explicação das instruções.

Em termos de procedimentos éticos, num momento prévio à realização da entrevista e do questionário, foram novamente esclarecidos os objetivos, procedimentos e condições do estudo, aos quais os participantes declararam a sua compreensão e consentiram verbalmente a sua participação voluntária. Ainda foi solicitada verbalmente a gravação das entrevistas em áudio, explicando-se a importância deste procedimento na obtenção de um maior rigor para o tratamento dos dados. Foi igualmente assegurado que toda a informação seria tratada de forma anónima e confidencial.

Análise dos dados

A análise e tratamento dos dados recolhidos ocorreram em dois momentos distintos: (a) dados das entrevistas foram transcritos na íntegra e posteriormente tratados a partir da análise de conteúdo; (b) NEO-PI-R foi corrigido e analisado através da Plataforma de *Testes psicológicos Online by Cegoc – Sistema de Correção Online*. No que respeita a este último, a partir dos perfis obtidos apresentam-se: resultados gerais em termos de médias, desvios padrão, valores máximos e mínimos relativamente a cada domínio da personalidade; e resultados mais específicos que mostram os percentis de cada participante nos vários domínios que o instrumento avalia.

Quanto às entrevistas seguiu-se uma análise de conteúdo qualitativa, categorial, dedutiva e indutiva. O texto resultante das transcrições das entrevistas foi organizado em categorias e para tal utilizaram-se as estratégias dedutiva e indutiva, ou seja partiu-se do quadro teórico e das questões de investigação para definir as categorias iniciais (abordagem dedutiva) e posteriormente complementou-se este processo a partir do conteúdo explícito e latente das entrevistas (abordagem indutiva), deixando-se espaço para eventuais novos conteúdos não previstos pelas orientações teóricas e para eventuais

ajustamentos ou alterações à medida que a análise das entrevistas decorria (Bardin, 2008). Esta complementaridade entre a análise dedutiva e indutiva é recomendada por autores especialistas em análises qualitativas, como Patton (2002) e Tesch (1990).

Tendo em conta a revisão de literatura (Schilling, 2006; Bardin, 2008; Elo & Kyngas, 2008; Kohlbacher, 2006; Creswell, 2007) o plano de análise dos dados inclui: (a) fase de pré-análise para a preparação dos materiais; (b) fase de pré-análise para definição do protocolo de codificação; (c) fase da exploração do material (codificação); (d) fase da análise e interpretação dos dados.

Fase de pré-análise: preparação dos materiais

As entrevistas foram transcritas na íntegra (*verbatim transcription*) variando entre um mínimo de 10 páginas e um máximo de 22, sendo 122 a totalidade de páginas transcritas. Concluído este processo procedeu-se a uma leitura flutuante (Bardin, 2008), que consistiu num primeiro contacto com os documentos a analisar, a partir da qual se desenvolveu um conjunto de impressões e orientações. A partir do referencial teórico e desta leitura flutuante, iniciou-se a elaboração de uma grelha para a análise de dados (Shilling, 2006) e definiram-se as categorias iniciais derivadas do background teórico, partindo de uma abordagem dedutiva para uma abordagem indutiva (Mayring, 2000).

Deste modo, tendo como base investigações na área (Monteiro et al., 2009; Monteiro, 2012; Araújo, 2010; Almeida & Wechsler, 2015) para organizar a informação foram definidos dois grandes temas, fatores pessoais e fatores contextuais, cada um deles com um conjunto de dimensões. Para os fatores pessoais definiram-se como dimensões: variáveis psicológicas; o processo e desempenho na realização de tarefas; e projetos e ambições. Para os fatores contextuais delimitaram-se: o percurso escolar; o percurso profissional; e as redes de apoio e figuras significativas.

Fase de pré-análise: definição do protocolo de codificação

Após preparação do material e definição dos temas e dimensões como ponto de partida para a grelha de análise, tornou-se necessária a elaboração de um conjunto de regras e procedimentos para codificar o material (Bardin, 2008). Neste sentido, o primeiro passo foi clarificar a definição e regras de codificação para cada uma das dimensões, tal como recomenda Schilling (2006), como se pode verificar na tabela 1.

Tabela1

Grelha de análise: Definição das dimensões e regras de codificação

Temas	Dimensões	Definição	Regra de codificação
Fatores pessoais	Variáveis Psicológicas	Caraterísticas psicológicas dos sujeitos. Diz respeito ao modo como os participantes se definem e o que os outros referem acerca de si. Abarca também o estilo de vida e os valores que seguem.	Codificadas as unidades de significado que referem caraterísticas pessoais e valores dos participantes resultantes de descrições próprias e de descrições de terceiros.
	Processo e Desempenho na Realização de tarefas	Processos e estratégias que utilizam na realização de tarefas e resolução de problemas. Descreve o modo como o indivíduo realiza e resolve as situações.	Codificadas as unidades de significado onde o indivíduo descreve os processos e estratégias que utiliza nas situações ao longo do seu percurso.
	Projetos e ambições	Aspetos relativos aos projetos e ambições futuras. Relacionada com o modo como o indivíduo pensa acerca do futuro em termos pessoais e profissionais.	Codificadas as respostas às questões que perguntam acerca das aspirações e planos para o futuro, e outras referências a estes aspetos ao longo da entrevista.
	Percurso escolar	Aspetos do percurso escolar desde o jardim-de-infância ao Ensino Superior. Permite conhecer as experiências e vivências durante este período, tais como: resultados/nível de desempenho; interesses; barreiras e dificuldades; prémios e reconhecimento; processos de tomada de decisão; e a influência do contexto.	Codificam-se as unidades de significado resultantes de descrições de factos, perceções, experiências e emoções relacionadas com o percurso educativo.
Fatores contextuais	Percurso profissional	Aspetos do percurso profissional desde a obtenção de emprego até à situação profissional atual. Pretende-se conhecer aspetos como: iniciação na área; referência à sorte/oportunidades; barreiras e dificuldades; e nível de satisfação.	Codificam-se as descrições acerca de factos, perceções, experiências e emoções relacionadas com o percurso profissional.
	Redes de Apoio e Figuras Significativas	Pessoas que os participantes identificam no seu discurso como marcantes no seu percurso. Inclui também a descrição do tipo de apoio e influência nas suas vidas.	Codificadas as descrições dos participantes quando questionados sobre este assunto e descrições durante a entrevista que indicam o apoio e influência destas pessoas.

Definida a grelha de análise, uma segunda decisão referiu-se ao conteúdo a analisar, optando-se por trabalhar ao nível do conteúdo manifesto (relatando os factos), mas também ao nível do conteúdo latente (interpretando o que os sujeitos dizem) ao fazer a análise de conteúdo (Graneheim & Lundman, 2004).

Embora o início da análise tenha sido organizado de modo dedutivo, o processo de codificação foi completado com uma análise indutiva, ou seja, foram-se acrescentando categorias e subcategorias que resultaram da análise dos textos transcritos (Elo & Kyngas, 2008). Neste sentido, a informação organiza-se em quatro níveis de codificação à semelhança do estudo de Araújo (2010): (a) Temas, (b) Dimensões, (c) Categorias e (d) Subcategorias.

A partir de uma estratégia dedutiva foram identificados dois grandes tópicos designados por Temas, sendo que cada um deles possui um conjunto de Dimensões. Em cada uma das Dimensões, a partir dos dados obtidos nas entrevistas (análise indutiva), definem-se Categorias podendo estas últimas conter Subcategorias que correspondem a especificidades que as diferenciam. Relativamente à seleção das unidades do texto a codificar, seguiram-se as propostas de Graneheim e Lundman (2004) e de Schilling (2006). Definiu-se então que as unidades de significado poderiam ser palavras, frases completas ou partes de frases que exprimissem uma ideia, um episódio ou informação e permitissem compreender o seu conteúdo quando isoladas do restante texto. Não foi pré-definido o tamanho máximo da unidade de significado, por se prever a sua variação de entrevista para entrevista. Em termos de sequência de codificação, seguiu-se a estratégia *cross-question*, analisando-se a totalidade de respostas numa entrevista de cada vez, possibilitando a obtenção de informação acerca da complexidade e singularidade de cada caso (Shilling, 2006).

No processo de categorização utiliza-se o método da comparação constante (Glaser & Strauss, 1967), onde se vai comparando sistematicamente a informação a codificar com a informação já codificada. Colocaram-se constantemente questões abertas a respeito das unidades de análise: “O que é que o participante quer dizer com isto? O que isto representa?”. São codificadas todas as unidades de significado que aparecem no texto que estão relacionadas com uma categoria (Schilling, 2006) e cada uma delas foi sinalizada no corpo da entrevista com um sublinhado de cor diferente, o que facilitou a sua rápida distinção e localização.

Conscientes da dificuldade em atribuir um texto particular a uma única categoria, salvaguardou-se a possibilidade das várias unidades de significado não serem exclusivas a uma única categoria ou subcategoria, podendo ser associadas a mais do que uma em simultâneo (Graneheim & Ludman, 2004);

Fase da exploração do material (codificação)

A análise fez-se sem recurso a nenhum programa informático, consistindo numa longa fase de operações de codificação e decomposição em função das regras previamente formuladas (Bardin, 2008). Na codificação da primeira entrevista contou-se com a colaboração de uma colega que trabalhava na mesma área de investigação e todo este processo foi supervisionado pelo orientador, apoio este que foi fundamental na revisão final de categorias, após concluído o processo de codificação (Graneheim & Lundman, 2004; Schilling, 2006; Kohbacher, 2006);

Fase da análise e interpretação dos dados

Nesta fase pretendia-se organizar, sintetizar, procurar padrões e descobrir aspetos importantes entre os dados obtidos (Bardin, 2008). Tendo em conta as unidades de significado em cada caso, seleccionaram-se as expressões mais significativas e

representativas de cada dimensão para a apresentação dos resultados e para responder às questões de investigação.

Validade e legitimação dos dados

Em termos de procedimentos de validade, qualidade e rigor na análise dos dados, recorreu-se nesta investigação a técnicas como a triangulação, o *member-checking*, e a descrição densa e detalhada dos dados e do processo de investigação. No que respeita à triangulação usou-se: (a) triangulação teórica, uma vez que teve-se em conta vários modelos teóricos; (b) triangulação de dados na medida em que se usou mais do que uma fonte de dados; e (c) triangulação de investigadores visto que a análise de conteúdo beneficiou, no início, de diferentes codificadores para a categorização e todo o processo de investigação contou com a constante reflexão e discussão em conjunto com o orientador. Quanto ao *member-checking* as informações obtidas foram verificadas e validadas pelos participantes (Yin, 2009). Finalmente houve uma preocupação por descrever de modo coerente e detalhado toda a investigação no que respeita aos objetivos, justificação das opções metodológicas, procedimentos e apresentação dos dados recolhidos (Yin, 2009; Graneheim & Lundman, 2004).

Apresentação dos Resultados

Num primeiro momento apresentam-se os resultados qualitativos (análise da entrevista) e seguidamente divulgam-se os dados quantitativos (NEO-PI-R). Sendo esta investigação um estudo de caso coletivo, a apresentação dos resultados inclui análises intra-caso que refletem a trajetória individual de cada participante e análises inter-caso onde se enumeram os aspetos comuns e singularidades. Esta análise intensiva individual e posterior comparação dos vários casos tem como objetivo compreender o fenómeno em estudo em profundidade e responder às questões de investigação levantadas.

Ao longo deste ponto, os oito participantes serão identificados pela inicial da palavra “Participante” e por um número (P1= participante um), sendo assim assegurado o seu anonimato.

Resultados da Entrevista

Caraterização biográfica do grupo de participantes

Tal como se pode verificar na tabela 2 os participantes entrevistados apresentam trajetórias de vida distintas, entre eles podemos encontrar cinco mulheres e três homens de diferentes áreas de conhecimento: ciências da cultura, engenharia informática, educação, física, gestão e bioquímica. No que respeita à idade, estas variam entre os 27 e os 42 anos, sendo possível distinguir-se duas faixas etárias distintas, um grupo entre os 27 e os 30 anos e outro grupo dos 35 aos 42 anos. Três dos sujeitos têm licenciatura, quatro têm mestrado e apenas um tem doutoramento.

À data da realização das entrevistas, cinco dos alunos de mérito estavam inseridos no mercado laboral, tendo a maioria destes iniciado o seu percurso profissional logo após o término da sua formação superior e, três dos participantes encontravam-se desempregados.

Tabela 2***Dados biográficos dos participantes***

Participante	Género	Idade	Habilitação	Atividade Profissional	Empregado Sim/Não
P1	Mulher	42	Licenciatura: Ciências da Cultura	Secretária de Administração e Direção de Hotel	Sim
P2	Homem	29	Mestrado: Engenharia Informática	Engenharia Informática	Não
P3	Homem	30	Mestrado: Engenharia Informática Mestrado: Tecnologias Entretenimento	Engenharia Informática	Não
P4	Mulher	35	Mestrado: Ciências de Educação e Supervisão Pedagógica	Professora de Ensino Básico 1º ciclo	Sim
P5	Mulher	35	Doutoramento Física	Professora de Física e Química Ensino Secundário	“Não” (Licença de maternidade)
P6	Mulher	29	Licenciatura: Gestão	Técnica de Contabilidade e Gestora Administrativa	Sim
P7	Mulher	28	Licenciatura: Bioquímica	Investigadora	Não (Investigadora Voluntária)
P8	Homem	27	Mestrado: Engenharia Informática	Consultor Tecnológico (Líder de Equipa)	Sim

Análise Intra-caso

De seguida, descrevem-se os resultados obtidos nas entrevistas por participante, de modo a caracterizá-los individualmente. Para cada caso apresentam-se duas tabelas que resumem a principal informação obtida a partir da análise de conteúdo das entrevistas, que por sua vez é organizada tendo em conta os temas e dimensões pré-definidos. Assim, nas tabelas 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15 e 17 descrevem-se os fatores pessoais

associados ao desempenho acadêmico e profissional de cada participante, organizados em três dimensões: (a) variáveis psicológicas; (b) processo e desempenho na realização de tarefas; e (c) projetos e ambições, listando-se as categorias e subcategorias emergentes em cada uma delas ilustradas por falas dos participantes. Nas tabelas 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16 e 18 sintetizam-se os fatores contextuais associados ao desempenho acadêmico e profissional nas dimensões: (a) percurso escolar; (b) percurso profissional; e (c) redes de apoio e figuras significativas, bem como as categorias e subcategorias emergentes dos dados, acompanhadas de excertos das entrevistas.

Caso P1

Na tabela 3 resumem-se os principais fatores pessoais que parecem estar associados ao desempenho acadêmico e profissional de P1. Observando esta tabela, verifica-se que o seu percurso foi marcado por variáveis psicológicas de Personalidade, Motivacionais, Cognitivas e associadas aos Valores/Estilos de Vida. Ao nível da Personalidade emergem variáveis como extroversão, perfeccionismo, capacidade de adaptação, autonomia, iniciativa/capacidade de arriscar, otimismo, gosto pelo desafio/mudança e determinação/persistência. Nas Variáveis Motivacionais destacam-se a vontade de aprender e o envolvimento com os conteúdos. Como Variáveis Cognitivas surgem a facilidade de aprendizagem, a memória e a autorregulação/metacognição. Em termos de Valores/Estilos de Vida verifica-se que P1 opta por um estilo de vida onde a aspetos da vida familiar, como a educação e crescimento harmonioso da filha, acabam por ser prioritários.

A partir do discurso de P1 percebe-se que no processo e desempenho na realização de tarefas sobressai o Esforço e Prática Deliberada para atingir objetivos, na medida em que refere energia e tempo investido na luta pelos objetivos definidos. Evidencia igualmente Motivação e Perseverança para trabalhar e para se comprometer

Tabela 3***Fatores Pessoais associados ao desempenho académico e profissional do P1***

Variáveis Psicológicas	Processo e Desempenho na Realização de tarefas	Projetos e Ambições
Variáveis de Personalidade	Esforço e prática deliberada	Excelência
Extroversão - <i>era muito extrovertida...</i>	Para atingir objetivos - <i>eu pedia e fazia horas extras para saber como é que funcionavam os outros departamentos.</i>	Desejo de progredir na carreira - <i>Imagino-me para aí como diretora disto</i>
Perfeccionismo - <i>era muito perfeccionista [...] fui assim até... até hoje no trabalho.</i>	Motivação e Perseverança	
Capacidade de adaptação - <i>passei a frequentar o quarto ano [...] mas consegui acompanhar rapidamente.</i>	Para trabalhar - <i>nunca desistia</i>	
Autonomia - <i>Sempre fui muito autónoma nas decisões</i>	Para se comprometer com o trabalho e marcar a diferença - <i>gosto da empresa eu visto a camisola, não venho aqui só para passar 8h e ganhar um salário...</i>	
Iniciativa/Capacidade de arriscar - <i>sem saber para o que é que ia [...] peguei na mala, apanhei o avião</i>	Coping/Regulação emocional	
Otimismo - <i>nunca me preocupei muito quando procuro um emprego [...] temos de ser positivos</i>	Discurso Interno Positivo - <i>pensei sempre “isto vai-se dar a volta” [...] sempre que acontece algo ruim é preciso ter paciência e esperar que logo a seguir alguma coisa boa vai acontecer.</i>	
Gosto pelo desafio/mudança - <i>Quanto maior era mudança, mais eu gostava, porque era sempre um desafio</i>		
Determinação/Persistência - <i>sou uma pessoa determinada.</i>		
Variáveis Motivacionais		
Vontade de aprender - <i>eu queria estudar, queria aprender a que custo fosse</i>		
Envolvimento com os Conteúdos - <i>uma disciplina que me interessasse não precisava de estudar muito porque ao gostar fazia com que eu captasse tudo com maior facilidade.</i>		
Variáveis Cognitivas		
Facilidade de aprendizagem - <i>eu captava bem as coisas, tinha uma perspicácia muito grande</i>		
Memória - <i>tinha boa capacidade de memorização.</i>		
Autorregulação e metacognição - <i>o tempo que eu dedicava ao estudo, era um tempo de qualidade</i>		
Valores/Estilos de Vida		
Valorização da Família - <i>precisava de estabilidade [...] achei que aquilo não era vida, a minha filha já tinha 3 anos e meio e decidi que gostava de voltar para a Madeira.</i>		

com o trabalho e marcar a diferença, constituindo-se como uma pessoa para quem o trabalho mais que uma fonte de rendimento representa uma fonte de satisfação e realização pessoal. Ainda, recorre a estratégias de *Coping*/Regulação Emocional para a resolução eficaz de tarefas, verificando-se que a utilização do discurso interno positivo é a que mais se evidencia em P1 para gerir e ultrapassar as situações mais negativas,

explicando que “pensei sempre «isto vai-se dar a volta» (...) sempre que acontece algo ruim é preciso ter paciência e esperar que logo a seguir alguma coisa boa vai acontecer.”

Em termos de projetos e ambições emerge a categoria Excelência, uma vez que P1 não se conforma com a situação atual, demonstrando desejo de progredir na carreira.

Tabela 4

Fatores contextuais associados ao desempenho académico e profissional do P1

Percurso Escolar	Percurso Profissional	Redes de Apoio e Figuras Significativas
Prémios e Reconhecimento Bolsa de mérito no Ensino Superior - <i>uma vez</i> Reconhecimento pelos professores - <i>ganhei muitos sacos de amêndoas, porque havia incentivos...</i>	Iniciação na área – <i>precisava de estabilidade e foi aí que entrei na hotelaria [...] comecei a trabalhar em novembro de 91...</i>	Família
Resultados/Nível de desempenho Desempenho superior em áreas de interesse - <i>português e educação visual tinha sempre 5, a matemática tinha 3 [...] tive 20 a estenografia.</i> Média de entrada no Ensino Superior - <i>14,5</i> Média final Ensino Superior - <i>à volta do 15</i>	Situação Atual Empregado - <i>estou nesta empresa há quase 15 anos.</i>	Modelos Educativos - <i>minha mãe sempre teve a preocupação de me educar de uma forma muito tradicional e disciplinada.</i>
Interesses Diversos - <i>passei a gostar de tanta coisa [...] podia fazer várias coisas...</i>	Sorte/Oportunidades “Favorece” a oportunidade - <i>sempre tive muita sorte, arranjava os empregos com muita facilidade, como era muito extrovertida</i>	Apoio Emocional - <i>a casa dos meus pais foi um porto de abrigo naquela altura.</i>
Escolhas e decisões vocacionais Processo individual - <i>eu própria ia procurar testes vocacionais...estava um bocado perdida.</i>	“Aproveita” a oportunidade - <i>havia muitos hotéis a abrir em Lisboa [...] na altura era muito fácil conseguir emprego.</i>	
Flutuações na trajetória escolar Aceleração - <i>tinha transitado do 2º ano para o 3º e [...] com oito anos escrevi uma cartinha lá à Diretora do colégio, e disse que queria ir para a 4ª classe...o meu pedido foi concedido.</i> Retenção - <i>chumbei o 11º ano [...] tinha média de 15, mas tinha uma falta a mais.</i> Interrupção - <i>não acabei o 12º ano nessa altura [...] fui para Lisboa.</i> Recomeço - <i>[12 anos mais tarde] decido voltar a estudar[...]e depois entrei na Universidade.</i>	Satisfação com o trabalho (Negativa) Exercício profissional na área de formação - <i>faço coisas, funções que não têm nada a ver nem com a minha área nem com as minhas habilitações</i> Autonomia para realização de tarefas - <i>tenho muitas ideias, mas não posso pô-las em prática por várias razões</i>	Professores Influência Vocacional - <i>uma professora de economia, que me fez perceber que eu gostava da parte da economia e também talvez me tivesse interessado pela hotelaria mais tarde</i>
Contexto histórico e sociocultural Influência de representações sociais - <i>cultivou-se muito a ideia de que a matemática era um bicho de sete cabeças [...] fui atrás do que os outros diziam...</i> Dificuldades económicas - <i>ir estudar para Lisboa, a minha mãe não tinha possibilidades.</i> Fracasso formativo Ensino Superior - <i>Aqui só havia dois cursos Gestão e Humanidades.</i>	Contexto histórico e sociocultural Ambiente organizacional - <i>uma administração um bocado desinteressada [...] as pessoas precisam de ser orientadas, de saber porque é que fazem sacrifícios.</i> Conjuntura atual de emprego - <i>Já fiz várias tentativas para mudar de emprego, mas não consigo encontrar um sítio onde me paguem melhor...</i>	

Relativamente à influência do contexto, na tabela 4 encontram-se expostos os principais fatores contextuais que marcam a trajetória de vida de P1. Assim, observando esta tabela 4, verifica-se que ao longo do percurso escolar P1 obteve alguns Prémios e Reconhecimentos, nomeadamente reconhecimentos por parte dos professores e uma bolsa de mérito no Ensino Superior. Nos Resultados/Nível de Desempenho apresenta variações consoante o interesse nas disciplinas, observando-se um desempenho superior apenas nas áreas de maior interesse, o que levou a que de um modo geral se constituísse numa aluna com resultados entre o nível Médio-Bom. Reconhece que a dificuldade nas Escolhas e Decisões Vocacionais deve-se por um lado ao Interesse por diversas áreas e por outro à ausência de suporte neste processo. A trajetória escolar de P1 é marcada por várias Flutuações (e.g. aceleração, retenção, interrupção), destacando-se um período de interrupção dos estudos durante 12 anos para trabalhar, após o qual decide ingressar no Ensino Superior como trabalhadora-estudante, referindo ter sido uma experiência “mais para enriquecimento pessoal (...) satisfação pessoal e não com o intuito de arranjar um emprego”. Ainda identifica alguns fatores do Contexto Histórico e Sociocultural que acabaram por condicionar as suas escolhas e oportunidades na construção de carreira, como a influência de representações sociais, dificuldades económicas e a fraca oferta formativa disponível no Ensino Superior.

A nível profissional aos 18 anos interrompe os estudos e decide sair da região onde vivia, refere na entrevista que foi “para Lisboa. Vi um anúncio no jornal de um trabalho de vendas e promoção (...) portanto fui vender férias”. Trabalha um ano nesta área, mas a necessidade de estabilidade leva-a a procurar outras opções de carreira, iniciando-se assim no ramo que desenvolve atualmente, a hotelaria. No seu percurso profissional faz referência à Sorte/Oportunidades, onde por um lado variáveis como extroversão favorecem as oportunidades e por outro, aspetos contextuais como

conjuntura económica mais favorável fazem com que aproveite oportunidades. Atualmente a Satisfação com o Trabalho é negativa, uma vez que não corresponde à sua formação académica e porque não possui autonomia na realização de tarefas. Alguns fatores do Contexto Histórico e Sociocultural como um ambiente organizacional desinteressado e pouco estimulante e a conjuntura atual de emprego têm influenciado a sua insatisfação e a progressão de carreira.

Finalmente em termos de apoio e suporte destaca a Família, nomeadamente os modelos educativos que serviram de base na sua educação e o apoio emocional. Relembra também uma antiga Professora que lhe influenciou a escolha vocacional.

Caso2

A partir da análise do discurso de P2, tal como se pode observar na tabela 5, verifica-se que o seu percurso é marcado por variáveis psicológicas de Personalidade, Motivacionais, Cognitivas e associadas aos Valores/Estilos de Vida. Na Personalidade emergem variáveis como introversão, perfeccionismo, capacidade de adaptação, esforço, iniciativa/capacidade de arriscar, conscienciosidade, gosto pela exigência, determinação/persistência e convencionalidade. Relativamente às Variáveis Motivacionais destacam-se a vontade de aprender, o envolvimento com os conteúdos e a paixão pela área. Como Variáveis Cognitivas surgem a facilidade de aprendizagem, a atenção e a autorregulação/metacognição. Apresenta como Valores/Estilos de Vida o investimento no trabalho, concentrando as suas energias na procura de condições que lhe permitam trabalhar e progredir na área selecionada.

No discurso de P2 é muito evidente o Esforço e a Prática Deliberada na realização de tarefas para atingir objetivos e para atingir sucesso, na medida em reconhece que é esse esforço, evidenciado em atividades contínuas com o objetivo de alcançar bons resultados e melhorar constantemente, que leva à progressão e permite

Tabela 5

Fatores pessoais associados ao desempenho académico e profissional do P2

Variáveis Psicológicas	Processo e Desempenho na Realização de tarefas	Projetos e Ambições
Variáveis de Personalidade	Esforço e prática deliberada	Excelência
Introversão - <i>sou uma pessoa reservada, tímida.</i>	Para atingir objetivos - <i>desde pequeno tentei ter sempre boas notas e ser dos melhores...</i>	Desejo de evoluir e
Perfeccionismo - <i>fazer programação e tentar sempre fazer melhor.</i>	Para atingir sucesso - <i>ter interesse e esforçar-se, acho que isso é que é o essencial para uma pessoa chegar longe na área que quiser, é preciso esforçar-se.</i>	Desejo de progredir na carreira -
Capacidade de adaptação - <i>apesar de ter vindo de fora achei aquilo [5ºano] relativamente fácil.</i>	Motivação e Perseverança	arranjar trabalho e
Esforço - <i>uma pessoa ficava até tarde a fazer projetos.</i>	Para trabalhar - <i>em termos de motivação é o gosto, eu gosto mesmo de fazer aquilo, de fazer programação e tentar sempre fazer melhor.</i>	arranjar um bom trabalho,
Iniciativa/Capacidade de arriscar - <i>vou para a Inglaterra [...] e tentar lá.</i>	Para continuar a aprender - <i>Tanta coisa que falta fazer.</i>	um trabalho que eu goste e
Conscienciosidade - <i>eu importo-me bastante [estudo]</i>	Coping/Regulação emocional	depois é tentar progredir
Gosto pela exigência - <i>Como lá era mais puxado [ensino em França] comecei a querer ter boas notas.</i>	Gestão de emoções	nessa carreira e tentar
Determinação/Persistência - <i>sou um pedacinho teimoso</i>	negativas - <i>Sentia frustração, mas como eu tinha bastante vontade de querer aprender ultrapassava a frustração.</i>	evoluir, chegar cada vez mais alto.
Convencional - <i>prefiro seguir uma coisa que já está definida[...]</i> tenho mais dificuldade na área de criatividade.		Desejo de sair do país -
Variáveis Motivacionais		agora vou para o estrangeiro...
Vontade de aprender - <i>tinha bastante vontade de querer aprender.</i>		
Envolvimento com os Conteúdos - <i>quando decidi mudar, aí sim, já gostei mais daquilo que estava a estudar</i>		
Paixão pela área - <i>eu gosto bastante de programar [...] em termos de motivação é o gosto.</i>		
Variáveis Cognitivas		
Facilidade de aprendizagem - <i>era fácil [aprender os conteúdos].</i>		
Atenção - <i>o que me diferencia de ter boas notas em relação às outras pessoas é a atenção durante as aulas [...] estava sempre atento.</i>		
Autorregulação e Metacognição - <i>não era tipo marrão até chegar à Universidade [...] Depois quando entrei para a Universidade [...] tive de mudar o meu método de estudo.</i>		
Valores/Estilos de Vida		
Investimento no trabalho - <i>vou para Inglaterra trabalhar [...] há mais possibilidades para eu ter aquilo que realmente quero fazer [...] para progressão de carreira também penso que lá seja melhor.</i>		

atingir o sucesso. Manifesta também uma grande Motivação e Perseverança para trabalhar e para continuar a aprender impulsionada pelo elevado gosto pelas atividades

relacionadas com a área de formação. É também esta vontade de querer aprender que lhe ajuda no *Coping*/Regulação Emocional, nomeadamente na gestão de emoções negativas como a frustração.

No futuro ambiciona alcançar a Excelência, que se verifica a partir do desejo manifesto em evoluir, em progredir na carreira e em sair do país para alcançar a posição e condições pretendidas.

No que respeita aos fatores contextuais, tal como a tabela 6 ilustra, verifica-se que P2 ao longo do percurso escolar obteve alguns Prémios e Reconhecimentos, dos quais se destaca a obtenção de duas bolsas de mérito no Ensino Superior. Ao nível dos Resultados/Nível de Desempenho apresenta ao longo deste percurso um desempenho superior, constituindo-se de forma constante como um aluno com rendimentos de nível excelente. A sua trajetória académica é marcada por uma grande diversidade de Interesses, que dificultou o processo de Escolha e Decisão Vocacional. Este, mesmo sendo um processo com suporte, acaba por não influenciar muito a sua escolha e consequentemente leva a que ocorram Flutuações na Trajetória Escolar, nomeadamente, uma mudança de curso superior. P2 associa a escolha de medicina como primeira opção de carreira a aspetos do Contexto Histórico e Sociocultural, principalmente à influência de representações sociais, referindo que “Só fui para medicina por pressão devido a ter boas notas”. Ainda salienta que o gosto por estudar e ter bons resultados deve-se ao ambiente formativo exigente e estimulante a que teve acesso na sua infância em França.

Neste momento ainda não iniciou o percurso profissional, encontra-se numa Situação Atual de desemprego, reconhecendo que esta situação é originada por aspetos do Contexto Histórico e Sociocultural associados à conjuntura atual de emprego em Portugal marcada pela falta de oportunidades de emprego compatíveis com a sua formação e pela precariedade.

Tabela 6

Fatores contextuais associados ao desempenho acadêmico e profissional do P2

Percurso Escolar	Percurso Profissional	Redes de Apoio e Figuras Significativas
<p>Prêmios e Reconhecimento Bolsa de mérito no Ensino Superior - <i>Duas vezes. Reconhecimento pelos professores - diziam que eu era bem aplicado e essas coisas que costumam dizer aos bons alunos</i></p> <p>Resultados/Nível de desempenho Desempenho superior - <i>Eu até pelo menos o sétimo tinha sempre tudo 5 [...] no oitavo ano até o décimo ano também costumava ter bastantes cincos, às vezes tudo às vezes não...</i> Média de entrada no Ensino Superior - <i>18.</i> Média final Ensino Superior - <i>18 tanto na licenciatura, como no mestrado.</i></p> <p>Interesses Diversos - <i>O problema era esse eu não tinha disciplinas preferidas [...] para ir para a universidade eu não sabia bem o que escolher.</i></p> <p>Escolhas e decisões vocacionais Processo com suporte - <i>cometi um erro quando fui para a universidade, não escolhi o que devia ter escolhido [...] Durante o secundário fiz uma intervenção com um psicólogo lá da escola [...] mas não influenciou muito a minha escolha na altura.</i></p> <p>Flutuações na trajetória escolar Recuo - <i>quando fiz onze anos é que vim para Portugal para o quinto ano outra vez...</i> Mudança de Curso Superior - <i>Eu tinha ido para Medicina depois de acabar o 12º ano, depois tive lá três anos, mas depois não era aquilo que eu queria e então mudei para Engenharia Informática.</i></p> <p>Contexto histórico e sociocultural Influência de representações sociais - <i>Só fui para medicina por pressão devido a ter boas notas.</i> Ambiente Formativo - <i>o gosto que eu tenho por estudar [...] tem mais a ver com o ensino que eu tive em França. Como lá era mais puxado do que cá, não sei, eles despertavam mais o interesse [...] foi a partir daí que eu comecei a querer ter boas notas...</i></p>	<p>Situação Atual Desempregado - <i>acabei a tese continuei a colaborar com o meu professor lá no grupo de investigação [...] enquanto não arranjava trabalho, [...] agora vou para o estrangeiro.</i></p> <p>Contexto histórico e sociocultural Conjuntura atual de emprego - <i>Portugal não há tantas oportunidades naquilo que eu quero mesmo. E depois para progressão de carreira penso que lá seja melhor e os salários também são melhores do que cá e isso também é um dos motivos principais</i></p>	<p>Família Modelos educativos - <i>o meu pai era bastante exigente [...] se eu tirasse 18 ele queria que eu tirasse 19...</i> Apoio Emocional - <i>minha mãe sempre me ajudou, estava sempre presente [...] a minha avó também deu-me bastante</i></p> <p>Professores Práticas educativas e Mentoria - <i>o meu orientador é um desses casos em que foi uma pessoa que me marcou bastante e que acho que foi um bom orientador.</i></p>

P2 assinala um conjunto de figuras significativas que ao longo da sua trajetória de vida funcionaram como redes de apoio e suporte, como a Família e Professores. Na Família destaca a exigência do pai em relação ao rendimento escolar e o apoio

emocional da mãe e da avó e, nos Professores salienta o papel fundamental de mentoria do seu orientador de mestrado.

Caso 3

A partir dos resultados da entrevista expostos na tabela 7, verifica-se em P3 a presença de variáveis psicológicas de Personalidade, Motivacionais, Cognitivas e relacionadas aos Valores/Estilos de Vida.

Tabela 7

Fatores pessoais associados ao desempenho acadêmico e profissional do P3

Variáveis Psicológicas	Processo e Desempenho na Realização de tarefas	Projetos e Ambições
Variáveis de Personalidade	Esforço e prática deliberada	Excelência
Perfeccionismo - <i>É sempre aquela coisa “ah eu queria ter feito aquilo melhor, eu podia ter feito aquilo melhor”...</i>	Para atingir objetivos - <i>posso não ter a capacidade que quero hoje, mas amanhã irei ter</i>	Desejo de evoluir - <i>Estou sempre à procura de fazer algo melhor.</i>
Capacidade de adaptação - <i>eu sou muito flexível [...] adapto-me às situações bem.</i>	<i>porque vou trabalhar de noite e amanhã já vou ter essa capacidade.</i>	
Autonomia - <i>a decisão foi totalmente minha.</i>	Para atingir sucesso - <i>nunca estou feliz com o meu trabalho, há sempre coisas que eu podia melhorar...</i>	Desejo de sair do país - <i>iria crescer muito mais se estivesse numa companhia fora de Portugal.</i>
Esforço - <i>não tenho medo de trabalhar no duro.</i>		
Independência - <i>era sempre muito independente</i>	Motivação e Perseverança	
Determinação/Persistência - <i>sou uma pessoa muito persistente...</i>	Para trabalhar - <i>eu adoro aquilo [...] Fazemos os trabalhos porque queremos [...] era muito mais motivante.</i>	
Variáveis Motivacionais		
Vontade de aprender - <i>Fazemos os trabalhos porque queremos ter um trabalho bom e mostrar que aquele trabalho é bom.</i>	Para continuar a aprender - <i>No último semestre fizemos algo só para [...] aprender o que os outros semestres não me deram</i>	
Variáveis Cognitivas	Coping/Regulação emocional	
Autorregulação e metacognição - <i>sou estratégico e consigo organizar bem as coisas ao ponto de “Ah isto é importante então tenho de me focar mais nisto”...</i>	Tempo para recuperar - <i>É aquele sentimento de que [...] “agora vamos descansar umas duas semanas” [após concretização de um projeto]</i>	
Valores/Estilos de Vida		
Investimento no trabalho - <i>deitava-me às duas e acordava às oito [...] todos os dias da semana [...] Qual vida social? Isso já morreu há muito tempo.</i>		

Na Personalidade emergem variáveis como perfeccionismo, capacidade de adaptação, autonomia, esforço, independência e determinação. Como Variáveis Motivacionais surge vontade de aprender e, relativamente às Variáveis Cognitivas destaca-se a autorregulação e metacognição. Quanto aos Valores/Estilos de Vida o foco

principal da sua vida é o trabalho, colocando-o no topo das prioridades em detrimento de outros aspetos como a vida social.

O Esforço e a Prática Deliberada na realização de tarefas estão muito presentes no seu discurso, explicando que a luta por objetivos e para alcançar o sucesso passa muito por reunir esforços para aprimorar e adquirir constantemente novas competências. Manifesta Motivação e Perseverança para trabalhar e continuar a aprender gerada em grande parte pelo gosto que tem pela área e pela vontade que tem em aprender. Apresenta estratégias de *Coping*/Regulação Emocional como a necessidade de tempo para recuperar após o longo investimento na concretização de um projeto.

Num futuro próximo pretende alcançar a Excelência no desejo que manifesta em querer continuar a evoluir, está “sempre à procura de fazer algo melhor” e reconhece que essa evolução passa por sair do país na tentativa de encontrar melhores condições.

Relativamente aos fatores contextuais, a partir da observação da tabela 8, verifica-se que durante o seu percurso escolar P3 obteve Prémios e Reconhecimento a partir de três bolsas de mérito no ensino superior, da publicação de dois artigos e do primeiro lugar conquistado numa competição de Game Design, na Conferência *Human Attraction*, na Coreia do Sul. Em termos de Resultados/Nível de Desempenho apresenta ao longo do seu percurso rendimentos escolares e académicos constantes ao nível da excelência, com médias de entrada e saída do Ensino Superior acima dos 18 valores. A diversidade de Interesses que manifesta ao longo da sua trajetória contribui para dificuldades nas Escolhas e Decisões Vocacionais, mostrando indecisão na opção académica a seguir e reconhecendo que a orientação vocacional poderia ter ajudado na sua escolha. Emerge assim uma Flutuação na Trajetória Escolar quando opta por seguir medicina e quatro anos depois acaba por mudar de curso para engenharia informática. Atribui esta mudança a aspetos do Contexto histórico e Sociocultural, como a não

identificação com o método de ensino praticado. Ainda a respeito do Contexto Histórico e Sociocultural, identifica como marcante no seu percurso escolar o ambiente formativo estimulante e competitivo que se constituiu como uma importante fonte de motivação.

Tabela 8

Fatores contextuais associados ao desempenho académico e profissional do P3

Percurso Escolar	Percurso Profissional	Redes de Apoio e Figuras Significativas
Prémios e Reconhecimento Bolsa de mérito no Ensino Superior - <i>três vezes</i> . Outros - <i>artigos publicados e uma competição de Game Design</i>	Iniciação na área – <i>Depois do mestrado em engenharia informática estive a trabalhar durante 9 meses enquanto estava à espera para a defesa da tese.</i>	Família Modelos Educativos - <i>nunca nos forçaram a decidir</i> [país]
Resultados/Nível de desempenho Desempenho superior - <i>sempre tive boas notas e tinha as médias altas...</i> Média de entrada no Ensino Superior - <i>18,6</i> . Média final Ensino Superior - <i>a licenciatura aqui foi com 18, depois o mestrado com 19 e este último não tenho média, mas acho que é A...</i>	Satisfação com o trabalho (Negativa) Identificação com a tarefa - <i>tava um pedacinho infeliz com o que estava a fazer [...] não é bem este tipo de coisa que quero estar a fazer...</i>	Apoio Emocional - <i>apoiavam, [...] estavam sempre preocupados se eu estava a estudar demasiado</i> Estímulo - <i>minha mãe fazia álbuns de fotografias extremamente detalhados com as minhas notas</i>
Interesses Diversos - <i>tinha vários interesses, então nunca houve aquela coisa tipo “é isto que vou fazer”</i>	Autonomia para realização de tarefas - <i>Não tinha que criar, era só receber as coisas e fazer como eles queriam.</i>	Professores Estímulo - <i>estava a falar com um professor e ele estava a dizer que havia este mestrado [...] e ia haver bolsas...</i>
Escolhas e decisões vocacionais Processo individual - <i>A decisão foi totalmente minha[...]eu gostava de medicina [...] Então fui para medicina. [...] devia ter feito</i> [orientação vocacional].	Situação Atual Desempregado - <i>estou à procura de trabalho há um mês.</i>	Pares Estímulo - <i>colocou-me assim numa turma muito boa [...] extremamente competitiva</i>
Flutuações na trajetória escolar Mudança de Curso Superior - <i>entrei em medicina [...] mas depois mudei para engenharia informática</i>	Contexto histórico e sociocultural Conjuntura atual de emprego - <i>é difícil é arranjar vagas nível de entrada “entry level” para a indústria de jogos [...] há coisas ridículas tipo, estágios não pagos...</i>	Influência Vocacional - <i>toda a gente já sabia que queria medicina.</i>
Contexto histórico e sociocultural Ambiente Formativo - <i>o Liceu era melhor para as pessoas que iam para medicina [...] era uma turma extremamente competitiva, toda a gente já sabia que queria medicina. E isso motivou bastante.</i> Método de ensino - <i>embora tenha mudado eu continuo a gostar daquilo</i> [medicina], <i>eu não gostava era da forma que era ensinado</i>		

A nível profissional, após terminar o mestrado em engenharia informática esteve “a trabalhar durante 9 meses enquanto estava à espera para a defesa da tese”. No entanto, uma Satisfação com o Trabalho Negativa motivada pela não identificação com as tarefas e pela falta de autonomia para realizá-las levou à sua demissão e opção de se

candidatar a uma bolsa de mestrado de dois anos, na qual foi aceite e lhe proporcionou uma mobilidade de seis meses nos Estados Unidos. Conclui este mestrado com aproveitamento excelente, encontrando-se numa Situação Atual de desemprego (entrevista foi realizada um mês após a conclusão do mestrado). Reconhece que esta situação deve-se a aspetos associados ao Contexto Histórico e Sociocultural, nomeadamente, à conjuntura atual de emprego caracterizada pela falta de oportunidades de emprego equivalentes à sua formação e precariedade.

Destaca a importância da Família como fonte de suporte, nomeadamente a educação democrática e o apoio emocional concedido por esta. Reconhece também a importância do Professor que lhe estimulou para se candidatar ao segundo mestrado e ainda salienta o estímulo que Pares semelhantes e competitivos tiveram nas suas atitudes e decisões.

Caso P4

Observando a tabela 9, verifica-se que o discurso de P4 revela a presença de variáveis psicológicas de Personalidade, Motivacionais, Cognitivas e associadas aos Valores/Estilos de Vida. Na Personalidade emergem variáveis como perfeccionismo, extroversão, sociabilidade, autocontrolo/autodisciplina, altruísmo, humildade, curiosidade, esforço e determinação/persistência. Nas Variáveis Motivacionais destaca-se em P4 a vontade de aprender e o envolvimento com os conteúdos. Relativamente a Variáveis Cognitivas surgem a autorregulação e metacognição. No que respeita aos Valores/Estilos de Vida apresenta um estilo de vida centrado em valores como a constituição de família referindo a chegada da filha como “algo que nós esperamos muitos anos”.

Tabela 9

Fatores pessoais associados ao desempenho acadêmico e profissional do P4

Variáveis Psicológicas	Processo e Desempenho na Realização de tarefas	Projetos e Ambições
Variáveis de Personalidade	Esforço e prática deliberada	Manutenção
Perfeccionismo - <i>tento ser a melhor</i>	Para atingir objetivos - <i>o trabalho vence todas as dificuldades [...] é um lema de trabalho que eu tenho.</i>	Manter o nível atual - <i>minha ambição não é mudar muito em relação ao que já sou neste momento [...] a dar aulas, com o meu marido, com a minha filha e tudo igual.</i>
Extroversão - <i>sou um bocadinho extrovertida</i>	Para atingir sucesso - <i>Esforço, sim... trabalho, perseverança, resiliência também. Humildade também é preciso ter...</i>	
Sociabilidade - <i>fui a caloiira do ano [...] sempre fui um bocado sociável...</i>	Motivação e Perseverança	
Autocontrolo/autodisciplina - <i>sou muito autoexigente</i>	Para trabalhar - <i>Dar aulas, claro, sempre foi uma coisa que eu queria.</i>	
Altruísmo - <i>dar aulas, poder ajudar as crianças e era uma coisa que eu gostava...</i>	Para continuar a aprender - <i>eu quero sempre aprender mais</i>	
Humildade - <i>sou humilde [...] não tenho problemas em dizer que não sei...</i>	Coping/Regulação emocional	
Curiosidade - <i>sou muito curiosa por natureza...</i>	Gestão de emoções	
Esforço - <i>era esforçada e trabalhava para isso</i>	negativas - <i>fico frustrada [...] mas agora a idade e os anos de serviço já me trouxeram outra sensatez e segurança.</i>	
Determinação/Persistência - <i>enquanto soubesse que não tinha estudado aquela parte, não descansava enquanto não o fizesse.</i>	Ocupação/Escape - <i>sempre tive esse lado do desporto, que é um escape...</i>	
Variáveis Motivacionais		
Vontade de aprender - <i>eu tinha gosto.</i>		
Envolvimento com os conteúdos - <i>se estou a fazer um trabalho e surge uma palavra, termo ou tendência que eu desconheça [...] tenho que ir ver qual aquela tendência para me atualizar.</i>		
Variáveis Cognitivas		
Autorregulação e metacognição - <i>não devia ter feito assim, mas amanhã se calhar já vou fazer de outra forma, vou experimentar para ver se resulta...</i>		
Valores/Estilos de Vida		
Valorização da família - <i>agora é muito complicado, tem que ser muito dedicado à bebé [...] É uma alegria, é algo que nós esperamos muitos anos.</i>		

Na realização de tarefas afirma ser o Esforço e a Prática Deliberada que permite alcançar objetivos e o sucesso, referindo como lema que “o trabalho vence todas as dificuldades”. O seu discurso evidencia também Motivação e Perseverança, revelando que o gosto pelas atividades associadas à área de formação, nomeadamente “dar aulas”, torna-se a sua motivação para trabalhar e contribui para a perseverança em querer “sempre aprender mais”. Apresenta estratégias de *Coping/Regulação Emocional*, como a capacidade de gerir as emoções mais negativas, principalmente devido à segurança e

sensatez adquirida a partir da experiência ao longo dos anos e, o recurso frequente ao desporto como escape.

No futuro manifesta ambição de Manutenção do nível atual, ou seja de manter objetivos de vida já atingidos no trabalho e na família, referindo “a minha ambição não é mudar muito em relação ao que eu já sou neste momento (...) a dar aulas, com o meu marido e com a minha filha e tudo igual”.

Tabela 10

Fatores contextuais associados ao desempenho académico e profissional do P4

Percurso Escolar	Percurso Profissional	Redes de Apoio e Figuras Significativas
Prémios e Reconhecimento Bolsa de mérito no Ensino Superior - <i>uma vez.</i>	Iniciação na área - <i>Há 14 anos.</i> Situação Atual Empregado - <i>contratada por tempo indeterminado</i>	Família Modelos Educativos e Apoio Emocional - <i>a origem humilde [...] E em termos de apoio, de mérito escolar, de trabalho, de procurar para alcançar um objetivo...</i>
Resultados/Nível de desempenho Desempenho superior - <i>sempre tive boas notas [...] tive a melhor nota de curso.</i> Média de entrada no Ensino Superior - <i>17</i> Média final Ensino Superior - <i>17</i>	Benefício de ser aluno de mérito Para manter emprego - <i>Vinculei logo ao segundo ano, foi uma das vantagens de ter tido boas notas...</i>	
Interesses Específicos - <i>era só história ou 1º ciclo, era professora, tinha que ser na educação.</i>	Satisfação com o trabalho (Positiva)	Professores
Escolhas e decisões vocacionais Processo individual - <i>Sozinha [...] porque estava muito certa do que queria.</i>	Exercício profissional na área de formação - <i>Em termos laborais também estou muito contente, é a área que eu quero...</i>	Influência Vocacional - <i>gostava muito das minhas professoras, tanto que se calhar condicionaram a escolha da minha profissão.</i>
Flutuações na trajetória escolar Aceleração - <i>a professora como me via sempre na varanda a olhar para os meninos, convidou-me para ir para a escola e era um ano propedêutico [...] mas como correu bem eu já passei para o segundo ano...</i>	Contexto histórico e sociocultural Ambiente organizacional - <i>Os professores estão a ser um bocadinho menosprezados, tanto pelas crianças [...] como pelos pais e nós achamos que a Secretaria Regional da Educação não presta o apoio devido aos professores.</i>	Pares Apoio/Tutoria - <i>Criou-se um espírito de grupo e entre nós ajudávamo-nos umas às outras.</i>
Contexto histórico e sociocultural Método de ensino - <i>temos uma preparação aqui, mas esta preparação é um bocadinho teórica, não nos prepara para a vida profissional [...] Faltava talvez preparação mais prática.</i>		

A partir da observação dos fatores contextuais expostos na tabela 10, verifica-se que no percurso escolar de P4 aparecem Prémios e Reconhecimentos, nomeadamente a obtenção de uma bolsa de mérito no Ensino Superior e, Resultados/Nível de Desempenho constantes acima do nível médio. Desde cedo manifesta Interesses

específicos e facilidade nas Escolhas e Decisões Vocacionais devido a uma forte convicção da opção académica a seguir no Ensino Superior. A sua trajetória escolar decorre sem grandes Flutuações, apenas destaca uma medida de aceleração no 1º ciclo, uma vez que após ser convidada para realizar o 1º ano apenas à experiência (porque ainda não estava em idade escolar), a escola, no final desta experiência, avalia as suas competências e reconhece que P4 atingiu os objetivos curriculares previstos para o 1º ano, levando a que fosse validada a sua passagem para o segundo ano. Identifica ainda aspetos no Contexto Histórico e Sociocultural como o método de ensino que influenciam a sua vida profissional, explicando que “temos uma preparação aqui, mas esta preparação é um bocadinho teórica, não nos prepara para a vida profissional”.

O seu percurso profissional inicia logo após o término do curso superior e encontra-se numa Situação Atual de trabalho com vínculo por tempo indeterminado, situação esta que assume ser Benefício de Ser Aluno de Mérito. Manifesta Satisfação no Trabalho por exercer funções na área de formação, expressando estar “muito contente, é a área que eu quero”. No entanto aponta como negativo um aspeto associado ao Contexto Histórico e Sociocultural, ao referir que o ambiente organizacional onde trabalha é marcado por alguma falta de apoio e reconhecimento.

Na sua trajetória de vida salienta a importância da Família, reconhecendo que os modelos educativos e apoio emocional por parte desta foram bases fundamentais na conquista “de mérito escolar, de trabalho, de procurar para alcançar um objetivo”. Menciona ainda como figuras significativas os Professores que lhe influenciaram a nível vocacional e, os Pares ao nível do apoio/tutoria por parte do grupo com quem estudava.

Caso 5

Nos fatores pessoais expostos na tabela 11, verifica-se que no discurso de P5 sobressaem variáveis psicológicas de Personalidade, Motivacionais, Cognitivas e

associadas aos Valores/Estilos de Vida. Relativamente à Personalidade emergem variáveis como introversão, capacidade de adaptação, autodisciplina, autonomia, frontalidade, esforço e determinação/persistência. Como Variáveis Motivacionais surgem a vontade de aprender, o envolvimento com os conteúdos e a paixão pela área. Como Variáveis Cognitivas sobressaem a facilidade de aprendizagem e a autorregulação e metacognição. Quanto aos Valores/Estilos de Vida a família constitui-se como o valor fundamental, colocando o crescimento harmonioso e educação dos filhos no topo das prioridades.

Tabela 11

Fatores pessoais associados ao desempenho académico e profissional do P5

Variáveis Psicológicas	Processo e Desempenho na Realização de tarefas	Projetos e Ambições
Variáveis de Personalidade Introversão - <i>era tímida</i> Capacidade de adaptação - <i>nunca houve dificuldades de adaptação em nada.</i> Autocontrolo/autodisciplina - <i>é preciso trabalhar e pronto [...] o que era preciso fazer era feito...</i> Autonomia - <i>O trabalho foi feito sozinha por mim...</i> Frontalidade - <i>sou muito fria, muito direta, frontal...</i> Esforço - <i>só de me lembrar às 3h da manhã a fazer cálculos e aquilo não estava a resultar, é desesperante...</i> Determinação/Persistência - <i>Posso estar a fazer a chorar de tristeza, mas se é preciso fazer, faz-se.</i>	Esforço e prática deliberada Para atingir objetivos - <i>Fiz todos os exercícios dos dois livros, que eu queria mesmo perceber.</i> Para atingir sucesso - <i>persistência... é a persistência só. Não tem mais... Tudo o resto vai dar a persistência.</i>	Mudança Mudar de área - <i>gostava agora de fazer coisas na área da maternidade e já estou a começar...</i>
Variáveis Motivacionais Vontade de aprender - <i>Quando era para saber alguma coisa, eu tinha de saber mesmo.</i> Envolvimento com os conteúdos - <i>aquilo explicava tudo [física], porque é que as coisas aconteciam [...] gostava da matéria.</i> Paixão pela área - <i>Eu achava espetacular a física...</i>	Motivação e Perseverança Para trabalhar - <i>o desafio mental, ser capaz de fazer coisas que ninguém fez.</i> Para continuar a aprender - <i>tentar realmente quando não se percebe alguma coisa, perceber, Não desistir.</i>	
Variáveis Cognitivas Facilidade de aprendizagem - <i>eu capto facilmente as coisas...</i> Autorregulação e metacognição - <i>organização, aprender a se organizar para não perder tempo.</i>	Coping/Regulação emocional Gestão de emoções negativas - <i>posso estar profundamente triste com alguma coisa que aconteceu, mas se é preciso fazer, faz-se.</i> Discurso interno positivo - <i>se não se consegue volta-se a arranjar outra solução...</i>	
Valores/Estilos de Vida Valorização da família - <i>Se eu não tivesse filhos estava lá na Universidade, continuava.</i>		

No discurso de P5 é muito comum fatores pessoais como o Esforço e a Prática Deliberada na realização de tarefas, na medida em que demonstra elevado investimento em termos de tempo e energia para atingir objetivos e alcançar o sucesso. Demonstra Motivação e Perseverança, notando-se no seu discurso que são as tarefas desafiantes e com alto grau de exigência que lhe motivam para trabalhar e continuar a aprender, manifestando capacidade de perseverança na sua resolução. Recorre a estratégias de *Coping*/Regulação Emocional, principalmente a capacidade de gerir emoções negativas quando tem tarefas importantes a seu encargo, explica que pode “estar profundamente triste com alguma coisa que aconteceu, mas se é preciso fazer, faz-se”. Também recorre ao discurso interno positivo na procura de soluções para situações mais adversas.

Neste momento ambiciona uma Mudança de área, refere que “gostava agora de fazer coisas na área da maternidade e já estou a começar”.

No que respeita aos fatores contextuais, observando a tabela 12, pode-se constatar que o percurso escolar de P5 é marcado por Prémios e Reconhecimentos, como destaques por parte dos professores relativamente aos desempenhos, a obtenção de mais do que uma bolsa de mérito no Ensino Superior e o reconhecimento de melhor aluna das ciências exatas da universidade quando terminou o curso. Ao longo do seu percurso apresenta Resultados/Nível de Desempenho ao nível da excelência. Refere ter, desde cedo, Interesses específicos e facilidade nas Escolhas e Decisões Vocacionais, mas apesar de estar convicta da carreira a seguir recorre à orientação vocacional para confirmar a sua opção. Alguns fatores do Contexto Histórico e Sociocultural também marcam o seu percurso, reconhece diminuição da motivação quando o ambiente formativo é menos competitivo e que o método de ensino devia trabalhar algumas competências de forma diferente para a vida ativa, explica “a minha grande dificuldade foi o inglês. Porque caramba as aulas deviam ser diferentes”.

Tabela 12***Fatores contextuais associados ao desempenho acadêmico e profissional de P5***

Percurso Escolar	Percurso Profissional	Redes de Apoio e Figuras Significativas
<p>Prêmios e Reconhecimento</p> <p>Bolsa de mérito no Ensino Superior - <i>Sempre que houve eu ganhei.</i></p> <p>Reconhecimento pelos professores - <i>na escola eu lembro-me de ter ido uma vez para a ata por ter tido muitos cinco.</i></p> <p>Outros - <i>quando terminei o meu curso fui a melhor aluna das ciências exatas.</i></p> <p>Resultados/Nível de desempenho</p> <p>Desempenho superior - <i>Eu sempre fui aluna de cinco...</i></p> <p>Média de entrada no Ensino Superior - <i>18</i></p> <p>Média final Ensino Superior - <i>18</i></p> <p>Interesses</p> <p>Específicos - <i>sempre preferi as ciências, apesar de em termos de notas não ser assim muito diferente...</i></p> <p>Escolhas e decisões vocacionais</p> <p>Processo com suporte - <i>pedimos à professora de psicologia para fazer [orientação vocacional] a pessoa depois não quer errar...</i></p> <p>Contexto histórico e sociocultural</p> <p>Ambiente formativo - <i>no 8º ano foi o ano em que tive menos cinco [...] senti que ficou menos concorrência na turma [...] não houve tanta pica...</i></p> <p>Método de ensino - <i>o meu problema de ir para fora [...] a minha grande dificuldade foi o inglês. Porque caramba as aulas deviam ser diferentes...</i></p>	<p>Iniciação na área - <i>trabalhei dois anos na escola [...] o segundo ano foi na escola e na Universidade e depois [...] Na Universidade penso que foram 8 anos.</i></p> <p>Situação Atual</p> <p>Empregado - <i>meti as licenças de maternidade, mas eu sou professora [...] no secundário.</i></p> <p>Benefício de ser aluno de mérito</p> <p>Para obter emprego - <i>fui convidada para dar aulas lá na Universidade e depois comecei lá a fazer o doutoramento.</i></p> <p>Sorte/Oportunidades</p> <p>“Aproveita” a oportunidade - <i>fui para o ensino porque na altura era garantido [...] era quase certo sair, concorrer e já ficar efetivo.</i></p> <p>Satisfação com o trabalho (Positiva)</p> <p>Identificação com a tarefa - <i>Prazer é na Universidade [...] ali na Universidade se tiver a fazer investigação [...] é diferente, mais aliciante.</i></p> <p>Contexto histórico e sociocultural</p> <p>Conjuntura atual de emprego - <i>estou a mudar [...] mas se calhar não vou conseguir manter, vou ter que voltar a dar aulas [...] para conseguir sobreviver financeiramente.</i></p>	<p>Professores</p> <p>Mentoria - <i>O meu orientador era muito presente [...] via se a pessoa estava a desmotivar e então arranjava outra maneira de chegar lá.</i></p> <p>Influência Vocacional</p> <p>- <i>apaixonei-me na altura pelo de físico-química e olhe a partir daí pronto...</i></p> <p>Pares</p> <p>Estímulo - <i>saiu uma aluna [...] senti que ficou menos concorrência [...] depois entrou uma rapariga no 9º ano e eu com ela já estudava...</i></p>

Inicia o percurso profissional como professora no ensino secundário logo após terminar a licenciatura, no entanto no ano seguinte recebe um convite para dar aulas na universidade, convite este que assume ser Benefício de Ser Aluno de Mérito. É destacada para trabalhar na universidade e ao mesmo tempo inicia o doutoramento, exercendo funções até ao nascimento da segunda filha. Na trajetória profissional faz referência à Sorte/Oportunidades, reconhece aproveitar a oportunidade do ensino na

altura garantir facilmente emprego. Manifesta Satisfação com o Trabalho por se identificar com as tarefas na universidade, refere “prazer é na universidade (...) ali na universidade se tiver a fazer investigação (...) é diferente, mais aliciante”. Porém, não tem certezas quanto ao futuro, explica na entrevista que com o seu estilo de parentalidade não consegue manter a exigência da universidade, “Com o meu estilo não, porque o meu estilo é eu sempre que não estou a trabalhar estar com elas”. Tem reunido esforços para mudar de área, mas aspetos do Contexto Histórico e Sociocultural como a conjuntura atual de emprego condiciona a mudança.

Quanto às figuras de suporte no seu discurso sobressai a importância de Professores quando refere a influência vocacional de um professor que lhe despertou o gosto pela área selecionada e a mentoria do orientador do doutoramento. Também salienta o estímulo de Pares semelhantes e competitivos.

Caso 6

Consultando a tabela 13, pode-se constatar a partir do discurso de P6 a presença de variáveis psicológicas de Personalidade, Motivacionais, Cognitivas e associadas aos Valores/Estilos de Vida. Ao nível da Personalidade emergem variáveis como perfeccionismo, introversão, capacidade de adaptação, sociabilidade, iniciativa/capacidade de arriscar, amabilidade, altruísmo, esforço e determinação/persistência. Nas Variáveis Motivacionais surgem a vontade de aprender e o envolvimento com os conteúdos e, relativamente às Variáveis Cognitivas aparece a autorregulação e metacognição. Quanto aos Valores/Estilos de Vida, apresenta um estilo de vida confere “um bocadinho mais de prioridade ao trabalho”.

Na realização de tarefas o discurso de P6 mostra a presença de Esforço e Prática Deliberada para atingir os objetivos e para alcançar o sucesso, explica que tenta “até o último recurso fazer as coisas até ao fim e da melhor forma possível”. Também se

verifica a presença de Motivação e Perseverança para trabalhar e para continuar a aprender, notando-se no seu discurso que a sua motivação passa pela concretização dos objetivos da empresa e pela preparação contínua e perseverante de modo a estar a altura dos desafios que ainda poderão surgir na sua vida. Recorre a estratégias de Coping/Regulação Emocional como a utilização de atividades de ocupação como escape e, do discurso interno positivo para gerir e ultrapassar situações mais negativas.

Tabela 13

Fatores pessoais associados ao desempenho académico e profissional do P6

Variáveis Psicológicas	Processo e Desempenho na Realização de tarefas	Projetos e Ambições
Variáveis de Personalidade	Esforço e prática deliberada	Excelência
Perfeccionismo - <i>vejo-me como uma pessoa que precisa melhorar sempre</i>	Para atingir objetivos - <i>trabalhei para aquilo que queria... que era ter um bom desempenho...</i>	Desejo de evoluir - <i>fazer um bocadinho de tudo o que faço agora, mas ainda melhor</i>
Introversão - <i>defino-me como sendo uma pessoa tímida</i>	Para atingir sucesso - <i>tento até o último recurso fazer as coisas até ao fim e da melhor forma possível</i>	Desejo de sair do país - <i>gostava de ter uma experiência fora daqui...</i>
Capacidade de adaptação - <i>não houve assim nenhuma dificuldade de adaptação.</i>	Motivação e Perseverança	
Sociabilidade - <i>Sempre tive facilidade em dar-me bem com toda a gente</i>	Para trabalhar - <i>motiva-me a equipa, motiva-me o objetivo em si do próprio instituto...</i>	
Iniciativa/Capacidade de arriscar - <i>vinha para uma coisa totalmente nova e nada garantido</i>	Para continuar a aprender - <i>depois a vida vai arranjar necessidades para mim</i>	
Amabilidade - <i>fazer as coisas é mais pela amizade e pela empatia do que propriamente “tenho que fazer isto porque tenho de fazer”</i>	Para se comprometer com o trabalho e marcar a diferença - <i>o que me motiva mais é eles [equipa] conseguirem realizar os seus objetivos, se na minha parte conseguir fazer, eles também conseguem</i>	
Altruísmo - <i>Gosto de cuidar dos outros</i>	Coping/Regulação emocional	
Esforço - <i>sempre estudei muito</i>	Ocupação/Escape - <i>A música é um escape [...] a meditação também ajuda muito</i>	
Determinação/Persistência - <i>sou determinada a fazer as coisas</i>	Discurso interno positivo - <i>o problema está na cabeça, se eu não pensar demasiado no assunto ele acaba por abrandar e não incomodar tanto</i>	
Variáveis Motivacionais		
Vontade de aprender - <i>aproveitei ao máximo para aprender</i>		
Envolvimento com os conteúdos - <i>é uma coisa que gosto de fazer, pegar numa coisa para estudar.</i>		
Variáveis Cognitivas		
Autorregulação e metacognição - <i>dependente da disciplina tinha determinados métodos, que correspondiam ao tipo de professor ou que tipo de assunto e aspetos que davam maior relevância.</i>		
Valores/Estilos de Vida		
Investimento no trabalho - <i>acabo por dar um bocadinho de mais prioridade ao trabalho.</i>		

Como ambição procura alcançar a Excelência, que se verifica a partir do desejo que manifesta em evoluir, em “fazer um bocadinho de tudo o que faço agora, mas ainda melhor” e, a partir do desejo de sair do país.

Tabela 14

Fatores contextuais associados ao desempenho académico e profissional do P6

Percurso Escolar	Percurso Profissional	Redes de Apoio e Figuras Significativas
Prémios e Reconhecimento	Iniciação na área - <i>depois da faculdade comecei logo a trabalhar...</i>	Família
Bolsa de mérito no Ensino Superior - <i>uma vez</i>	Situação Atual	Apoio emocional - <i>os conselhos deles e a força e o apoio que eles me dão.</i>
Reconhecimento pelos professores - <i>algum destaque de melhor aluna [...] fazíamos um passeio...</i>	Empregado - <i>estou como técnica de contabilidade e gestora administrativa [...] Bolsa de Gestão e Tecnologia...</i>	Professores
Resultados/Nível de desempenho	Benefício de ser aluno de mérito	Mentoria - <i>ela elogiava, sabia dizer “olha fizeste isto bem ou fizeste isto mal” [...] foi uma boa orientação.</i>
Desempenho superior - <i>o normal era de 4 a 5.</i>	Para obter emprego - <i>fui trabalhar dois meses depois de acabar o curso [...] no âmbito de um acordo que tinham com a faculdade [...] o melhor aluno do curso tinha direito a um estágio de seis meses</i>	Pares
Média de entrada no Ensino Superior - <i>17</i>	Sorte/Oportunidades	Apoio/Tutoria - <i>uma pessoa no meu primeiro emprego que me orientou bastante e ajudou</i>
Média final Ensino Superior <i>16</i>	“Aproveita” a oportunidade - <i>surgiu a oportunidade de vir para aqui [trabalho atual] [...] a minha irmã estava a trabalhar aqui e ela disse-me que tinha aberto uma Bolsa</i>	
Interesses	Satisfação com o trabalho (Positiva)	
Diversos - <i>Eu gosto de muita coisa [...] Tinha tanta coisa que eu gostava de fazer e eu não conseguia decidir-me...</i>	Identificação com a tarefa - <i>imagino-me mais a trabalhar para a área humana do que para uma área lucrativa [...] ir para o Instituto e deixar de estar na área comercial já foi um passo para isso...</i>	
Escolhas e decisões vocacionais	Exercício profissional na área de formação - <i>acho que é mais de encontro com aquilo que eu queria fazer [trabalho atual] por isso para já estou feliz.</i>	
Processo com suporte - <i>Foi a minha mãe que me ajudou mesmo a escolher [...] também não procurei [orientação vocacional]</i>		
Contexto histórico e sociocultural		
Dificuldades económicas - <i>entrei na Universidade da Beira-Interior, mas [...] optei por ficar cá, seria mais fácil em termos de apoio e em termos económicos...</i>		

Relativamente aos fatores contextuais expostos na tabela 14, verifica-se que durante o percurso escolar P6 obteve Prémios e Reconhecimentos, essencialmente destaques e atribuição de incentivos por parte dos professores e, a obtenção de uma bolsa de mérito no Ensino Superior, reconhecimentos estes que se devem a um percurso

marcado por Resultados/Nível de desempenho acima da média. Na sua trajetória manifesta Interesses diversos e dificuldade na seleção da opção académica a seguir no Ensino Superior, explica que “Tinha tanta coisa que eu gostava de fazer e eu não conseguia decidir-me”. Perante esta dificuldade, a Escolha e Decisão Vocacional acaba por ser um processo realizado com o suporte da mãe. Refere ainda, a nível do Contexto Histórico e Sociocultural, dificuldades económicas que poderão ter condicionado as suas escolhas e oportunidades.

Inicia o percurso profissional logo após o término do curso superior, passa por duas experiências profissionais diferentes e encontra-se atualmente a trabalhar “como técnica de contabilidade e gestora administrativa” usufruindo de uma “Bolsa de gestão e tecnologia”. Na sua trajetória considera existir Benefícios de Ser Aluno de Mérito para obter emprego, uma vez que o primeiro emprego surgiu “no âmbito de um acordo que tinham com a faculdade (...) o melhor aluno do curso tinha o direito a um estágio de seis meses”. No seu discurso também aparece a Sorte/Oportunidades na medida em que refere aproveitar a oportunidade ao concorrer à Bolsa de gestão e economia quando tem conhecimento desta. Evidencia Satisfação com o Trabalho atual por se identificar com as tarefas que realiza e por estar a exercer numa área que gosta e é compatível com a sua formação, refere “acho que é mais de encontro com aquilo que eu queria fazer [trabalho atual], por isso para já estou feliz”.

No seu percurso de vida ressalta a importância do apoio e suporte por parte da Família, dos Professores e dos Pares. Na Família destaca o apoio emocional “os conselhos deles, a força e o apoio que eles me dão”. Relativamente aos Professores recorda a orientação e mentoria de uma antiga professora e, nos Pares destaca o apoio/tutoria de uma pessoa no seu primeiro trabalho.

Caso 7

Observando os fatores pessoais expostos na tabela 15, verifica-se em P7 a presença de variáveis psicológicas de Personalidade, Motivacionais, Cognitivas e relacionadas aos Valores/Estilos de Vida.

Tabela 15

Fatores pessoais associados ao desempenho acadêmico e profissional do P7

Variáveis Psicológicas	Processo e Desempenho na Realização de tarefas	Projetos e Ambições
Variáveis de Personalidade	Esforço e prática deliberada	Excelência
Perfeccionismo - <i>eu sou perfeccionista...</i>	Para atingir objetivos - <i>as coisas têm de ser feitas e têm de ser feitas, não importa se eu fico aqui até às dez ou até às onze.</i>	Desejo de evoluir - <i>eu tenho de evoluir em termos de currículo [...] doutoramento no futuro próximo.</i>
Introversão - <i>sou bastante tímida, bastante, bastante...</i>	Para atingir sucesso - <i>o sucesso baseia-se no esforço... se não tivermos esforço não chegamos lá.</i>	Desejo de progredir na carreira - <i>a gente vê naquelas sessões maiores aqueles professores, aqueles investigadores [...] Eu ei-de chegar lá um dia destes.</i>
Capacidade de adaptação - <i>é preciso sacrificar muita coisa [...] agora já está mais fácil...</i>	Motivação e Perseverança	Desejo de sair do país - <i>Queria ir para fora, não quero ficar cá.</i>
Ansiedade - <i>sou muito stressada, muito mesmo.</i>	Para trabalhar - <i>Passar o dia no laboratório, não há coisa melhor.</i>	
Autocontrolo/Autodisciplina - <i>Temos uma meta a cumprir e temos que a cumprir.</i>	Para continuar a aprender - <i>quero expandir [...] já conquistei bastante [currículo], mas nunca é demais...</i>	
Esforço - <i>Estudava no barco, no autocarro, no comboio...</i>	Para se comprometer com o trabalho e marcar a diferença - <i>estar numa área porque dá dinheiro não funciona, porque uma pessoa tem de gostar daquilo que faz...senão vai chegar a uma altura da vida em que, esquece, não vai conseguir avançar.</i>	
Determinação/Persistência - <i>se tenho um objetivo, tem que ser feito e acabou</i>	Coping/Regulação emocional	
Variáveis Motivacionais	Ocupação/Escape - <i>uma pessoa tem um escape, liberta a mente [...] agarro num livro começo a ler aquilo e [...] a cabeça já foi.</i>	
Vontade de aprender - <i>ter vontade de aprender e de querer evoluir [...] é meio caminho para chegar lá.</i>	Gestão de emoções negativas - <i>no primeiro ano da universidade [...] chorar era coisa que era pouco, mas agora uma pessoa cresce.</i>	
Paixão pela área - <i>não me vejo a fazer outra coisa sem ser investigação</i>		
Variáveis Cognitivas		
Facilidade de aprendizagem - <i>enquanto os meus colegas ainda estavam a aprender as letras [...] a professora já me dava um texto ou uma coisa para ir avançando...</i>		
Autorregulação e metacognição - <i>temos de traçar objetivos. Eu tenho de ter mais ou menos a noção... daqui a um mês tenho de ter mais ou menos estudado certos parâmetros [...] ver o que é que eu falhei, o que é que eu mudei, o que é que não está bom...</i>		
Valores/Estilos de Vida		
Investimento no trabalho - <i>se nós não tivermos doutoramento [...] não temos opção ou oportunidade de expandir mais [...] quando me esforcei na licenciatura, foi mesmo a pensar num futuro distante...</i>		

Na Personalidade emergem variáveis como perfeccionismo, introversão, capacidade de adaptação, ansiedade, autocontrole/autodisciplina, esforço e determinação/persistência. Como Variáveis Motivacionais destacam-se a vontade de aprender e a paixão pela área e, nas Variáveis Cognitivas sobressaem a facilidade de aprendizagem e a autorregulação e metacognição. Quanto aos Valores/Estilos de Vida, apresenta um estilo de vida pautado por um grande investimento no trabalho visto que os seus objetivos e realização passam por conquistar as condições que lhe permitam trabalhar e progredir na área selecionada.

Na realização de tarefas P7 evidencia Esforço e Prática Deliberada para atingir objetivos e alcançar o sucesso, explica que investe o tempo e energias necessárias para atingir objetivos e que “o sucesso baseia-se no esforço...se não tivermos esforço não chegamos lá”. Manifesta também Motivação e Perseverança, destacando no seu discurso que é o elevado gosto pelas atividades relacionadas com a área de formação que a motivam para trabalhar, para continuar a aprender e para se comprometer com o trabalho e marcar a diferença, referindo que “uma pessoa tem de gostar daquilo que faz...senão vai chegar a uma altura da vida em que (...) não vai conseguir avançar”. Ainda, recorre a estratégias de *Coping*/Regulação Emocional como a utilização de ocupações/escapes e a gestão eficaz de emoções negativas para ultrapassar dificuldades.

Como ambição procura alcançar a Excelência, que se revela no desejo que manifesta em evoluir e progredir na carreira, como também no desejo de sair do país para que essa evolução e progressão se concretizem.

A partir da observação dos fatores contextuais expostos na tabela 16, verifica-se que P7 ao longo do seu percurso escolar obteve alguns Prémios e Reconhecimento, nomeadamente uma bolsa de mérito no Ensino Superior e vários destaques no quadro de

Tabela 16***Fatores contextuais associados ao desempenho académico e profissional do P7***

Percurso Escolar	Percurso Profissional	Redes de Apoio e Figuras Significativas
<p>Prémios e Reconhecimento Bolsa de mérito no Ensino Superior - <i>uma vez.</i> Quadro de Honra - <i>quase todos os anos ia bater ao quadro de honra</i></p> <p>Resultados/Nível de desempenho Desempenho superior em áreas de interesse - <i>Depende da disciplina [...] aulas práticas eram todas acima dos 16/17.</i> Média de entrada no Ensino Superior - <i>entrei [...] pelos maiores de 23.</i> Média final Ensino Superior - <i>18</i></p> <p>Interesses Específicos - <i>sempre disse que queria ser médica [...] tinha que me esforçar um bocado na parte da física química, na área da matemática e foi o que aconteceu...</i></p> <p>Escolhas e decisões vocacionais Processo individual - <i>foi um bocado afunilar, eu sabia que queria aquela área...</i> Processo com suporte - <i>Fui ao gabinete de apoio, fiz aquele teste, o que foi uma coisa absurda, porque aquilo dava-me para tudo...</i></p> <p>Flutuações na trajetória escolar Avanço - <i>eu quando cheguei cá [Portugal] saltei um ano, saltei do 7º para o 9º.</i> Retenção - <i>no meu primeiro 12º ano</i> Interrupção - <i>no segundo 12º ano comecei a trabalhar [...] até às três da manhã e depois ia para a escola às 9h [...] chegou a um ponto em que “Não, chega! Agora vou fazer esta pausa e não vou acabar”.</i> Recomeço - <i>inscrevi-me nos maiores de 23.</i></p> <p>Contexto histórico e sociocultural Dificuldades económicas - <i>a minha mãe ficou doente [no seu 12º] [...] a situação monetária não foi a mais fácil.</i> Ambiente Formativo - <i>no meu primeiro 12º ano entrei um bocado em desespero porque houve uma professora que me disse assim “Tu não sabes escrever e como tu não sabes escrever tu não vais longe”.</i></p>	<p>Iniciação na área - quando acabei a licenciatura Situação Atual Desempregado - <i>Neste momento estou a trabalhar sem receber [...] envolvida num projeto de investigação como membro da equipa...</i></p> <p>Benefício de ser aluno de mérito Para obter emprego - <i>quando acabei a licenciatura fiz o estágio [oferecido pelo centro de investigação] que se perdurou [...] o centro depois pede e vai selecionar aquele candidato que tem perfil [para estágio profissional].</i></p> <p>Sorte/Oportunidades “Aproveita” a oportunidade - <i>o nosso centro oferece-nos alguns estágios e uma pessoa aproveita [...] entretanto pedi que pudesse concorrer ao estágio profissional e fui aceite [...] por acaso até foi sorte, porque foi na altura em que abriram os estágios...</i></p> <p>Satisfação com o trabalho (Positiva) Exercício profissional na área de formação - <i>aquilo que fiz, faço e ei-de fazer nos próximos anos é investigação.</i></p>	<p>Família Modelos educativos - <i>Os meus pais foram sempre muito rigorosos, tínhamos que manter uma média aceitável.</i> Apoio emocional - <i>meus pais incentivaram-me [...] os meus avós foram aquelas coisas fantásticas da minha vida [...] dois pilares.</i> Estímulo - <i>se não fosse o empurrão do marido a dizer “tu tens capacidade, tu vais acabar” [...] acho que não estava aqui hoje.</i></p> <p>Professores Mentoria - <i>sempre que tive algum problema, as dúvidas mais parvas que existem [...] eles sempre responderam bem.</i></p>

honra. Durante o seu percurso apresenta Resultados/Nível de Desempenho que variam consoante as disciplinas e grau escolar, observando-se um desempenho ao nível da excelência apenas nas áreas de maior interesse e durante o Ensino Superior. Manifesta desde cedo Interesses específicos na área das ciências e, a Escolha e Decisão

Vocacional foi por um lado individual “já sabia que queria aquela área” e por outro com recurso ao suporte da orientação vocacional. Verifica-se a existência várias Flutuações na Trajetória Escolar (e.g. avanço, retenção e interrupção), destacando-se a interrupção dos estudos no 12º ano. Identifica aspetos do Contexto Histórico e Sociocultural que marcam o seu percurso escolar como, as dificuldades económicas que a obrigaram a trabalhar e dedicar menos tempo aos estudos e, os feedbacks depreciativos de uma das suas professoras do 12º ano, que lhe disse “Tu não sabes escrever e como tu não sabes escrever tu não vais longe.”

Inicia o percurso profissional após licenciatura com a realização do estágio profissional, financiado pelo Instituto de Emprego, na universidade onde estuda. Encontra-se numa Situação Atual de desemprego, mas refere estar “a trabalhar sem receber (...) envolvida num projeto de investigação como membro da equipa”. Refere existir Benefícios de Ser Aluno de Mérito para obter emprego, uma vez que considera que a sua seleção para o estágio profissional deve-se ao desempenho que demonstrou na licenciatura e no estágio oferecido pelo centro de investigação. No seu discurso também aparece Sorte/Oportunidades, refere aproveitar a oportunidade dos estágios que foram surgindo. Atualmente apesar de não estar numa situação remunerada apresenta Satisfação com o Trabalho por estar a trabalhar na sua área de formação.

A sua trajetória é marcada pelo apoio e suporte da Família e Professores. Na Família destaca modelos educativos dos pais pautados pela exigência, o apoio emocional dos pais e avós e, o estímulo do marido no reconhecimento e incentivo das suas capacidades. Nos Professores verifica-se o reconhecimento da mentoria.

Caso 8

A partir da observação dos fatores pessoais expostos na tabela 17, verifica-se em P8 a presença de variáveis psicológicas de Personalidade, Motivacionais, Cognitivas e

Tabela 17***Fatores pessoais associados ao desempenho académico e profissional do P8***

Variáveis Psicológicas	Processo e Desempenho na Realização de tarefas	Projetos e Ambições
Variáveis de Personalidade	Esforço e prática deliberada	Excelência
Perfeccionismo - <i>aquela vontade de querer fazer melhor...</i>	Para atingir objetivos - <i>queria pertencer a esse grupo dos melhores alunos [...] senti obrigação de [...] tentar ser um aluno de 17 ou 18 [...] os professores davam 80</i>	Desejo de evoluir - <i>gosto de sentir que estou sempre a aprender e que estou a evoluir...</i>
Autonomia - <i>gosto de conseguir fazer as coisas há minha maneira</i>	<i>exercícios, eu tentava resolver os 80...</i>	Desejo de progredir na carreira - <i>o meu foco é</i>
Ambição - <i>sou uma pessoa ambiciosa...</i>	Para atingir sucesso - <i>é querer, ter objetivos e ver resultados [...] também há mais uma coisa [...] acho que é preciso ser desconfiado [...] se a pessoa não desconfia, não tenta se atualizar e não vai conseguir ir longe...</i>	<i>diversificar ao máximo [...] passar por vários trabalhos, várias empresas, várias posições...</i>
Curiosidade - <i>comecei a abrir os ficheiros das coisas, comecei a tentar aprender sozinho...</i>	Motivação e Perseverança	Desejo de sair do país - <i>sempre tive alguma vontade de ir para o estrangeiro...</i>
Sociabilidade - <i>sempre fui uma pessoa com bastantes amigos...</i>	Para trabalhar - <i>gosto de tecnologia [...] gosto de trabalhar e ser recompensado [...] É isto a minha motivação.</i>	
Inconformismo - <i>sou desconfiado [...] até desconfio de mim mesmo “Mas isto é mesmo a melhor maneira de fazer isto?”</i>	Para continuar a aprender - <i>Ainda tenho muito que aprender e tenho a vida toda</i>	
Autocontrolo/Autodisciplina - <i>Sempre tive autocontrolo.</i>	Para se comprometer com o trabalho e marcar a diferença - <i>quero dar o meu contributo [...] sentir que tive um impacto positivo.</i>	
Esforço - <i>não me faz confusão trabalhar o dia inteiro</i>	Coping/Regulação emocional	
Determinação/Persistência - <i>quando tenho uma responsabilidade tenho de fazer as coisas da melhor maneira</i>	Ocupação/Escape - <i>sempre fiz questão de fazer [desporto] [...] e o ano em que [...] as notas desceram um pouco mais, foi o único ano da minha vida em que não praticava desporto.</i>	
Variáveis Motivacionais		
Vontade de aprender - <i>gosto de aprender...</i>		
Envolvimento com os conteúdos - <i>Quase todas as cadeiras eram temas de forte interesse...</i>		
Paixão pela área - <i>a tecnologia sempre me fascinou</i>		
Variáveis Cognitivas		
Facilidade de aprendizagem - <i>Aprendia a matéria de uma forma rápida</i>		
Autorregulação e metacognição - <i>não estudava nem muito, nem pouco, mas eu acho que era bastante eficiente nas horas que eu estudava...</i>		
Valores/Estilos de Vida		
Investimento no trabalho - <i>Sempre quis ser uma pessoa em que quero trabalhar, trabalhar bem e ser recompensado.</i>		

associadas aos Valores/Estilos de vida. No que respeita à Personalidade emergem variáveis como perfeccionismo, autonomia, ambição, curiosidade, sociabilidade, inconformismo, autocontrolo/autodisciplina, esforço e determinação/persistência. Como Variáveis Motivacionais surgem a vontade de aprender, o envolvimento com os

conteúdos e a paixão pela área e, relativamente às Variáveis Cognitivas destacam-se a facilidade de aprendizagem e a autorregulação/metacognição. Quanto aos Valores/Estilos de Vida apresenta um estilo de vida que prioriza o investimento no trabalho, explica que “Sempre quis ser uma pessoa em que quero trabalhar, trabalhar bem e ser recompensado.”

Relativamente à realização de tarefas, é muito frequente no seu discurso o Esforço e Prática Deliberada para atingir objetivos e alcançar o sucesso, investe elevadas quantidades de tempo e de energia em atividades contínuas com o objetivo de “pertencer a esse grupo dos melhores alunos” e reconhece que é a sua capacidade de questionar o pré-estabelecido que potencia o esforço e prática constante para alcançar o sucesso. Manifesta também Motivação e Perseverança, notando-se no seu discurso motivação para trabalhar impulsionada pela paixão que tem pela área e por executar bem e, perseverança para continuar a aprender. Ainda se verifica Motivação e Perseverança para se comprometer com o trabalho e marcar a diferença, quando refere querer “dar o seu contributo (...) sentir que tive um impacto positivo”. Utiliza igualmente estratégias de *Coping*/Regulação Emocional como o recurso frequente ao desporto como escape das dificuldades e exigências diárias.

Como ambições o seu discurso reflete a procura da Excelência, que se verifica principalmente a partir do desejo que manifesta em evoluir, em gostar de “sentir que estou sempre a aprender e que estou a evoluir” e, a partir do desejo de progredir na carreira. Refere também que “sempre teve alguma vontade de ir para o estrangeiro”.

Relativamente aos fatores contextuais expostos na tabela 18, verifica-se que no percurso escolar de P8 surgem alguns Prémios e Reconhecimento como duas bolsas de mérito no Ensino Superior e o terceiro melhor *business plan* “no RS4E, Road Show for

Tabela 18***Fatores contextuais associados ao desempenho acadêmico e profissional do P8***

Percurso Escolar	Percurso Profissional	Redes de Apoio e Figuras Significativas
Prêmios e Reconhecimento Bolsa de mérito no Ensino Superior - <i>duas vezes</i> Outros - <i>no RS4E, Road Show For Entrepreneurship [...] o meu grupo recebeu o terceiro prêmio do melhor business plan.</i>	Iniciação na área - <i>ainda não tinha terminado os estudos já trabalhava e desde aí nunca parei.</i> Situação Atual Empregado - <i>consultor tecnológico e tenho também a responsabilidade de liderar uma equipa...</i>	Família Modelos educativos - <i>na minha família sempre foi promovida uma educação à base de meritocracia.</i>
Resultados/Nível de desempenho Desempenho superior - <i>sempre fui bom aluno [...] era considerado uma pessoa bastante inteligente, porque de certa forma destacava-me muito na área da matemática...</i> Média de entrada no Ensino Superior - <i>16</i> Média final Ensino Superior - <i>terminei o mestrado com 18</i>	Prêmios e Reconhecimento Reconhecimentos Profissionais - <i>tive alguns prêmios de desempenho [...] é uma coisa mais monetária...</i> Benefício de ser aluno de mérito Para obter emprego - <i>Como eu tinha bom aproveitamento escolar fui convidado a lecionar aulas aí na Universidade...</i>	Apoio emocional - <i>meus pais sempre deram imenso apoio</i> Professores Práticas educativas - <i>Gostava mais daqueles professores que promoviam um ambiente mais interativo.</i>
Interesses Específicos - <i>Percebi desde sempre que gostava de informática...</i>	Sorte/Oportunidades “Aproveita” a oportunidade - <i>no fim do ano apareceu-me outra oportunidade e eu decidi mudar um pouco de área.</i>	Pares Estímulo - <i>se eu estiver numa turma de bons alunos e vejo toda a gente a estudar [...] vou-me sentir mal se não estiver a fazer o mesmo.</i>
Escolhas e decisões vocacionais Processo individual - <i>gostava de programação [...] Daí que eu acho que fez sentido para mim vir para esta área</i>	Satisfação com o trabalho (Positiva) Identificação com as tarefas - <i>Saio quatro horas depois deles e venho mais feliz, porque estive a fazer coisas que gostava...</i> Exercício profissional na área de formação - <i>o trabalho cada vez mais é o local onde a pessoa mais passa a maioria das suas horas [...] assim eu prefiro fazer alguma coisa que me dê algum prazer.</i> Autonomia para a realização de tarefas - <i>É bom quando nós temos a liberdade de fazer algumas coisas [...] eu tenho uma grande liberdade.</i>	
Contexto histórico e sociocultural Ambiente Formativo - <i>a Universidade conseguia oferecer uma coisa que muitas universidades do país não conseguem [...] por ser um ambiente um pouco mais pequeno, os professores conseguiam estar mais próximos dos alunos e dedicar mais tempo [...] e eu tentei usufruir um pouco para conseguir ter boas notas.</i>		

Entrepreneurship”, uma competição de projetos empreendedores que se realiza na região onde vive. De um modo geral o seu percurso escolar é marcado por Resultados/Nível de Desempenho acima da média, porém revela um maior rendimento escolar no Ensino Superior onde apresenta resultados ao nível da excelência. Apresenta desde cedo Interesses específicos e facilidade nas Escolhas e Decisões Vocacionais,

sendo que a forte convicção da opção académica a seguir fez com que a sua decisão se baseasse numa escolha individual sem necessidade de suporte. Aponta ainda aspetos que marcam o seu percurso no Contexto Histórico e Sociocultural, nomeadamente no ambiente formativo referindo que o ambiente de proximidade e rico em apoio proporcionado pela universidade proporcionou o bom desempenho.

Inicia o percurso profissional ainda antes de terminar os estudos e associa este acontecimento ao Benefício de Ser Aluno de Mérito referindo “Como eu tinha bom aproveitamento escolar fui convidado a lecionar aulas aí na universidade”. Encontra-se numa Situação Atual de trabalho como “consultor tecnológico” e tem também “a responsabilidade de liderar uma equipa”. No seu discurso fala na Sorte/Oportunidades, na medida em refere aproveitar as oportunidades de trabalho que vão surgindo, enriquecendo assim a sua carreira. Apresenta Satisfação com o Trabalho por se identificar com as tarefas que realiza, por exercer na área de formação e por possuir autonomia para a realização de tarefas, refere que “É bom quando nós temos a liberdade de fazer algumas coisas (...) eu tenho uma grande liberdade”.

Na sua trajetória salienta a importância da Família, dos Professores e dos Pares. Na Família destaca modelos educativos baseados na meritocracia e o apoio emocional por parte dos pais. Nos Professores evidencia preferência pelos professores que “promoviam um ambiente mais interativo”. Finalmente em relação aos Pares ressalta o estímulo de pares semelhantes e competitivos na conquista de altos rendimentos.

Análise inter-caso

Após a caracterização individual dos participantes segue-se agora, de uma forma mais abrangente, a apresentação dos resultados obtidos na totalidade das entrevistas analisadas. Assim, na tabela 19 listam-se as categorias e subcategorias emergentes a

Tabela 19***Categorias e subcategorias emergentes nas entrevistas***

Temas	Dimensões	Categorias	Subcategorias (Participantes)
Fatores Pessoais	Variáveis psicológicas	Variáveis de Personalidade	Extroversão (P1, P4) Introversão (P2, P5, P6, P7) Perfeccionismo (P1, P2, P3, P4, P6, P7, P8) Capacidade de adaptação (P1, P2, P3, P5, P6, P7) Autonomia (P1, P3, P5, P8) Iniciativa/Capacidade de arriscar (P1, P2, P6) Otimismo (P1) Gosto pelo desafio/mudança (P1) Determinação/Persistência (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8) Esforço (P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8) Conscienciosidade (P2) Gosto pela exigência (P2) Convencional (P2) Independência (P3) Sociabilidade (P4, P6, P8) Autocontrole/Autodisciplina (P4, P5, P7, P8) Altruísmo (P4, P6) Humildade (P4) Curiosidade (P4, P8) Frontalidade (P5) Amabilidade (P6) Ansiedade (P7) Ambição (P8) Inconformismo (P8)
		Variáveis Motivacionais	Vontade de aprender (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8) Envolvimento com os conteúdos (P1, P2, P4, P5, P6, P8)
		Variáveis Cognitivas	Paixão pela área (P2, P5, P7, P8) Facilidade de aprendizagem (P1, P2, P5, P7, P8) Memória (P1) Autorregulação/metacognição (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8)

Temas	Dimensões	Categorias	Subcategorias (Participantes)
Fatores Contextuais	Processo e desempenho na realização de tarefas	Valores/ Estilos de vida	Atenção (P2) Valorização da família (P1, P4, P5) Investimento no trabalho (P2, P3, P6, P7, P8)
		Esforço e prática deliberada	Para atingir objetivos (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8) Para atingir sucesso (P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8)
		Motivação e Perseverança	Para trabalhar (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8) Para continuar a aprender (P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8) Para se comprometer com o trabalho e marcar a diferença (P1, P6, P7, P8)
		Coping/ Regulação emocional	Discurso Interno positivo (P1, P5, P6) Gestão de emoções negativas (P2, P4, P5, P7) Tempo para recuperar (P3) Ocupação/escape (P4, P6, P7, P8)
	Projetos e ambições	Excelência	Desejo de evoluir (P2, P3, P6, P7, P8) Desejo de Progredir na carreira (P1, P2, P7, P8) Desejo de sair do país (P2, P3, P6, P7, P8)
		Manutenção	Manter o nível atual (P4)
	Percurso escolar	Mudança	Mudar de área (P5)
		Prêmios e reconhecimento	Bolsa de mérito no Ensino Superior [1 vez] (P1, P4, P6, P7) Bolsa de mérito no Ensino Superior [+ 1 vez] (P2, P3, P5, P8) Quadro de Honra (P7) Reconhecimento pelos professores (P1, P2, P5, P6) Outros (P3, P5, P8)
		Resultados/ Nível de desempenho	Desempenho superior em áreas de interesse (P1, P7) Desempenho superior (P2, P3, P4, P5, P6, P8) Média de entrada no Ensino Superior [> 18] (P1, P4, P6, P8) Média de entrada no Ensino Superior [≤ 18] (P2, P3, P5) Média final Ensino Superior [> 18] (P1, P4 e P6) Média final Ensino Superior [≤ 18] (P2, P3, P5, P7, P8)
		Interesses	Diversos (P1, P2, P3, P6) Específicos (P4, P5, P7, P8)
		Escolhas e decisões vocacionais	Processo individual (P1, P3, P4, P7, P8) Processo com suporte (P2, P5, P6, P7)
		Flutuações na trajetória escolar	Aceleração (P1, P4) Recuo- causado pela mudança de país (P2) Avanço- causado pela mudança de país (P7)

partir da análise de conteúdo das entrevistas, organizadas nos temas e dimensões previamente definidos a partir do quadro teórico consultado. Através desta exposição das categorias e subcategorias e da identificação dos participantes onde as mesmas emergem, fazem-se comparações inter-casos apresentando-se as principais convergências e singularidades entre os participantes.

Neste sentido, observando a tabela 19 e começando pelo tema fatores pessoais verifica-se que para a dimensão variáveis psicológicas emergem categorias como: Variáveis de Personalidade, Variáveis Motivacionais, Variáveis Cognitivas e Valores/Estilos de Vida. No que respeita à Personalidade as variáveis mais presentes entre os participantes são, em primeiro lugar a determinação/persistência (todos os participantes), seguida do esforço (P2, P3, P4, P5, P6, P7 e P8), do perfeccionismo (P1, P2, P3, P4, P6, P7 e P8) e da capacidade de adaptação (P1, P2, P3, P5, P6 e P7). Com uma menor frequência surgem também Variáveis de Personalidade como a introversão (P2, P5, P6 e P7), a autonomia (P1, P3, P5 e P8), o autocontrolo/autodisciplina (P4, P5, P7 e P8), a iniciativa/capacidade de arriscar (P1, P2 e P6) e a sociabilidade (P4, P6 e P8). De um modo mais singular aparecem ainda variáveis associadas à Personalidade como a extroversão (P1 e P4), o altruísmo (P4 e P6), a curiosidade (P4 e P8), o otimismo (P1), o gosto pelo desafio (P1), a conscienciosidade (P2), o convencionalismo (P2); o gosto pela exigência (P2), a independência (P3), a humildade (P4), a frontalidade (P5), a amabilidade (P6), a ansiedade (P7), a ambição (P8) e o inconformismo (P8). Relativamente às Variáveis Motivacionais todos os sujeitos apresentam uma grande vontade de aprender, seis dos participantes manifestam um elevado envolvimento com os conteúdos (P1, P2, P4, P5, P6 e P8) e, quatro dos participantes (P2, P5, P7 e P8) manifestam uma grande paixão pela área selecionada. Entre as Variáveis Cognitivas, embora se reconheçam nos participantes facilidade de

aprendizagem (P1, P2, P5, P7 e P8) e capacidades de memória (P1) e de atenção (P2), as que estão presentes em todos os entrevistados são os mecanismos de autorregulação e metacognição. Finalmente verificam-se diferenças em termos dos Valores/Estilos de Vida, constatando-se que por um lado existem participantes que apresentam uma maior valorização da família (P1, P4, P5), ou seja, que priorizam aspetos da vida familiar como a constituição de família e a educação dos filhos em detrimento do constante aperfeiçoamento e evolução na carreira. Por outro lado, alguns dos indivíduos apresentam um maior investimento no trabalho (P2, P3, P6, P7, P8) estabelecendo como prioridade na vida aspetos associados ao trabalho e à carreira.

No processo e desempenho na realização de tarefas é comum no discurso dos participantes a associação de fatores como o esforço, a perseverança, o gosto pela tarefa e a capacidade de dar a volta, aos seus desempenhos académicos e profissionais. Assim sendo, nesta dimensão surgem categorias como o Esforço e Prática Deliberada, a Motivação e Perseverança e, o *Coping*/Regulação Emocional. O Esforço e Prática Deliberada são referidos por todos os participantes como fundamentais para atingir objetivos e, a maioria também os menciona como importantes para atingir sucesso (P2, P3, P4, P5, P6, P7 e P8). Tal indica que na generalidade os participantes associam o alcance de objetivos e do sucesso ao esforço constante e aos níveis elevados de investimento nas tarefas que apresentam, com o intuito declarado de progredir e aperfeiçoar o desempenho. A Motivação e Perseverança para trabalhar está presente em todos os participantes e, a maioria manifesta também Motivação e Perseverança para continuar a aprender (P2, P3, P4, P5, P6, P7 e P8). Apenas quatro dos participantes (P1, P6, P7 e P8) apresentam Motivação e Perseverança para se comprometer com o trabalho e para marcar a diferença. No que respeita ao *Coping*/Regulação Emocional todos os participantes fazem referência ao uso de pelo menos uma estratégia para enfrentar os

problemas. As estratégias de *Coping*/Regulação Emocional mais indicadas pelos participantes são a gestão de emoções negativas (P2, P4, P5 e P7), seguido da utilização de uma ocupação/escape (P4, P6, P7 e P8) e do discurso interno positivo (P1, P5 e P6). Apenas um participante (P3) refere a necessidade de tempo para recuperar e descansar após níveis elevados de tempo investido em tarefas.

Na dimensão projetos e ambições surgem três categorias: Excelência, Manutenção e Mudança. Em seis participantes (P1, P2, P3, P6, P7 e P8) verifica-se movimentos em direção à Excelência expressa no desejo manifesto de evoluir (P2, P3, P6, P7 e P8), de progredir na carreira (P1, P2, P7 e P8) e até mesmo de sair do país (P2, P3, P6, P7 e P8). Por outro lado, reconhece-se em um dos participantes (P4) a ambição de Manutenção, ou seja de manter o nível atual das realizações conquistadas e, ainda em outro (P5) o desejo de Mudança de área, tendo iniciado esforços para que tal aconteça.

Observando ainda a tabela 19, mas passando agora ao tema fatores contextuais verifica-se que para a dimensão percurso escolar emergem categorias como: Prémios e Reconhecimento; Resultados/Nível de Desempenho; Interesses; Escolhas e Decisões Vocacionais; Flutuações na Trajetória Escolar e Contexto Histórico e Sociocultural. Em termos de Prémios e Reconhecimento os sujeitos contam com bolsas de mérito no ensino superior, destaque em quadro de honra, reconhecimentos por parte dos professores, entre outros. Quatro dos participantes receberam a bolsa/prémio de mérito no ensino superior apenas uma vez (P1, P4, P6 e P7), enquanto os restantes obtiveram esta distinção duas ou mais vezes (P2, P3, P5 e P8). Apenas um dos participantes (P7) refere ter sido selecionado para o quadro de honra da escola. Cinco dos indivíduos estudados (P1, P2, P5, P6 e P7) sentem-se reconhecidos pelos professores a partir de prémios de incentivo pelo bom desempenho ou por comentários que normalmente evidenciavam o seu destaque e as suas potencialidades. Ainda, três dos participantes

(P3, P5 e P8) viram o seu esforço reconhecido com outros Prêmios/Reconhecimentos, nomeadamente destaque de melhor aluno na área das ciências (P5), publicações (P3), conferências e competições na área que desenvolvem (P3 e P8). Quanto aos Resultados/Nível de Desempenho seis dos entrevistados apresentam ao longo do seu percurso um desempenho superior (P2, P3, P4, P5, P6 e P8), enquanto dois dos participantes apresentam o desempenho superior apenas nas áreas de maior interesse (P1 e P7). As suas médias de entrada e saída do ensino superior variam entre 15 a 19 valores, ou seja entre o nível Bom e Excelente, sendo que quatro sujeitos têm uma média de entrada no ensino superior abaixo dos 18 valores (P1, P4, P6 e P8) e três têm uma média superior ou igual aos 18 valores (P2, P3 e P5). Como médias finais três participantes apresentam média inferior a 18 valores (P1, P4 e P6), enquanto cinco elementos do grupo concluem com média superior ou igual a 18 valores (P2, P3, P5, P7 e P8). A nível dos Interesses encontramos dois grupos distintos, por um lado os que desde cedo descobriram interesses específicos (P4, P5, P7 e P8) e por outro os que apresentam interesses diversos (P1, P2, P3 e P6). Na categoria Escolhas e Decisões Vocacionais verifica-se que para cinco indivíduos este constituiu-se como um processo individual (P1, P3, P4, P7 e P8) quer pela ausência/desconhecimento de apoio ou de serviços de orientação vocacional como é o caso de P1, quer pela forte convicção que P3, P4, P7 e P8 tinham da área que pretendiam seguir. Para quatro sujeitos as Escolhas e Decisões Vocacionais foram um processo com suporte (P2, P5, P6 e P7) quer por figuras significativas (P6) quer pelos serviços de orientação vocacional (P2, P5 e P7). Ainda nesta dimensão pode-se constatar que quatro dos participantes não tiveram um percurso escolar linear, alguns apresentam Flutuações na Trajetória Escolar como por exemplo: medidas de aceleração (P1 e P4); avanços e recuos causados pela mudança de país (P2 e P7); retenções escolares por excesso de faltas e desmotivação (P1 e P7); interrupções dos

estudos motivadas por aspetos como a falta de oportunidades ou dificuldades de conciliar a escola com outras ocupações (e.g. part-time) (P1 e P7 respetivamente); e mudança de curso superior uma vez que a primeira opção de projeto de carreira acabou por não corresponder aos seus gostos e motivações (P2 e P3). Finalmente, quanto ao Contexto Histórico e Sociocultural, os participantes apontam alguns aspetos que podem ter condicionado as suas escolhas e oportunidades. Em primeiro lugar cinco dos participantes referem o ambiente formativo (P2, P3, P5, P7 e P8) e três apontam o método de ensino (P3, P4 e P5) evidenciando-se no discurso destes uma clara preferência por ambientes exigentes, competitivos, mas ricos em apoio e incentivo e, por métodos mais interativos e práticos. De seguida surgem aspetos como dificuldades económicas em três sujeitos (P1, P6 e P7) e a influência de representações sociais em dois participantes (P1 e P2). Apenas P1 refere a fraca oferta formativa no ensino superior antes de interromper os estudos no 12º ano.

No percurso profissional entre os participantes que se encontram empregados ou que já desenvolveram alguma atividade profissional verifica-se que a maioria iniciou este percurso logo após o término do curso superior. Apenas uma das entrevistadas (P1) iniciou a atividade profissional e constituiu carreira na hotelaria antes de ingressar no ensino superior. Nesta dimensão emergem categorias como: Situação Atual; Prémios e Reconhecimento; Benefício de Ser Aluno de Mérito; Sorte/Oportunidades; Satisfação Com o Trabalho (Negativa); Satisfação Com o Trabalho (Positiva) e Contexto Histórico e Sociocultural. Quanto à Situação Atual cinco dos participantes encontram-se empregados (P1, P4, P5, P6 e P8) enquanto três estão numa situação de desemprego (P2, P3 e P7). No que respeita aos Prémios e Reconhecimento apenas o P8 refere ter tido alguns reconhecimentos profissionais, nomeadamente prémios monetários de desempenho. A categoria Benefício de Ser Aluno de Mérito emerge em cinco dos

participantes, sendo que para quatro deles ter sido aluno de mérito foi um benefício para obter emprego (P5, P6, P7 e P8), uma vez que os desempenhos acima da média resultaram em convites de emprego (P5 e P8) ou proporcionaram a participação em estágios na área (P6 e P7) e, para um deles o Benefício de Ser Aluno de Mérito foi o de manter o emprego visto que facilitou a aquisição do vínculo laboral (P4). No que respeita à Sorte/Oportunidades, esta é mencionada por cinco participantes (P1, P5, P6, P7 e P8) e verifica-se que, um sujeito refere possuir determinadas características que favorecem a oportunidade (P1) e cinco indicam que estar perante determinadas condições fê-los aproveitar a oportunidade (P1, P5, P6, P7 e P8), como por exemplo, maior oferta de emprego na área selecionada e na altura em que procuravam emprego. Quanto à Satisfação Com o Trabalho verifica-se que em dois dos participantes esta é Negativa (P1 e P3) e em cinco sujeitos é Positiva (P4, P5, P6, P7 e P8). Pode-se constatar que os participantes mais satisfeitos com o trabalho são aqueles que se identificam com as tarefas (P5, P6 e P8) que exercem a profissão na área de formação (P4, P6, P7 e P8) e que têm autonomia para a realização das tarefas (P8), destacando-se aqui o P8 que apresenta todas estes aspetos. Nesta categoria também há que salientar o fato do P3 ter interrompido o seu percurso profissional para voltar a estudar devido à insatisfação com a atividade laboral que desenvolvia, exatamente por não se identificar com as tarefas, nem ter autonomia para criar nem conceber ideias novas. Por último, cinco participantes fazem referência ao Contexto Histórico e Sociocultural (P1, P2, P3, P4 e P5) apontando a conjuntura atual de emprego (P1, P2, P3 e P5) e o ambiente organizacional (P1 e P4) como um dos principais fatores que influenciam a sua situação profissional atual.

Finalmente na dimensão redes de apoio e figuras significativas aparecem três categorias: Família, Professores e Pares. Apenas o P5 não menciona a Família como

significativa ou fonte de apoio e suporte, os restantes destacam relativamente a esta, em primeiro lugar o apoio emocional (P1, P2, P3, P4, P6, P7 e P8) e em seguida os modelos educativos que serviram de base na sua educação (P1, P2, P3, P4, P7 e P8). Ainda, dois dos participantes (P3 e P7) mencionam a importância da Família como estímulo para a concretização dos seus objetivos. O apoio dos Professores é mencionado por todos os participantes e quando se referem a estes falam principalmente da mentoria (P2, P5, P6 e P7) e da influência vocacional, sendo que em alguns dos casos foram os professores os responsáveis por “despertar” o gosto pela área selecionada (P1, P4 e P5). Também dois participantes (P2 e P8) mencionam das práticas educativas verificando-se especial preferência pelos Professores que utilizavam práticas mais dinâmicas e, um sujeito (P3) refere a importância do estímulo de um dos professores no seu percurso. Quanto aos Pares alguns participantes ressaltam o estímulo de Pares com desempenhos semelhantes no aumento da motivação para a melhoria e progressão contínua (P3, P5 e P8) e, o apoio/tutoria entre Pares, tanto durante o percurso escolar como no percurso profissional (P4 e P6). O P3 ainda menciona a influência vocacional nesta categoria.

Resultados do NEO-PI-R

Após a apresentação dos dados obtidos em entrevista, segue-se a divulgação dos resultados do NEO-PI-R, obtidos a partir da correção e análise realizada através da Plataforma de *Testes Psicológicos Online by Cegoc – Sistema de Correção Online*.

Análise inter-caso

Na tabela 20 podem observar-se os resultados descritivos do grupo de participantes que contrastam os diferentes domínios e facetas do NEO-PI-R, tendo em conta os dados normativos desta prova na população portuguesa adulta de ambos os sexos expostos no Manual Profissional de Costa e McCrae (2000).

Tabela 20***Domínios e facetas do NEO-PI-R dos participantes Adultos/Ambos os Sexos***

Domínios e Facetas	Média <i>M</i>	Desvio padrão <i>DP</i>	Mínimo	Máximo	Percentil <i>PC</i>
N Neuroticismo	90.00	19.90	67	124	50
N1 Ansiedade	19,38	5,37	11	29	50
N2 Hostilidade	15,13	5,89	6	24	50
N3 Depressão	14,63	3,38	10	20	30
N4 Autoconsciência	17,13	4,76	11	25	60
N5 Impulsividade	13,63	4,84	7	20	30
N6 Vulnerabilidade	10,13	3,09	6	14	30
E Extroversão	113.13	20.81	84	132	70
E1 Acolhimento caloroso	19,88	6,42	11	28	30
E2 Gregariedade	16,63	5,40	6	24	40
E3 Assertividade	15,63	4,41	9	23	50
E4 Atividade	19,25	5,28	11	25	70
E5 Procura de excitação	20,38	3,38	16	26	70
E6 Emoções positivas	21,38	7,01	10	28	75
O Abertura à experiência	133.38	13.82	115	155	90
O1 Fantasia	22,38	5,63	12	30	90
O2 Estética	20,75	5,42	11	28	50
O3 Sentimentos	22,75	3,37	19	27	75
O4 Ações	18,63	3,85	11	22	70
O5 Ideias	24,63	5,10	14	31	90
O6 Valores	24,25	3,33	20	30	97
A Amabilidade	122.00	27.47	90	177	40
A1 Confiança	17,50	7,17	4	30	30
A2 Retidão	19,13	8,11	6	31	40
A3 Altruísmo	22,88	3,76	19	30	40
A4 Complacência	19,38	4,72	13	29	40
A5 Modéstia	20,88	5,14	14	28	40
A6 Sensibilidade	22,25	4,27	17	30	50
C Conscienciosidade	140.88	15.53	118	168	75
C1 Competência	23,25	2,76	18	27	75
C2 Ordem	22,88	4,82	16	30	60
C3 Obediência ao dever	26,00	2,67	22	30	60
C4 Esforço de realização	23,63	3,20	19	29	75
C5 Autodisciplina	23,25	4,53	15	29	75
C6 Deliberação	21,88	4,67	16	30	30

Nota. N=8.

Observando a tabela anterior, pode-se verificar que, quando comparados com a população geral adulta de ambos os sexos, o grupo de participantes apresenta resultados elevados nos domínios: (a) Abertura à Experiência (O) com uma pontuação média de 133.38 situada no percentil 90; (b) Conscienciosidade (C) com uma média de 140.88

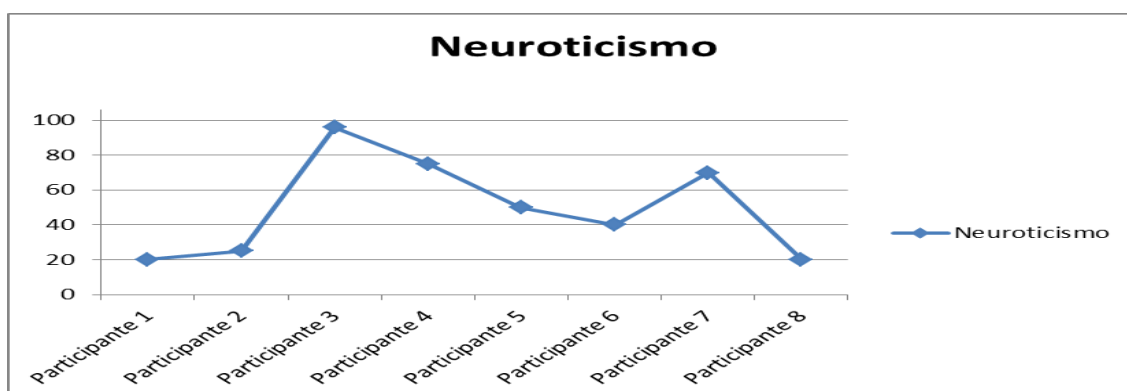
que corresponde ao percentil 75; e (c) Extroversão (E) com uma pontuação média de 113.13 que os situa no percentil 70. No domínio Neuroticismo (N) os participantes apresentam pontuações mais baixas, com uma média que ronda os 90 valores e que os coloca, quando comparados com a população geral portuguesa adulta de ambos os sexos, no percentil 50. É no domínio da Amabilidade (A) que o grupo de participantes se situa mais abaixo da média, apresentando uma pontuação média de 122.00 valores que corresponde ao percentil 40.

Relativamente às facetas específicas de cada um dos domínios também avaliadas pelo NEO-PI-R verifica-se que no domínio da Abertura à Experiência os participantes destacam-se nas facetas: (a) O6, Valores, com uma pontuação média de 24.25 que os situa no percentil 97; (b) O5, Ideias, com uma média de 24.63 que corresponde ao percentil 90, e (c) O1, Fantasia, com uma pontuação média de 22.38 que os coloca no percentil 90. No domínio da Conscienciosidade é nas facetas C4, Esforço de Realização ($M=23.63$), C1, Competência ($M=23.25$) e C5, Autodisciplina ($M=23.25$) que os sujeitos apresentam pontuações mais elevadas equivalentes ao percentil 75. Ainda neste domínio verifica-se uma pontuação abaixo da média, no percentil 30 na faceta C6, Deliberação ($M=21.88$). Na Extroversão destacam-se as facetas: (a) com resultados acima da média que correspondem a percentis entre os 70 e 75 como E6, Emoções Positivas ($M=21.38$; $PC=75$), E5, Procura de Excitação ($M=20.38$; $PC=70$) e, E4, Atividade ($M=19.25$; $PC=70$); e (b) com pontuações abaixo da média entre o percentil 30 e 40 como E1, Acolhimento Caloroso ($M=19.88$; $PC=30$) e E2, Gregariedade ($M=16.63$; $PC=40$). No domínio Neuroticismo os participantes apresentam resultados acima da média apenas na faceta N4, Autoconsciência ($M=17.13$) com um percentil de 60, nas restantes facetas os resultados estão abaixo ou no ponto médio, que se situam mais concretamente no percentil 30 e 50. Finalmente no domínio da Amabilidade

verifica-se que na maioria das facetas as pontuações são abaixo da média, situando-se principalmente nos percentis 40 e 30, somente na faceta A6, Sensibilidade ($M=22.25$) é que se pode observar um resultado que se situa no percentil 50.

Considerando que os resultados até então apresentados correspondem ao grupo de participantes procede-se de seguida a uma análise por domínios. Os gráficos que se seguem permitem-nos perceber, de uma forma mais concreta, as variações dentro do grupo de participantes em de cada domínio da personalidade e também identificar convergências e singularidades entre participantes. A análise e comentário de cada um dos gráficos sustentam-se nas definições e descrições apresentadas por Costa e McCrae (2000) no Manual Profissional do NEO-PI-R.

Gráfico 1. Domínio Neuroticismo nos participantes - Adultos/Ambos os sexos



A partir dos resultados apresentados no gráfico 1 pode-se constatar que a maioria dos participantes apresenta pontuações de Neuroticismo abaixo do percentil 50, o que parece indicar que são sujeitos adaptados, emocionalmente estáveis e mais capazes de enfrentar situações adversas sem ficarem perturbados. Apenas três participantes (P3, P4 e P7) apresentam níveis mais elevados, destacando-se neste grupo o P3 com um percentil de 96, o que sugere uma maior tendência deste indivíduo para:

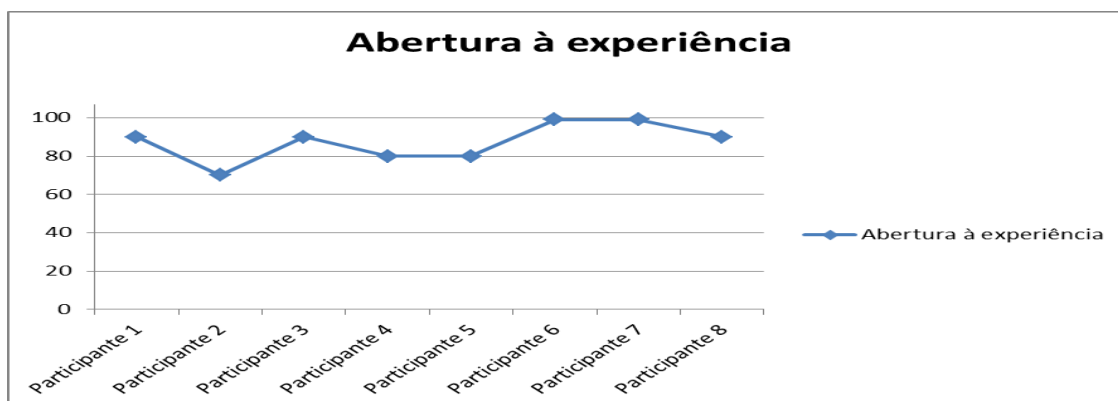
experienciar afetos negativos; ter ideias irrealistas; dificuldade em controlar os impulsos; dificuldade em lidar com o *stress*; e respostas de *coping* desadequadas.

Gráfico 2. Domínio Extroversão nos participantes - Adultos/Ambos os sexos



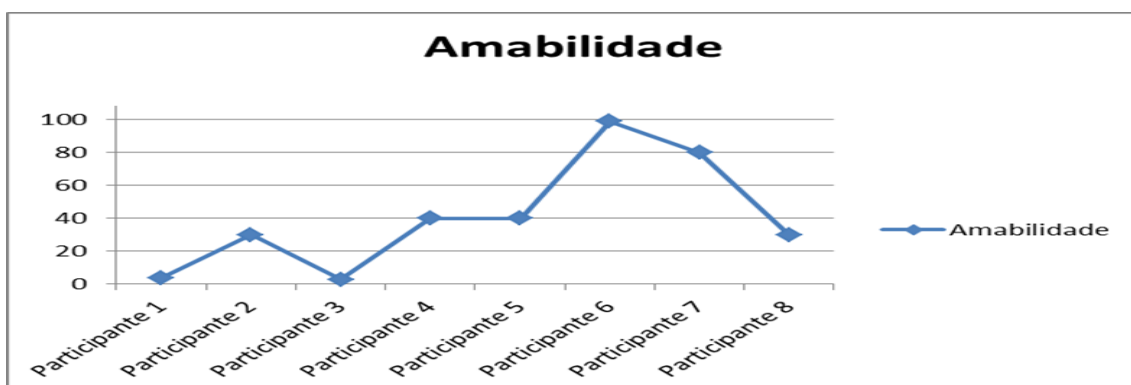
No domínio da Extroversão, tal como se pode verificar a partir do gráfico 2, cinco dos participantes apresentam um percentil igual a 90, o que indica níveis altos de: interação interpessoal; atividade; procura de excitação e estimulação; e emoções positivas. Por outro lado verificam-se níveis menores de extroversão nos sujeitos P2, P3 e P5 o que poderá significar que estamos perante indivíduos mais reservados, tímidos, mais orientados para as tarefas ou mais independentes na tomada de decisão.

Gráfico 3. Domínio Abertura à Experiência nos participantes - Adultos/Ambos os sexos



Observando o gráfico 3, pode-se constatar que no domínio da Abertura à Experiência todos os participantes apresentam pontuações elevadas, ou seja, percentis iguais ou acima dos 70 valores. Os sujeitos com O elevado normalmente apresentam maior abertura a ideias, curiosidade intelectual e necessidade constante em alargar e examinar experiências. Sendo assim, os resultados sugerem que estamos perante um grupo que aprecia, procura e explora experiências não familiares e que é tolerante e recetivo a novas ideias e valores. Os casos P1, P3, P6, P7 e P8 parecem ser os mais curiosos, criativos, com maior diversidade de interesses e com uma maior tendência para procurar a mudança.

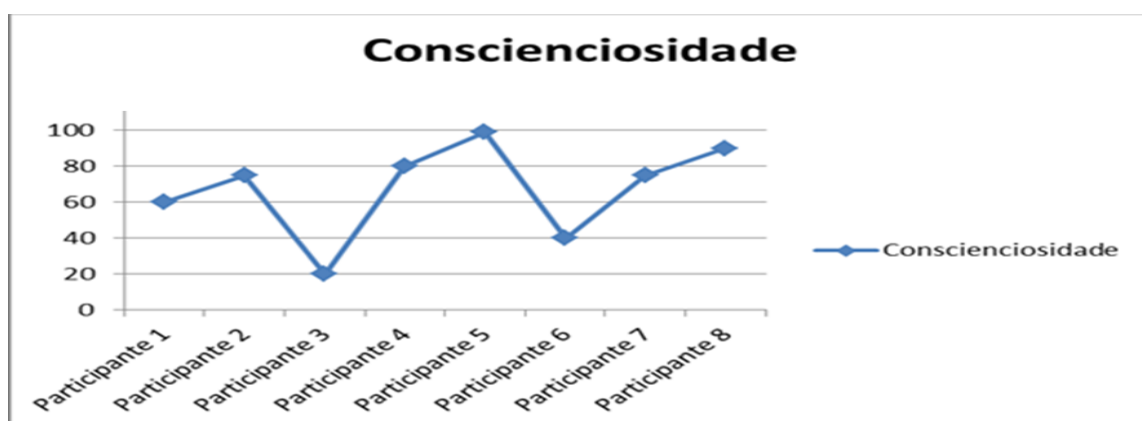
Gráfico 4. Domínio Amabilidade nos participantes - Adultos/Ambos os sexos



Tal como se pode verificar a partir do gráfico 4, é no domínio da Amabilidade que a maioria dos participantes apresenta pontuações mais baixas, com percentis iguais ou abaixo dos 40 valores. Apenas dois dos indivíduos estudados (P6 e P7) revelam níveis altos de A o que parece indicar que são mais altruístas, benevolentes, prestáveis e dispostos a acreditar nos outros. No entanto, os resultados não têm necessariamente que significar que o restante grupo apresenta características completamente opostas, o que os resultados sugerem é uma maior tendência: para ceticismo, para a contestação ou para a racionalidade que podem ser explicadas pelo fato de facilmente porem em causa o

convencional e pela curiosidade intelectual que demonstram na constante procura de novas ideias. Ainda se pode verificar também tendência para ocultar sentimentos e para centração em si próprio que pode estar relacionada com a sua elevada determinação e compromisso na concretização de objetivos que este grupo evidencia.

Gráfico 5. Domínio Conscienciosidade nos participantes - Adultos/Ambos os sexos



A Conscienciosidade também aparece como um dos domínios mais comuns entre os participantes, sendo que a maioria destes apresenta percentis iguais ou acima dos 60 valores (ver gráfico 5). Tal significa que estamos perante um grupo maioritariamente: organizado, autodisciplinado, persistente e com motivação em cumprir os objetivos. Destaca-se aqui o P3 com um percentil de 20 valores, podendo esta pontuação baixa estar relacionada com dificuldades de controlo dos impulsos, manifestadas pelos níveis elevados de Neuroticismo anteriormente apresentados.

Análise intra-caso

Os resultados do NEO-PI-R até então apresentados apesar de refletirem essencialmente o grupo de participantes na generalidade, já nos permitem ter alguma noção dos principais traços que caracterizam cada um dos participantes. No entanto, uma análise mais completa exige a exposição dos resultados por participante de modo a

Tabela 21*Domínios e facetas do NEO-PI-R por participante – Adultos/Ambos os sexos*

	P1		P2		P3		P4		P5		P6		P7		P8	
	<i>PD</i>	<i>PC</i>	<i>PD</i>	<i>PC</i>	<i>PD</i>	<i>PC</i>	<i>PD</i>	<i>PC</i>	<i>PD</i>	<i>PC</i>	<i>PD</i>	<i>PC</i>	<i>PD</i>	<i>PC</i>	<i>PD</i>	<i>PC</i>
N Neuroticismo	67	20	79	25	124	96	106	75	91	50	84	40	102	70	67	20
N1 Ansiedade	11	4	17	30	23	80	29	98	16	30	19	50	22	75	18	40
N2 Hostilidade	12	30	12	30	22	96	16	60	24	98	6	3	17	75	12	30
N3 Depressão	10	20	13	25	20	75	18	70	16	50	15	40	14	30	11	20
N4 Autoconsciência	11	20	19	75	25	97	16	50	18	70	21	80	16	50	11	20
N5 Impulsividade	17	70	9	10	20	90	15	60	10	10	12	25	19	80	7	4
N6 Vulnerabilidade	6	10	9	25	14	60	12	50	7	20	11	40	14	60	8	20
E Extroversão	129	90	87	20	84	20	127	90	94	25	125	90	132	90	127	90
E1 Acolhimento caloroso	21	40	15	4	12	1	28	95	11	1	26	80	23	60	23	60
E2 Gregariedade	18	60	12	20	6	2	17	50	24	90	19	70	18	60	19	70
E3 Assertividade	23	98	14	40	16	60	13	40	13	40	9	20	17	70	20	90
E4 Atividade	19	70	12	10	11	3	20	80	20	80	25	99	25	99	22	90
E5 Procura de excitação	20	70	17	40	26	96	23	80	16	30	19	60	23	80	19	60
E6 Emoções positivas	28	99	17	30	13	20	26	96	10	3	27	98	26	96	24	90
O Abertura à experiência	130	90	115	70	131	90	124	80	127	80	153	99	155	99	132	90
O1 Fantasia	17	50	12	20	23	90	24	95	22	90	27	98	30	99	24	95
O2 Estética	24	80	20	50	24	80	19	40	11	4	28	95	24	80	16	20
O3 Sentimentos	26	95	19	40	20	50	26	95	21	70	19	40	27	96	24	80
O4 Ações	19	75	16	40	11	10	17	50	22	95	22	95	22	95	20	80
O5 Ideias	24	90	24	90	23	80	14	25	27	96	29	99	31	99	25	90
O6 Valores	20	75	24	97	30	99	24	97	24	97	28	99	21	80	23	95
A Amabilidade	96	4	115	30	90	3	120	40	121	40	177	99	143	80	114	30
A1 Confiança	16	20	19	50	4	1	16	20	21	60	30	99	18	40	16	20
A2 Retidão	12	4	19	40	6	1	16	25	22	70	31	99	28	98	19	40

Tabela 21*Domínios e facetas do NEO-PI-R por participante – Adultos/Ambos os sexos (Continuação)*

	P1		P2		P3		P4		P5		P6		P7		P8	
	<i>PD</i>	<i>PC</i>	<i>PD</i>	<i>PC</i>	<i>PD</i>	<i>PC</i>	<i>PD</i>	<i>PC</i>	<i>PD</i>	<i>PC</i>	<i>PD</i>	<i>PC</i>	<i>PD</i>	<i>PC</i>	<i>PD</i>	<i>PC</i>
A3 Altruísmo	19	25	20	25	19	25	25	75	23	50	30	97	25	75	22	40
A4 Complacência	15	20	19	40	20	40	19	40	13	10	29	98	19	40	21	50
A5 Modéstia	15	20	20	40	24	75	20	40	19	30	27	95	28	97	14	20
A6 Sensibilidade	19	25	18	20	17	20	24	75	23	60	30	99	25	90	22	50
C Conscienciosidade	134	60	140	75	118	20	145	80	168	99	127	40	141	75	154	90
C1 Competência	24	80	25	80	21	50	23	75	27	95	18	20	23	75	25	80
C2 Ordem	22	60	26	90	16	25	21	50	30	99	18	30	22	60	28	97
C3 Obediência ao dever	26	60	24	40	22	25	24	40	29	90	30	95	27	75	26	60
C4 Esforço de realização	22	60	24	80	23	75	21	50	24	80	19	30	29	97	27	90
C5 Autodisciplina	24	80	20	50	15	10	29	98	28	95	24	80	21	50	25	90
C6 Deliberação	16	2	21	2	21	2	27	90	30	99	18	2	19	2	23	60

caracterizá-los individualmente e confirmar as convergências e singularidades anteriormente mencionadas. Assim, na tabela 21 estão expostas as pontuações brutas e respectivos percentis por participante nos diferentes domínios e facetas que permitem fazer uma descrição da personalidade de cada um deles. À semelhança da análise dos gráficos, as descrições de cada participante sustentam-se no Manual Profissional do NEO-PI-R de Costa e McCrae (2000).

Caso P1

A tabela 21 mostra que P1 apresenta níveis elevados de Extroversão ($PD=129$; $PC=90$) e de Abertura à Experiência ($PD=130$; $PC=90$). No domínio da Extroversão destaca-se nas facetas E3, Assertividade ($PD=23$; $PC=98$) e E6, Emoções Positivas ($PD=28$; $PC=99$), enquanto na Abertura à Experiência verificam-se pontuações superiores nas facetas O3, Sentimentos ($PD=26$; $PC=95$) e O5, Ideias ($PD=24$; $PC=90$). Os níveis altos de E indiciam elevada quantidade e intensidade de interações interpessoais e, que P1 se diferencia pela sua forte capacidade de conviver com os outros, de afirmação, de energia e de otimismo. Parece também ser uma pessoa dominante, com força de vontade, confiante e decidida pela pontuação alta que apresenta em E3 e, com elevada tendência para experienciar alegria, felicidade e amor como se pode verificar pelos resultados em E6. Relativamente aos resultados em O, estes revelam forte tendência de P1 para procurar, apreciar e explorar experiências não-familiares e para procurar a mudança. As pontuações em O3 aludem para a forte presença em P1 de sensibilidade, empatia e reconhecimento da emoção como parte fundamental da vida e, os resultados em O5 sugerem elevada tolerância a novas ideias, curiosidade intelectual e procura constante de conhecimento.

O P1 encontra-se abaixo da média nos domínios do Neuroticismo ($PD=67$; $PC=20$) e Amabilidade ($PD=96$; $PC=4$). No domínio Neuroticismo verifica-se apenas

uma pontuação mais elevada na faceta N5, Impulsividade ($PD=17$; $PC=70$). Por seu turno na Amabilidade todas as facetas apresentam um percentil abaixo da média, destacando-se a A2, Retidão com um percentil de 4. Os níveis baixos de N sugerem que P1 é uma pessoa adaptada, emocionalmente estável e com capacidade de lidar com a adversidade de forma adequada. No entanto, os resultados em N5 levam-nos a pensar que tem algumas dificuldades em controlar e resistir a tentações. Quanto aos resultados em A, estes mostram maior tendência para o ceticismo, contestação e racionalidade, como também para ocultar a verdade e os verdadeiros sentimentos, verificando-se estes dois últimos aspetos a partir das pontuações em A2.

Pelos resultados na Conscienciosidade ($PD=134$; $PC=60$) quer-nos parecer que é moderadamente organizado, que tem capacidade de trabalho, mas também consegue coloca-lo de lado quando necessário. Ainda é de realçar a pontuação da faceta C6, Deliberação ($PD=16$; $PC=2$) que sugere níveis baixos de cautela e planificação, sendo comum em sujeitos com estes valores agir sem avaliar as consequências.

Caso P2

A partir dos resultados expostos na tabela 21, verifica-se em P2 níveis acima da média na Conscienciosidade ($PD=140$; $PC=75$) e na Abertura à Experiência ($PD=115$; $PC=70$). No domínio Conscienciosidade destaca-se nas facetas: C2, Ordem ($PD=26$; $PC=90$); C1, Competência ($PD=25$; $PC=80$); e C4, Esforço de Realização ($PD=24$; $PC=80$). Apresenta ainda neste domínio níveis baixos de C6, Deliberação ($PD=16$; $PC=2$). No domínio Abertura à Experiência as pontuações mais elevadas encontram-se nas facetas O6, Valores ($PD=24$; $PC=97$) e O5, Ideias ($PD=24$; $PC=90$), enquanto a mais baixa verifica-se em O1, Fantasia ($PD=12$; $PC=20$). Os níveis altos de C sugerem que P2 possui elevada capacidade de organização, de persistência e de motivação na concretização de objetivos. Revela tendência em manter o ambiente de trabalho

organizado, que se reflete nas pontuações em C2 e, os níveis altos de C1 e C2 indiciam que apesar de reconhecer as suas potencialidades continua a investir na melhoria contínua com o intuito de cumprir objetivos e atingir a realização. No entanto parece revelar pouca cautela e pouca capacidade de ponderar antes de agir, como se pode verificar nas pontuações de C6. Quanto aos resultados em O, estes revelam abertura à mudança e a experiências não-familiares. As pontuações em O6 e O5 sugerem que P2 é inconformista e pouco conservador e, manifesta tolerância a novas ideias e procura constante de novos conhecimentos. No entanto, valores baixos em O1 mostram menor tendência para fantasiar optando por pensamentos mais realistas e práticos.

É no domínio da Extroversão ($PD=87$; $PC=20$) que P2 apresenta as pontuações mais baixas, destacando-se neste as facetas E1, Acolhimento Caloroso ($PD=15$; $PC=4$) e E4, Atividade ($PD=12$; $PC=10$). Sendo assim, P2 parece ser um sujeito introvertido e com baixa quantidade e intensidade de interações interpessoais. Os níveis baixos em E1 indiciam que é um indivíduo mais frio, distante e formal e, em E4 revelam preferência por um ritmo de vida mais vagaroso e pouco enérgico.

Nos domínios do Neuroticismo ($PD=79$; $PC=25$) e da Amabilidade ($PD=115$; $PC=30$) também apresenta pontuações abaixo da média. No Neuroticismo destaca-se a pontuação mais alta em N4, Autoconsciência ($PD=19$; $PC=75$) e a mais baixa em N5, Impulsividade ($PD=9$; $PC=10$). No domínio da Amabilidade não existem pontuações em nenhuma das facetas acima do ponto médio, destacando-se destas a mais baixa em O6, Sensibilidade ($PD=18$; $PC=20$). Os níveis baixos de N sugerem que P2 é um sujeito emocionalmente estável, calmo, seguro, satisfeito consigo mesmo e capaz de enfrentar adversidades sem ficar perturbado. A pontuação mais alta em N4 indica alguma vergonha e embaraço em situações sociais e, a pontuação baixa em N5 revela capacidade de resistir às tentações e elevada tolerância à frustração. As pontuações

baixas em A podem significar maior tendência para o ceticismo, contestação e principalmente para a racionalidade visto que apresenta pontuações mais baixas em A6.

Caso P3

De acordo com os resultados (tabela 21) P3 apresenta níveis elevados de Neuroticismo ($PD=124$; $PC=96$) e de Abertura à Experiência ($PD=131$; $PC=90$). No domínio Neuroticismo verificam-se pontuações mais altas para N4, Autoconsciência ($PD=25$; $PC=97$) e para N2, Hostilidade ($PD=22$; $PC=96$). Na Abertura à Experiência destacam-se as pontuações elevadas em O6, Valores ($PD=30$; $PC=99$) e O1, Fantasia ($PD=23$; $PC=90$) e a pontuação baixa em O4, Ações ($PD=11$; $PC=10$). Os níveis altos de N sugerem instabilidade emocional e que P1 apresenta características como insegurança, sentimentos de incompetência, dificuldade em controlar os impulsos e respostas de *coping* desadequadas. As pontuações em N4 e N2 revelam também tendência para experienciar vergonha e embaraço e sentimentos negativos como raiva, frustração e amargura. As pontuações em O sugerem uma grande abertura para a mudança, manifestando um espírito aberto, inconformismo e capacidade para fantasiar e criar, como se pode verificar a partir das pontuações em O6 e O1. No entanto a baixa pontuação em O4 revela possível preferência pelo familiar e pela rotina habitual.

O P3 apresenta pontuações baixas no domínio da Extroversão ($PD=84$; $PC=20$) e no domínio da Conscienciosidade ($PD=118$; $PC=20$). Na Extroversão observa-se uma pontuação alta em E5, Procura de Excitação ($PD=26$; $PC=96$) e pontuações muito baixas em E1, Acolhimento Caloroso ($PD=12$; $PC=1$) em E2, Gregariedade ($PD=6$; $PC=2$). Na Conscienciosidade destaca-se pela pontuação alta na faceta C4, Esforço de Realização ($PD=23$; $PC=75$) e pontuação baixa na faceta C6, Deliberação ($PD=21$; $PC=2$). A pontuação em E parece indicar níveis baixos de interação interpessoal, no entanto manifesta alguma procura de excitação e estimulação e gosto pelo risco e

desafio, como se pode verificar pela pontuação em E5. Para além dos resultados sugerirem que P3 é introvertido e reservado, as pontuações em E1 e E2 indiciam que é um indivíduo mais frio, formal e com tendência para evitar grandes convívios sociais. Por seu turno a pontuação em C pode significar baixos níveis de organização, de planificação e execução de tarefas e dificuldade em pensar com cautela antes de agir, no entanto pela pontuação em C4 parece apresentar forte motivação na luta por objetivos e na procura de realização. A pontuação baixa neste domínio pode então estar associada a dificuldades de controlo dos impulsos, manifestadas nos níveis altos de Neuroticismo.

É no domínio da Amabilidade ($PD=90$; $PC=3$) que P3 apresenta pontuações mais baixas, o que indica ceticismo, desconfiança, maior tendência para ocultar sentimentos e maior tendência para competitividade do que cooperação, características estas confirmadas pelas baixas pontuações nas facetas A1, Confiança ($PD=4$; $PC=1$) e A2, Retidão ($PD=6$; $PC=1$). No entanto a pontuação elevada em A5, Modéstia ($PD=24$; $PC=75$) revela humildade e baixa preocupação consigo próprio.

Caso P4

Os resultados (tabela 21) mostram que P4 apresenta níveis elevados de Extroversão ($PD=127$; $PC=90$), de Abertura à Experiência ($PD=124$; $PC=80$) e de Conscienciosidade ($PD=145$; $PC=80$). Na Extroversão sobressaem as facetas E6, Emoções Positivas ($PD=26$; $PC=96$) e E1, Acolhimento Caloroso ($PD=28$; $PC=95$). Na Abertura à Experiência destacam-se as pontuações altas em O6, Valores ($PD=24$; $PC=97$) em O3, Sentimentos ($PD=26$; $PC=95$) e O1, Fantasia ($PD=24$; $PC=95$) e a pontuação baixa em O5, Ideias ($PD=14$; $PC=25$). Quanto à Conscienciosidade evidenciam-se as facetas C5, Autodisciplina ($PD=29$; $PC=98$) e C6, Deliberação ($PD=27$; $PC=90$). Os níveis elevados de E sugerem elevada sociabilidade e interação interpessoal, destacando-se uma forte capacidade para experienciar emoções positivas,

e, capacidade para gostar dos outros e estabelecer relações estreitas com eles como verificado a partir das pontuações altas em E6 e E1. Pela pontuação alta em O também parece ser uma pessoa curiosa e com uma grande diversidade de interesses e, apesar mostrar baixa procura de novos conhecimentos e ideias (pontuação baixa em O5), apresenta um espírito inconformista capaz de questionar o convencional e a capacidade de imaginar e fantasiar, como se pode verificar através das pontuações altas em O1 e O6. Ainda, a pontuação elevada em O3 sugere uma grande valorização dos sentimentos e emoções. Quanto a C, os resultados revelam capacidade de organização, apego ao trabalho, destacando-se uma forte persistência, determinação e motivação para atingir objetivos e a realização que se verifica a partir da pontuação elevada em C5 e, uma forte tendência para pensar e agir cautelosamente como a pontuação em C6 indicia.

Também apresenta níveis elevados de Neuroticismo ($PD=106$; $PC=75$), principalmente na faceta N1, Ansiedade ($PD=29$; $PC=98$) o que parece significar que apresenta algumas dificuldades de adaptação, em gerir as emoções negativas em lidar com situações de *stress* e ansiedade.

As pontuações mais baixas foram no domínio da Amabilidade ($PD=120$; $PC=40$), embora apresente pontuações altas em A3, Altruísmo ($PD=25$; $PC=75$) e A6, Sensibilidade ($PD=24$; $PC=75$). Assim sendo, P3 apesar de revelar maior propensão para o ceticismo, desconfiança e contestação apresenta, pelos resultados em A3 e A6, preocupação com o próximo, generosidade e vontade de ajudar, como também tendência a se deixar levar pelos sentimentos quando toma decisões e emite opiniões.

Caso P5

Os resultados da tabela 21 mostram que P5 diferencia-se pelos níveis elevados de Conscienciosidade ($PD=168$; $PC=99$) e de Abertura à Experiência ($PD=127$; $PC=80$). Na Conscienciosidade apresenta pontuações elevadas, acima do percentil 80,

em todas as facetas, destacando-se C2, Ordem ($PD=30$; $PC=99$) e C6, Deliberação ($PD=30$; $PC=99$). Quanto à Abertura à Experiência verificam-se valores mais altos em O6, Valores ($PD=24$; $PC=97$) e O5, Ideias ($PD=27$; $PC=96$). As pontuações elevadas em C demonstram que P5 parece reconhecer as suas capacidades e eficiência, que apresenta capacidade para o cumprimento de obrigações e que mostra persistência e motivação para concretizar objetivos e atingir a realização. Parece destacar-se pela forte capacidade de organização e pela forma cautelosa com que planifica e age, o que se comprova pelos resultados superiores em C2 e C6. Os níveis altos de O indiciam grande abertura para procura de experiências novas, parecendo destacar-se em P5 elevada curiosidade intelectual, procura ativa de conhecimento, espírito inconformista e capacidade para questionar valores pré-estabelecidos (valores altos em O6 e O5).

É na Extroversão ($PD=94$; $PC=25$) e Amabilidade ($PD=121$; $PC=40$) que P5 exhibe pontuações mais baixas. Na Extroversão destacam-se as pontuações elevadas em E2, Gregariedade ($PD=24$; $PC=90$) e E4, Atividade ($PD=20$; $PC=80$) e, as pontuações baixas em E1, Acolhimento Caloroso ($PD=11$; $PC=1$) e E6, Emoções Positivas ($PD=10$; $PC=3$). Tal significa que apesar de se poder revelar como um sujeito mais frio, distante e com pouca tendência para experienciar emoções positivas, demonstra gosto pelo convívio, elevada energia no desempenho de tarefas e uma grande necessidade de se manter ocupado. Por seu turno na Amabilidade evidencia-se as pontuações mais baixas em A4, Complacência ($PD=13$; $PC=10$) e A5, Modéstia ($PD=19$; $PC=30$), o que significa que para além de tendência para o ceticismo, racionalidade e frontalidade, P5 pode destacar-se pela sua elevada capacidade de contestação e de competitividade e por uma grande centração em si próprio.

No Neuroticismo ($PD=91$; $PC=50$) apresenta níveis moderados, verificando-se neste domínio pontuações mais altas em N2, Hostilidade ($PD=24$; $PC=98$) e N4,

Autoconsciência ($PD=18$; $PC=70$), o que sugere que apesar de se constituir como uma pessoa calma e com alguma capacidade de gerir situações de *stress*, por vezes tem tendência a experimentar sentimentos de raiva, tristeza, culpa, vergonha ou embaraço.

Caso P6

Os resultados de P6 (tabela 21) mostram pontuações mais elevadas para a Abertura à Experiência ($PD=153$; $PC=99$), a Amabilidade ($PD=177$; $PC=99$) e Extroversão ($PD=121$; $PC=90$). Na Abertura à Experiência apresenta pontuações iguais ou superiores ao percentil 95 em todas as facetas à exceção de O3, Sentimentos ($PD=19$; $PC=40$). Na Amabilidade também apresenta em todas as facetas pontuações que equivalem ao percentil igual ou superior a 95, sendo as mais altas para A1. No que respeita à Extroversão destacam-se as pontuações altas em E4, Atividade ($PD=25$; $PC=99$) e E6, Emoções Positivas ($PD=27$; $PC=98$) e a pontuação baixa em E3, Assertividade ($PD=9$; $PC=20$). Os níveis elevados de O sugerem forte tendência procurar, apreciar e explorar experiências não-familiares e para procurar a mudança. Parece também ser uma pessoa com uma grande curiosidade intelectual, capacidade de criar e imaginar, espírito aberto e inconformista e, uma grande diversidade de interesses. As pontuações baixas em O3 mostram ainda que atribui possivelmente menor importância à parte emocional. As pontuações elevadas em todas as facetas de A permitem caracterizar P6 como uma pessoa altruísta, benevolente, digna de confiança, humilde e com forte capacidade para ajudar, acreditar e ser sincera com os outros. Por seu turno, a partir dos resultados em E podem-se encontrar em P6 elevada sociabilidade e interação interpessoal, demonstrando essencialmente elevada energia na realização de tarefas e necessidade de estar ocupado (pontuações altas em E4) e, elevada tendência para experienciar emoções positivas (pontuações altas em E6). No entanto a baixa pontuação em E3 indica alguma propensão para ser mais reservada.

Em P6, as pontuações mais baixas verificam-se nos domínios da Conscienciosidade ($PD=127$; $PC=40$) e do Neuroticismo ($PD=84$; $PC=40$). Na Conscienciosidade sobressaem pontuações altas em C3, Obediência ao Dever ($PD=30$; $PC=95$) e C5, Autodisciplina ($PD=24$; $PC=80$) e pontuações baixas em C6, Deliberação ($PD=18$; $PC=2$) e C1, Competência ($PD=18$; $PC=20$). Tal significa que apesar de apresentar pontuações altas em C3 e C5 que sugerem capacidade de cumprir tarefas e obrigações e de se motivar para a prossecução de objetivos, revela também alguma falta de cautela, fraca habilidade de prever consequências e sentimentos de incapacidade e má preparação, sugerida pelas pontuações baixas em C6 e C1. Por outro lado, no Neuroticismo apenas se evidencia a pontuação alta em N4, Autoconsciência ($PD=21$; $PC=80$) e os níveis baixos de N2, Hostilidade ($PD=6$; $PC=3$), o que pode significar que P6 demonstra estabilidade emocional, pouca tendência para experienciar sentimentos negativos e capacidade para controlar impulsos e lidar com a adversidade de forma adequada. No entanto tem alguma propensão para sentimentos de vergonha e embaraço, como demonstrado pelas pontuações altas em N4.

Caso P7

De acordo com os resultados (tabela 21) P7 apresenta pontuações acima da média (com percentis iguais ou superiores a 70) em todos os domínios quando comparado com a população geral portuguesa adulta de ambos os sexos. No entanto, destaca-se nos domínios de Abertura à Experiência ($PD=155$; $PC=99$) e da Extroversão ($PD=132$; $PC=90$). Na Abertura à Experiência as pontuações são elevadas em todas as facetas (acima do percentil 80), sendo os valores mais altos em O1, Fantasia ($PD=30$; $PC=99$) e O5, Ideias ($PD=31$; $PC=99$). No que respeita à Extroversão evidenciam-se as facetas E4, Atividade ($PD=25$; $PC=99$) e E6, Emoções Positivas ($PD=26$; $PC=96$). As pontuações altas em O indiciam níveis elevados de procura ativa de novas experiências,

de abertura para a mudança, de diversidade de interesses, mas principalmente de curiosidade intelectual, de maior tolerância a novas ideias e de capacidade de fantasiar e imaginar (tal como se verifica nas pontuações em O1 e O5). Relativamente às pontuações em E, estas sugerem níveis elevados de interações interpessoais, de gosto pelo convívio e por estimulações fortes, mas as pontuações altas em E4 e E6 diferenciam P7 principalmente pela sua elevada energia no desempenho de tarefas, pela necessidade de se manter ocupado e pela tendência para experienciar emoções positivas.

Também a Amabilidade ($PD=143$; $PC=80$) e a Conscienciosidade ($PD=141$; $PC=75$) são traços muito presentes em P7. Na Amabilidade destacam-se as facetas A2, Retidão ($PD=28$; $PC=98$) e A5, Modéstia ($PD=28$; $PC=97$). Tal parece significar que P7 evidencia altruísmo, benevolência, destacando-se pela capacidade de acreditar e se preocupar com os outros e pela sua humildade. Por seu turno na Conscienciosidade destacam-se os níveis muito elevados de C4, Esforço de realização ($PD=29$; $PC=97$) e os níveis muito baixos de C6, Deliberação ($PD=19$; $PC=2$). Estes resultados parecem significar que P7 demonstra capacidades de organização, autocontrolo, distinguindo-se principalmente pela sua elevada persistência e motivação na concretização de objetivos e prossecução da realização. No entanto, as pontuações baixas em C6 revelam possível falta de cautela e tendência para agir sem pensar nas consequências.

O domínio Neuroticismo ($PD=102$; $PC=70$) apesar de apresentar a pontuação mais baixa, ainda está presente em P7 em níveis elevados, principalmente nas facetas N5, Impulsividade ($PD=19$; $PC=80$), N1, Ansiedade ($PD=22$; $PC=75$) e N2, Hostilidade ($PD=17$; $PC=75$) o que indicia neste participante alguma instabilidade emocional, dificuldades em controlar impulsos e resistir a tentações, tendência para experienciar sentimentos negativos como medo, preocupação, raiva e frustração.

Caso P8

Observando os resultados expostos na tabela 21, pode-se verificar que P8 apresenta níveis elevados de Conscienciosidade ($PD=154$; $PC=90$), de Abertura à Experiência ($PD=132$; $PC=90$) e de Extroversão ($PD=127$; $PC=90$). Na Conscienciosidade há um maior destaque nas facetas C2, Ordem ($PD=28$; $PC=97$) C4, Esforço de Realização ($PD=27$; $PC=90$) e C5, Autodisciplina ($PD=25$; $PC=90$). Quanto à Abertura à Experiência evidencia pontuações elevadas, entre os percentis 80 e 95, em todas as facetas à exceção de O2, Estética ($PD=16$; $PC=20$). No que respeita à Extroversão, destacam-se as pontuações elevadas em E3, Assertividade ($PD=20$; $PC=90$) E4, Atividade ($PD=22$; $PC=90$) e E6, Emoções Positivas ($PD=24$; $PC=90$). As pontuações elevadas em C, nomeadamente em C2, C4 e C5 indiciam forte capacidade de organização, de diligência, de autodisciplina na realização de tarefas e de persistência e motivação para prossecução de objetivos e da realização. Em O, as pontuações altas nas várias facetas sugerem forte procura, apreciação e exploração de experiências não-familiares, curiosidade intelectual, diversidade de interesses, tolerância a novas ideias e valores e maior tendência para procurar a mudança. Os valores em E, sobretudo em E3, E4 e E6 indicam que P8 pode ser um sujeito dominante, com força de vontade, enérgico e propenso a experienciar emoções positivas.

Apresenta pontuações baixas no Neuroticismo ($PD=67$; $PC=20$) e na Amabilidade ($PD=114$; $PC=30$). No Neuroticismo P8 apresenta em todas as facetas pontuações baixas, o que sugere ser um sujeito adaptado, emocionalmente estável e com capacidade de controlar os impulsos e ultrapassar a adversidade. Na Amabilidade também as pontuações se situam no ponto médio ou abaixo da média o que revela tendência para o ceticismo, racionalidade, contestação e para ocultar sentimentos.

Discussão dos Resultados

Considerando a revisão teórica que enfatiza que a emergência do desempenho excelente é potenciada pela presença de um conjunto de fatores pessoais e contextuais (Monteiro et al., 2009; Monteiro, 2012; Araújo, 2010; Almeida & Wechsler, 2015), esta investigação procurou explorar junto de um grupo de alunos de mérito as suas características pessoais e as influências contextuais nas suas trajetórias de vida.

Os resultados apontam para aspetos comuns entre os participantes, encontrando-se vários pontos de convergência que contribuem para uma possível caracterização global dos percursos destes alunos de mérito. No entanto, verificam-se igualmente entre eles algumas idiosincrasias em termos de características e, algumas singularidades nos seus percursos que parecem resultar da dinâmica entre as suas características pessoais e as influências contextuais a que foram sujeitos.

Começando pelos fatores pessoais, de um modo geral este grupo apresenta uma grande variedade de variáveis psicológicas referidas na literatura como fundamentais para a emergência e manutenção da excelência em indivíduos adultos (Almeida & Wechsler, 2015). São estas: variáveis de personalidade, variáveis motivacionais, variáveis cognitivas e variáveis associadas aos valores e estilos de vida.

Relativamente às variáveis de personalidade, nos relatos dos participantes destacam-se a determinação/persistência, o esforço, o perfeccionismo, a capacidade de adaptação, a introversão, a autonomia e o autocontrolo/autodisciplina. Com uma menor frequência verifica-se também a presença de variáveis como curiosidade, altruísmo, otimismo, gosto pelo desafio e pela exigência, convencionalismo, independência, humildade, frontalidade, ansiedade, ambição e inconformismo.

A avaliação da personalidade a partir do NEO-PI-R confirma a presença destes traços de personalidade, uma vez que podemos vê-los refletidos nos resultados obtidos

neste inventário, principalmente nos níveis elevados de Abertura à Experiência e de Conscienciosidade e nos níveis mais baixos de Neuroticismo. Assim, relacionando os dados recolhidos nas entrevistas com os dados obtidos a partir do NEO-PI-R, pode-se verificar aproximação entre estes domínios e as características mencionadas pelos sujeitos. Em primeiro lugar encontra-se uma convergência entre o domínio da Abertura à Experiência e variáveis como a determinação/persistência e perfeccionismo, presentes sobretudo na procura ativa de novos conhecimentos para melhoria contínua na realização de tarefas, tal como sugere a pontuação elevada na faceta ideias (Costa & McCrae, 2000). Outras variáveis como curiosidade e inconformismo estão próximas deste domínio e podem explicar a elevada capacidade criativa e de questionamento que grande parte dos participantes manifesta a partir dos valores altos nas facetas: valores e fantasia (Costa & McCrae, 2000). No entanto a pouca frequência com que foram mencionadas no discurso dos participantes (apenas referidas por P4 e P8) leva-nos a encontrar já aqui algumas diferenças entre os relatos dos sujeitos e os resultados do NEO-PI-R. Em segundo lugar, também se verifica uma grande proximidade entre os resultados no domínio Conscienciosidade e variáveis percecionadas pelos participantes como o esforço e autocontrolo/autodisciplina. A grande frequência com que estas variáveis emergem no discurso dos participantes reflete-se igualmente nas pontuações grupais elevadas nas facetas de esforço de realização e de autodisciplina, sugerindo que este grupo se destaca essencialmente pela sua capacidade de se motivar e lutar para atingir objetivos e a realização (Costa & McCrae, 2000). Também os níveis baixos de Neuroticismo estão em concordância com a variável capacidade de adaptação frequentemente mencionada pelos participantes. As diferenças mais visíveis entre os relatos dos participantes e os resultados do NEO-PI-R parecem ser relativamente à introversão/extroversão, verificando-se que apesar de na entrevista mais sujeitos se

percecionarem como introvertidos, os resultados do NEO-PI-R apontam para níveis elevados de Extroversão neste grupo. Por exemplo P6 e P7 identificam-se como introvertidos na entrevista, mas apresentam pontuações altas no domínio da Extroversão no NEO-PI-R. No entanto estas diferenças parecem ser apenas aparentes, pois se compararmos o discurso dos participantes com os resultados nas facetas da Extroversão verifica-se que na entrevista os que se identificam como introvertidos referem-se sobretudo à timidez, à dificuldade de falar em público e ao fato de serem mais reservados, resultados estes que são confirmados pelas pontuações grupais baixas nas facetas de acolhimento caloroso, gregariedade e assertividade e que também podem estar relacionados com a pontuação acima da média na faceta, autoconsciência, do domínio Neuroticismo. As suas pontuações elevadas em E parecem dever-se então aos níveis elevados que demonstram de atividade, procura de excitação e de emoções positivas (Costa & McCrae, 2000).

As falas dos participantes na entrevista parecem coincidir com os dados recolhidos a partir do NEO-PI-R para a maior parte das características por eles apontadas. A aplicação deste instrumento de avaliação psicológica permitiu uma compreensão mais rigorosa e fidedigna de cada indivíduo e do grupo, comparando-os com a população geral portuguesa adulta de ambos os sexos, tal como sugerem Garcia-Santos, Almeida e Cruz (2012) quando aludem para a importância da avaliação psicológica na identificação e caracterização de indivíduos de excelência. Neste sentido e sintetizando os resultados até aqui discutidos nesta categoria, este grupo quando comparado com a amostra normativa adulta de ambos os sexos, caracteriza-se por níveis elevados de Abertura à Experiência, Conscienciosidade e Extroversão e, níveis baixos de Amabilidade e Neuroticismo. A literatura consultada mostra que níveis altos de O, de C e de E e, níveis baixos de N são bons preditores de: rendimentos académicos

superiores, inovação, eficácia no trabalho, realização e adaptação profissional (Mascarenhas & Barca, 2012; Costa & McCrae, 2000).

Apenas um dos participantes (P8) apresenta este perfil, o que sugere ser o sujeito com maior tendência, atualmente, para o êxito a nível académico e profissional ao nível da excelência. Este participante parece apresentar um conjunto de características específicas da personalidade que vários autores referem fulcrais para uma criança se tornar um adulto eminente como: imaginação, criatividade, persistência, busca da perfeição, abertura à experiência, capacidade para refletir, questionar e romper com as convenções (Winner, 2000; Gagné, 2005). No entanto, os níveis reduzidos de Amabilidade tanto neste participante como no restante grupo, apesar de sugerirem tendência nos participantes para a contestação e racionalidade, também parecem sugerir menor interesse social e menor preocupação ativa pelos outros (Costa & McCrae, 2000). Tal sugere que este parece um grupo pouco orientado para a produção de ideias que promovam o bem-estar do próximo e a qualidade de vida nas sociedades, verificando-se então a falta destas características consideradas fundamentais em líderes de sucesso (Sternberg, 2005; Kunzmann & Baltes, 2005). Contudo, a tendência para uma maior centração em si próprio pode estar relacionada com a elevada determinação e compromisso em atingir objetivos na área de conhecimento e com situações de desemprego de alguns participantes.

No que respeita às variáveis motivacionais foram percecionadas pelos participantes a vontade e gosto por aprender, o envolvimento com os conteúdos e a forte paixão pela área selecionada, variáveis estas que são frequentemente associadas aos alunos de mérito ou com altas capacidades (Achterberg, 2005).

Quanto às variáveis cognitivas são os comportamentos de metacognição e autorregulação aqueles que mais sobressaem no grupo de participantes identificando-se

nestes, tal como a literatura indica, capacidades de organização, classificação e avaliação de ações para o desempenho de tarefas e resolução de problemas, que por sua vez favorecem a autoeficácia e auto-estima (Sternberg, 2005) e estão relacionadas com os níveis elevados de Conscienciosidade que o grupo apresenta (Costa & McCrae, 2000).

Nas variáveis associadas aos valores/estilos de vida os resultados apontam para uma maior prevalência de indivíduos que apresentam um maior investimento no trabalho, o que já seria de esperar pela forte motivação e sentido de direção que apresentam para atingir objetivos e altos níveis de realização (resultados elevados na faceta esforço de realização) (Costa & McCrae, 2000). Apenas três participantes (P1, P4 e P5), todas elas do sexo feminino, com mais de 35 anos e com filhos, manifestam uma maior valorização da família, ou seja priorizam aspetos da vida familiar em detrimento da evolução contínua na carreira. À semelhança de um estudo com mulheres com alto rendimento académico de Antunes e Almeida (2008) isto não significa que não considerem o trabalho como uma parte muito importante nas suas vidas, o que acontece é que as suas vidas não são condicionadas apenas em função dele, aspetos como constituir família e a maternidade são mais valorizados e influenciam a realização do potencial destas mulheres (Super, 1990; Kerr, 1999; Erikson, 1987). Também, o facto de considerarem as emoções como parte fundamental da vida e de procurarem a variedade e novidade (pontuações altas em: sentimentos e ações) pode explicar o investimento mais moderado na carreira (Costa & McCrae, 2000; Antunes & Almeida, 2008).

Estas variáveis psicológicas até aqui mencionadas parecem manifestar-se na realização de tarefas e na resolução diária dos problemas nos participantes. É a tendência para o esforço e persistência na luta por objetivos e por elevados níveis de realização que os participantes demonstram, associado a aspetos motivacionais como

gosto por aprender e a paixão pela área, que explicam a perseverança, o investimento de grandes quantidades de tempo e energia no trabalho e, o elevado comprometimento no aperfeiçoamento constante de habilidades e na execução de tarefas, ou seja a prática deliberada (Renzulli, 2005; Almeida & Wechsler, 2015). Aliás, a literatura consultada revela que a própria prática deliberada só se manifesta quando estão presentes determinadas variáveis psicológicas, nomeadamente variáveis cognitivas (e.g. autorregulação e metacognição), motivacionais (e.g. paixão por aprender e pela área) e de personalidade (e.g. esforço, persistência, perfeccionismo, autocontrolo) (Almeida & Wechsler, 2015).

As variáveis mencionadas não só contribuem para fomentar o desejo de melhoria contínua das competências numa determinada área (Williams & Ericsson, 2005) como também parecem potenciar a utilização de estratégias de *coping* para lidar com situações mais adversas. Neste grupo, a capacidade de organizar, classificar e avaliar ações para resolver problemas aliada ao elevado gosto por aprender, à persistência e aos níveis baixos de Neuroticismo que apresentam parecem ser os principais responsáveis pelo facto de todos os participantes apresentarem pelo menos uma estratégia de *coping* adequada para lidar com situações de *stress*. A literatura refere que é a junção entre estas variáveis psicológicas e as estratégias de *coping* utilizadas que vão promovendo o surgimento de sentimentos positivos como autoestima e autoeficácia e, consequentemente vão reforçando os níveis de energia e a vontade de aprender e de obter realização (Ericsson et al., 2007).

Por isso é que, de um modo geral, estamos perante um grupo motivado e perseverante para trabalhar e para continuar a aprender. Apenas se verificam diferenças na motivação e perseverança para se comprometer com o trabalho e marcar a diferença, uma vez que esta é apenas manifestada por quatro participantes, podendo esta menor

frequência estar relacionada com as situações de desemprego no grupo. No entanto, duas das participantes P4 e P5 estão empregadas e não mencionaram esta categoria, o que nos leva a pensar que existem outros fatores associados. Possivelmente, o facto de não se manifestar nestas mulheres o desejo de se comprometer com o trabalho e marcar a diferença pode estar relacionado com o facto de as suas ambições não contemplarem o desejo de alcançar a excelência e estarem mais relacionadas com a manutenção das realizações ou com a experimentação de novas áreas de conhecimento. A valorização elevada que manifestam pelas questões familiares e maternidade (Antunes & Almeida, 2008) associada à multipotencialidade característica nos alunos com altos desempenhos (Kerr & Sodano, 2003) podem estar a contribuir para inibir a vontade de atingir patamares cada vez mais altos de realização ou para uma mudança de carreira mais compatível com o estilo de vida que estas mulheres privilegiam. Greene (2006) alerta para a importância destas mulheres receberem ao longo do seu percurso orientação vocacional no sentido de ajudá-las a balancear e a lidar com os múltiplos papéis vivenciados dentro e fora da carreira.

Apesar das singularidades, em termos de projetos e ambições, verificadas nas participantes P4 e P5, o restante grupo apresenta a ambição de alcançar a excelência tão apontada na literatura como característica de indivíduos com alto desempenho. Stoeber & Otto (2006) referem que estes indivíduos vão impondo a si próprios níveis de qualidade crescente na execução de tarefas, de modo a atingir a perfeição. Destes destacam-se os participantes (P2, P7 e P8) por manifestarem cumulativamente desejo de evoluir (nos estudos e na carreira), de continuar a aprender e de sair do país para encontrar ocupação profissional mais compatível com as suas capacidades. Tais fatores pessoais aliados à paixão pela área selecionada que P2, P7 e P8 também revelam, podem significar que estes são os participantes que apresentam níveis de aspiração de carreira mais elevados.

Quaglia e Cobb (1996) defendem que as aspirações, tanto educacionais como associadas à carreira, requerem a presença de ambição e de inspiração (interesse intrínseco pela área), sendo que elevada ambição potencia o desejo de trabalhar e continuar a evoluir e a inspiração promove o sentido de direção no trabalho.

Passando agora aos fatores contextuais, verifica-se que, de um modo geral, este grupo apresenta durante o percurso escolar, níveis altos de desempenho que variam entre o nível Bom e Excelente. Apesar das variações, é no nível Excelente que se situa um maior número de participantes, principalmente durante o Ensino Superior. Tais níveis de desempenho levaram a que fossem frequentemente reconhecidos através da nomeação por professores, prémios de mérito, colocação em quadro de honra, publicações e prémios em competições na área de conhecimento, que, segundo Trost (2000) e Simonton (2008) correspondem a medidas de sinalização de alunos talentosos.

Relativamente aos interesses, o grupo divide-se uniformemente pelos participantes que descobriram desde cedo interesses específicos e os que apresentam interesses diversos. Apesar da literatura referir que indivíduos eminentes encontram os seus padrões de carreira precocemente e necessitam de grandes quantidades de tempo e prática para o domínio da sua área (Lubinski e Benbow, 2000), explica igualmente que os estudantes talentosos podem experienciar multipotencialidade, ou seja a capacidade de desenvolver competências de alto nível em diferentes áreas (Kerr & Sodano, 2003) que lhes traz dificuldades nas escolhas e decisões vocacionais (Greene, 2006) e pode levar a que não façam a melhor opção de carreira, como acontece com P2 e P3 cuja primeira opção de curso não foi a mais adequada. Em ambos os casos verifica-se um atraso na escolha de uma carreira adequada aos seus interesses e capacidades. A multipotencialidade que apresentam, a ausência ou a assistência apenas pontual dos serviços de orientação vocacional e, outros constrangimentos contextuais como a

influência de representações sociais e a não identificação com o método de ensino (no ensino superior), parecem ter contribuído para uma primeira escolha desajustada. A indecisão relativamente à carreira selecionada no ensino superior tem sido apontada como um dos sentimentos vivenciados por alunos talentosos, e esta pode ser causada pela pressão de tomar a decisão perfeita e pela pressão social da família, pares e outros (Gómez-Arízaga & Conejeros-Solar, 2013). Segundo Kerr e Sodano (2003) uma orientação vocacional para alunos com altas capacidades com base nas suas potencialidades, nos seus interesses e em valores fundamentais para o funcionamento das sociedades pode ajudá-los a decidir qual a melhor opção de carreira. De acordo com os resultados, este grupo na generalidade não beneficiou deste tipo de apoio, os sujeitos apenas referem intervenções pontuais como a realização de testes vocacionais.

A literatura também aponta outros fatores que afetam as decisões de entrada na universidade, destacando os fracos recursos económicos como uma das principais causas de atraso ou dificuldades no ingresso no ensino superior (Gómez-Arízaga & Conejeros-Solar, 2013). Neste grupo, as dificuldades económicas e a fraca oferta formativa no ensino superior no tempo histórico em que viveram aparecem como constrangimentos nos percursos de P1 e P7 e parecem ter levado a um maior número de flutuações nas suas trajetórias escolares (retenções e interrupções) e consequentemente a um atraso na sua entrada na universidade.

A par destes constrangimentos, verifica-se neste grupo a presença de fatores que foram ajudando a minimizá-los, a ultrapassá-los ou até mesmo a evitá-los, são estes o apoio de figuras significativas e a presença de ambientes formativos estimulantes e pautados pela exigência e competitividade. Embora se verifique no grupo de participantes diferentes contextos familiares, tanto ambientes pautados pela exigência e meritocracia que fornecem recursos e estímulos potenciadores do desempenho superior,

como ambientes onde estes recursos e estímulos eram escassos, no geral, tal como a literatura indica, estas famílias funcionaram como pilares fulcrais no apoio emocional e na transmissão de valores associados ao trabalho, contribuindo através dos seus modelos educativos para o elevado nível de investimento no aperfeiçoamento contínuo do seu desempenho (Ericsson, Nandagopal & Roring, 2009). A par da família, a importância do professor também é muito mencionada neste grupo, principalmente no que respeita à mentoria e à influência vocacional. Analisando o discurso dos cinco participantes que apresentam médias finais no ensino superior acima dos 18 valores verifica-se que estes referem a presença no seu percurso de ambientes educativos desafiantes e competitivos (pares semelhantes), da mentoria e do apoio de figuras significativas, condições consideradas fundamentais para a emergência de talentos (Araújo, Cruz & Almeida, 2007; Wolfensberger, 2004).

Apesar de ao longo desta investigação serem reconhecidas nestes sujeitos fatores pessoais e contextuais relacionadas positivamente com o êxito académico e profissional, pode-se constatar que, em termos profissionais, estes não apresentam realizações e desempenhos notoriamente superiores que os destaquem na sociedade, como é esperado nos alunos de mérito (Scaeger et al., 2012). Apenas 5 dos participantes estão empregados e mesmo atribuindo a obtenção ou manutenção de emprego ao fato de terem sido alunos de mérito, a esmagadora maioria não desenvolve atividades profissionais em contextos competitivos nem ocupa posições reconhecidas, tal como a literatura prevê para indivíduos com estas características (Lubinski & Benbow, 2006). Somente um participante (P8) parece reunir alguns dos critérios apontados por Simonton (2008), nomeadamente a ocupação de uma posição de liderança na empresa e reconhecimento profissional através de prémios. De facto P8 é o que parece reunir mais fatores pessoais e contextuais associados à excelência o que explica a sua maior

tendência atual para o êxito, não havendo evidências, no entanto, de que estes desempenhos se irão manter no futuro. Igualmente, não se pode afirmar que os outros indivíduos com menos êxito atualmente não venham a vivenciá-lo no futuro, uma vez que um dos fatores que mais parece estar a “pesar” nas situações profissionais é a conjuntura atual de emprego em Portugal.

Portugal é dos países europeus onde se verifica mais emigração da população qualificada, estando esta principalmente associada: (a) à precariedade das opções fornecidas pelo mercado português; (b) à fraca possibilidade de progressão de carreira; e (c) à falta de reconhecimento do mérito profissional na área desejada (Gomes et al., 2015). Gomes et. al (2015) ao estudarem 53 retratos psicológicos portugueses de indivíduos qualificados que emigraram verificam que a discrepância entre os percursos académicos bem-sucedidos e a falta de opções compatíveis com a formação, leva a que estes se vejam obrigados a emigrar para procurar realização e que consequentemente Portugal vá perdendo capital social importante. A maior parte dos entrevistados por Gomes et. al (2015) revela que a emigração lhes trouxe possibilidade de vínculo estável, remuneração elevada, compatibilidade entre formação-função e lhes permitiu trabalhar em áreas como a investigação que já não são muito encorajadas em Portugal desde o deflagrar da crise em 2008.

Neste sentido, o presente estudo alude para a possibilidade de que a conjuntura atual de emprego limita a oferta de emprego condicionando as oportunidades de inserção no mercado de trabalho dos participantes mais novos (P2, P3 e P7) e de progressão de carreira dos mais velhos (P1, P4 e P5). Ao que parece atualmente não existe apenas “pouco espaço no topo” como Gagné (2007) refere, como também existem poucas oportunidades em carreiras menos reconhecidas.

No entanto, a falta de alternativas não parece imobilizar as ambições, principalmente dos sujeitos mais novos em progredir em termos profissionais. Características que apresentam como: (a) Abertura à Experiência; (b) comprometimento; e (c) ambição de sair do país para encontrar emprego compatível com as suas capacidades e interesses, são bons preditores de que estes indivíduos podem alcançar a excelência profissional. Simplesmente neste momento parecem ainda não terem tido tempo para alcançar a realização e encontrar-se numa fase de procura ou de estabilização (Super, 1990).

Por seu turno nas participantes mais velhas onde não se manifesta a ambição de sair do país, além da conjuntura atual de emprego, outros fatores parecem também estar a contribuir para alguma acomodação à situação profissional: (a) a opção pessoal de consolidar a posição atingida estabelecendo um padrão de carreira mais convencional (estável a partir de determinado nível) e menos direcionado para objetivos de ascensão; (b) os aspetos que foram sendo enumerados ao longo desta discussão associados a uma maior valorização da família e filhos por parte das mulheres (Antunes & Almeida, 2008).

Conclusão

A presente investigação teve como principais objetivos identificar as características e analisar os percursos de vida de um grupo de alunos de mérito e perceber de que modo é que essas características e percursos condicionaram o seu sucesso académico e profissional. Consideram-se cumpridos os objetivos, na medida em que os resultados obtidos permitem identificar nos sujeitos fatores pessoais e contextuais comuns que estão associados à realização pessoal e ao sucesso académico e profissional e que possibilitam, apesar de algumas idiossincrasias, uma caracterização geral deste grupo de participantes. Igualmente foi possível com este estudo sugerir algumas relações entre estes fatores e os desempenhos destes alunos na idade adulta, mais concretamente ao nível das suas realizações profissionais.

Visto que emerge nos participantes um conjunto de fatores referenciados na literatura internacional relacionada ao mérito escolar e à excelência académica, um primeiro contributo desta investigação remete então para o facto de que esta identificação de características e de experiências comuns destes sujeitos pode vir a reforçar a escassa literatura existente, que ao longo dos últimos anos tem tentado caracterizar os alunos de mérito e explicar a eminência na idade adulta.

Neste sentido, os resultados revelam neste grupo a presença de características pessoais comuns associadas: (a) à personalidade como níveis elevados de Abertura à Experiência e de Conscienciosidade e, níveis baixos de Neuroticismo; (b) à motivação como paixão por aprender e interesse nos conteúdos; e (c) à cognição como os comportamentos de autorregulação e metacognição. Parece então estarmos perante um grupo com tendência para a mudança, para procurar excitação e atividade, curioso, capaz de produzir novas ideias e de contestar valores pré-estabelecidos, mas também organizado, capaz de estabelecer estratégias para lidar com adversidades e,

intrinsecamente motivado e perseverante para o cumprimento de objetivos e para a realização. A nível contextual, encontram-se fatores comuns como resultados escolares acima da média e o reconhecimento a partir de bolsas/prémios de mérito, colocação em quadro de honra e nomeação pelos professores, que permitem distingui-los como alunos de mérito. Também é de salientar como fatores contextuais comuns: (a) a descoberta de interesses; (b) as escolhas e decisões vocacionais; (c) a referência ao apoio e suporte das famílias, professores e pares; (d) a preferência por ambientes estimulantes, competitivos e exigentes; e (e) a preferência por métodos de ensino interativos e dinâmicos.

No entanto, à semelhança de um estudo com alunos de mérito no ensino superior de Monteiro et al. (2009) verifica-se que estes fatores parecem emergir e combinar-se de forma particular na vida destes sujeitos, manifestando-se de formas distintas e em diferentes momentos, não se encontrando como afirma Simonton (2009), um padrão único associado aos contextos familiares, à emergência de desempenhos superiores na área ou ao acesso a oportunidades e recursos para o desenvolvimento de interesses e aptidões. Ao que parece, a situação atual profissional dos participantes parece resultar da combinação complexa e dinâmica entre as características pessoais de cada indivíduo e as influências contextuais a que foram sujeitos.

Apesar de se reconhecerem nestes sujeitos variáveis psicológicas relacionadas positivamente com o êxito académico e profissional, estes não parecem apresentar realizações e desempenhos notoriamente superiores, do ponto de vista profissional, que os destaquem na sociedade, como poderia ser esperado nos alunos de mérito (Scaeger et al., 2012). Quer-nos parecer então que diversos fatores poderão estar a contribuir para este facto. Por exemplo, a multipotencialidade destes alunos de mérito parece influenciar a descoberta de interesses e as suas escolhas vocacionais e funcionar como um constrangimento nos seus percursos. Também a conjuntura atual de emprego que se

vive em Portugal, caracterizada por uma grande precariedade em termos de opções (Gomes et al., 2015) parece estar a contribuir para que estes sujeitos não desenvolvam atividades profissionais em contextos competitivos e não ocupem posições profissionais reconhecidas e de destaque tal como a literatura prevê (Lubinski & Benbow, 2006). Ainda, as suas realizações parecem estar associadas a opções pessoais, onde por um lado encontramos sujeitos que optam por padrões de carreira mais convencionais e menos dirigidos para objetivos de ascensão (maior valorização de aspetos associados à família) e outros que ambicionam alcançar a excelência e atingir patamares cada vez mais altos de realização (maior investimento no trabalho). Rinn e Bishop (2015) numa revisão de literatura acerca de investigações que exploram o que acontece aos alunos talentosos na idade adulta constataam que alguns destes nem sempre ambicionam alcançar a eminência e que outros nem sempre têm a oportunidade para a alcançar.

No entanto, encontramos um participante que parece corresponder ao “perfil ideal” para a emergência de desempenhos superiores na idade adulta. A presença cumulativa de características de personalidade (níveis elevados de abertura à experiência e conscienciosidade e baixo neuroticismo), de comportamentos de autorregulação, de interesses específicos, de paixão intrínseca pela área que desenvolve e da prática deliberada parecem ter contribuído para que este participante se destaque dos restantes. A tendência que evidencia para a procura ativa de novas experiências pode ter potenciado o surgimento de oportunidades que, associadas à ambição possivelmente explicam a posição profissional de maior destaque e de maior reconhecimento.

Um outro contributo desta investigação prende-se com facto de existirem poucos estudos que examinam as vidas atuais de antigos alunos de mérito. Na maior parte das vezes os estudos existentes são realizados com base em aspetos preditores da eminência adulta que se manifestam na infância e na adolescência em vez de se analisar o

desempenho durante na idade adulta (Rinn & Bishop, 2015). Sendo assim, mais estudos como este tornam-se fundamentais para analisar em tempo real as características, as carreiras, os aspetos associados à família e à maternidade, as aspirações e o bem-estar de adultos com realizações excelentes.

Na literatura encontram-se, por um lado, estudos que associam o talento na infância à eminência adulta (Simonton, 2008) e por outro, estudos que mostram que muitas crianças talentosas não se tornam adultos com produção inovadora (Winner, 2000). No caso concreto desta investigação verifica-se que os elevados desempenhos académicos nestes participantes não significaram, pelo menos até ao momento, sucesso profissional de mérito excecional e reconhecido. Perante os resultados, coloca-se então a questão: “Uma vez que estes indivíduos apresentam variáveis comuns associadas ao sucesso académico e profissional, será que em outros contextos a realização excelente se manifestaria?” Aqui a realização de estudos longitudinais seria pertinente para acompanhar a evolução dos participantes, principalmente dos mais novos que manifestam desejo de sair do país.

Parecendo-nos uma das dificuldades dos participantes a falta de suporte nas suas decisões vocacionais, sugere-se também a realização de mais estudos que identifiquem formas de suporte que promovam um ajustamento entre interesses e opções de carreira, como também o equilíbrio entre os vários papéis vivenciados dentro e fora da carreira.

Os resultados desta investigação apesar de irem ao encontro de alguns estudos, não nos permitem fazer generalizações, uma vez que como limitação destaca-se o número reduzido de participantes. Tal limitação leva-nos a colocar algumas questões como “Onde se encontram os restantes alunos de mérito? Que atividades desempenham? Será que nos contextos onde vivem marcam a diferença na sociedade?”. O número reduzido de participantes deve-se a constrangimentos como contactos

desatualizados ou desativados. Flick (2005) aponta a dificuldade de chegar a indivíduos interessantes para a pesquisa devido a problemas semelhantes aos que surgiram neste estudo, como o da disponibilidade e o do difícil acesso aos sujeitos que se pretende encontrar. No entanto é de salientar que procedimentos como a aplicação dos instrumentos via skype, embora não tenham contribuído para um aumento significativo da amostra nesta investigação, revelaram-se eficazes e podem constituir-se como um recurso valioso para chegar a participantes em vários pontos do mundo.

No futuro talvez uma avaliação psicológica em outros domínios como o cognitivo e criativo nos trouxesse mais dados para completar esta caracterização.

Ainda se sugere a importância da realização do estudo em função do género e do *timing* histórico em que os participantes vivem/viveram, uma vez que estes dois fatores parecem ser cruciais na nos percursos de vida dos indivíduos.

Como conclusão geral e fazendo uma ponte com o título atribuído a esta investigação, quer-nos parecer que o desempenho académico e profissional destes alunos de mérito parece ser condicionado por um determinado conjunto de traços que se vai ativando ao longo dos seus percursos como resultado das experiências e das condições ambientais a que estão sujeitos e, por projetos de vida que vão variar de acordo com as ambições e opções pessoais que manifestam.

Referências

- Achterberg, C. (2005). What is an honors student? *Journal of the National Collegiate Honors Council*, 6(1), 75-81.
- Almeida, L. S., & Wechsler, S. M. (2015). Excelência Profissional: a convergência necessária de variáveis psicológicas. *Estudos de Psicologia*, 32(4), 767-775.
- Almeida, L., & Freire, T. (2008). *Metodologia da investigação em psicologia da educação*. (5ª edição). Braga: Psiquilíbrios.
- Antunes, A., & Almeida, L. S. (2008). Variáveis pessoais e contextuais da excelência no feminino: um estudo de caso. *Sobredotação*, 9, 63-75.
- Antunes, A., & Almeida, L. S. (2010). Alunos com altas habilidades: Valor preditivo dos critérios de identificação. *I Seminário Internacional: Contributos da Psicologia em Contextos Educativos*. Braga: Universidade do Minho.
- Antunes, A., & Morais, M. F. (2015). Investigação qualitativa em Psicologia da Educação: Estudo dos perfis de alunos de mérito escolar. *Investigação Qualitativa em Educação*, 2, 437- 440.
- Araújo, L. G. (2010). *Excelência em contextos de realização: Na busca da convergência de fatores cognitivos, motivacionais e de personalidade*. (Dissertação de Doutoramento, Universidade do Minho).
- Araújo, L. S., Cruz, J. F., & Almeida, L. (2007). Excelência humana: Teorias explicativas e papel determinante do professor. *Psicologia Educação e Cultura*, 11(2), 197-221.
- Araújo, L. S., Cruz, J. F., & Almeida, L. (2010). A entrevista no estudo da Excelência: Uma proposta. *Psychologica*, 52, 253-279.
- Ardelt, M. (2004). Where can wisdom be found? A reply to the commentaries by Baltes and Kunzmann, Sternberg, and Achenbaum. *Human Development*, 47, 304-307.

- Baltes, P., & Staudinger, U. M. (2000). Wisdom: A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence. *American Psychologist*, 55(1), 122-136.
- Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Coimbra: Edições 70, Lda.
- Berman, D. S., & Davis-Berman, J. (2005). Positive psychology and outdoor education. *Journal of Experimental Education*, 28(1), 17-24.
- Chamorro-premuzic, T., & Furnham, A. (2008). Personality, intelligence and approaches to learning as predictors of academic performance. *Personality and Individual Differences*, 44(7), 1596-1603.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design. Choosing among five approaches* (2.^a ed.). United States of America: Sage Publications, Inc.
- Coleman, L. J., Guo, A., & Dabbs, C. S. (2007). The state of qualitative research in gifted education as published in american journals: An analysis and critique. *Gifted Child Quarterly*, 51(1), 51-63.
- Costa Jr., P., & McCrae, R. (2000). NEO PI-R Manual professional. NEO PI-R, Inventário de personalidade NEO revisto (Adaptação portuguesa por Lima, M. e Simões, A.). Lisboa: CEGOC-TEA.
- Elo, S. & Kyngas, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115.
- Ericsson, K. A., Nandagopal, K., & Roring, R. (2009). An expert performance approach to the study of giftedness. In L. Shavinina (Eds), *International handbook on giftedness* (pp.129-153). Netherlands: Springer.
- Ericsson, K. A., Roring, R. W., & Nandagopal, K. (2007). Giftedness and evidence for reproducibly superior performance: An account based on the expert performance framework. *High Ability Studies*, 18, 3-56.

- Erikson, E. H. (1987). *Infância e sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar editores.
- Feldhusen, J. F. (2005). Giftedness, talento, expertise, and creative achievement. In R. J. Sternberg & J. Davidson (Eds), *Conceptions of giftedness* (2nd ed., pp. 64-79).
- Fernandes, E., Manuel, M., & Antunes, A. P. (2014). A vida em cima da prancha: Um caso de excelência humana. *Revista AMAzônica*, 13(1), 22-50.
- Flick, U. (2005) *Métodos Qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor.
- Freitas, D. (2012). *Alunos dos quadros de honra e excelência académica: Estudo de caso no ensino secundário* (Dissertação de mestrado. Universidade da Madeira.
- Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies*, 15(2), 119-147.
- Gagné, F. (2005). From gifts to talents. In R. J. Sternberg & J. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2^a ed., pp. 90-119). New York: Cambridge University Press.
- Gagné, F. (2007). Ten commandments for academic talent development. *Gifted Child Quarterly*, 51(2), 93-118.
- Garcia- Santos, S., Almeida, L., & Cruz, J.F. (2012). Avaliação psicológica nas altas habilidades e na excelência. *Psicologia, Educação e Cultura*, 16, 64-78.
- George, D. (1997). *Gifted education: Identification and provision*. London: David Fulton.
- Glase, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York: Aldine De Gruyter.
- Gomes, R. M., Lopes, J., Cerdeira, L., Ganga, R., Machado, M., Magalhães, D., Cabrito, B., Patrocínio, T., Silva, S., Brites, R., Peixoto, P. (2015). *Fuga de cérebros – Retratos da emigração portuguesa qualificada*. Lisboa: Bertrand editora.

- Gómez-Arízaga, M., & Conejeros-Solar, M. (2013). Am I that talented? The experiences of gifted individuals from diverse educational backgrounds at the postsecondary level. *High Ability Studies*, 24(2), 135-151.
- Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: Concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24, 105-112.
- Greene, M. (2006). Helping build lives: Career and life development of gifted and talented students. *Professional School Counseling*, 10, 34-43.
- Jesus, S. N. (2004). *Psicologia da educação*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Kerr, B. A. (1999). Orientación profesional de las mujeres superdotadas. In J. Ellis, & J. Willinsky (Eds.), *Niñas, mujeres y superdotación* (pp. 155-163). Madrid: Narcea, S. A. de Ediciones.
- Kerr, B., & Sodano, S. (2003). Career assessment with intellectually gifted students. *Journal of Career Assessment*, 11, 168-186.
- Kim, K. H. (2009). The two pioneers of research on creative giftedness: Calvin W, Taylor and E. Paul Torrance. In L. V. Shavinina (Eds), *International handbook on giftedness* (pp. 571-583). New York, NY: Springer.
- Kohlbacher, F. (2006). The use of qualitative content analysis in case study research. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 7(1), Art. 21, <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/75/153>.
- Kunzmann, U., & Baltes, P. B. (2005). The psychology of wisdom: Theoretical and empirical challenges. In R. J. Sternberg, & J. Jordan (Eds), *Handbook of wisdom: Psychological Perspectives* (pp. 110-136) Cambridge: Cambridge University Press.

- Lohman, D. F. (2009). Identifying academically talented students: Some general principles, two specific procedures. In L. V. Shavinina (Eds), *International handbook on giftedness* (pp. 971-997). New York, NY: Springer.
- Long, E. C. J., & Lange, S. (2002). An exploratory study: A comparison of honors and nonhonors students. *The National Honors Report*, 20-30.
- Lubinski, D., & Benbow, C. (2000). States of excellence. *American Psychologist*, 55(1), 137-150.
- Lubinski, D., Benbow, C. P., Webb, R. M., & Bleske-Recheck, A. (2006). Tracking exceptional human capital over two decades. *Psychological Science*, 17(3), 194-199.
- Mascarenhas, S., & Barca, A. (2012). Descobrimos estudantes talentosos e superdotados no ensino superior brasileiro analisando efeitos dos hábitos de estudo sobre o rendimento acadêmico. *Revista AMAzônica: Revista de Psicopedagogia, Psicologia Escolar e Educação*, 10(3), 280-301.
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(2), Art. 20, <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2386>
- Monteiro, S. (2012). *Percursos de excelência acadêmica no ensino superior: estudo em alunos de engenharia em Portugal*. (Dissertação de Doutorado, Universidade do Minho).
- Monteiro, S., Castro, M., Almeida, L., & Cruz, J. (2009). Alunos de excelência no ensino superior: Comunalidades e singularidades na trajetória acadêmica. *Análise Psicológica*, 27(1), 79-87.

- Neumeister, K. L. (2004). Understanding the relationship between perfectionism and achievement motivation in gifted college students. *Gifted Child Quarterly*, 48, 219-231.
- Onwuegbuzie, A. J., & Johnson, R. B. (2006). The validity issue in mixed research. *Research in the Schools*, 13(1), 48-63.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Evaluation and Research Methods* (3rd. Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Quaglia, R., & Cobb, C. D. (1996). Toward a theory of students aspirations. *Journal of Research in Rural Education*, 12, 127-132.
- Renzulli, J. S. (2005). The three ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In R. J. Sternberg & J. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2nd ed., pp. 246-279). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rinn, A. N. (2005). Trends among honors college students: An analysis by year in school. *The Journal of Secondary Gifted Education*, 16(4), 157-167.
- Rinn, A. N., & Bishop, J. (2015). Gifted adults: A systematic review and analysis of literature. *Gifted Child Quarterly* 59(4), 213-235.
- Robinson, A., Shore, B. M., & Enersen, D. L. (2007). *Best practices in gifted education: An evidence-based guide*. Waco, TX: Prufrock.
- Simon, H. A., & Chase, W. G. (1973). Skill in chess. *American Scientist*, 61, 394-403.
- Simonton, D. K. (2008). Scientific talent, training, and performance: Intellect, personality, and genetic endowment. *Review of general psychology*, 12(1), 28-46.
- Simonton, D. K. (2009). Gifts, talents, and their societal repercussions. In L. V. Shavinina (Ed.), *International handbook on giftedness* (pp. 905-912) New York, NY: Springer.

- Scaeger, K., Akkermen, S. F., Keesen, F., Mainhard, M. T., Pilot, A., & Wubbels, T. (2012). Do honors students have more potencial for excellence in their professional lives? *High Educ*, 64, 19-39.
- Schilling, J. (2006). On the pragmatics of qualitative assessment designing the process for content analysis. *European Journal of Psychological Assessment*, 22(1), 28-37.
- Seligman, M. E. P. & Csiksentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology – An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14
- Shavinina, L. V. (2009). Innovation education for the gifted: A new direction in gifted education. In L. V. Shavinina (Ed.), *International handbook on giftedness* (pp. 1257-1267) New York, NY: Springer.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. London: Sage.
- Sternberg, R. J. (2005). A model of educational leadership: Wisdom, intelligence, and creativity, synthesized. *International Journal of Leadership in Education*, 8(4), 347-364.
- 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 approachers to practice* (pp. 197-261). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Stoeber, J., & Otto, K. (2006). Positive perfectionism: Conceptions, evidence, challenges. *Personality and Social Psychology Review*, 10, 219-319.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative Research: Analysis Types and Software Tools*. New York: Falmer Press.
- Torres, L. L., & Palhares, J. A. (2011). A excelência escolar na escola pública portuguesa: Atores, experiências e transições. *Roteiro*, 36(2), 225-246.

- Trost, G. (2000). Prediction of Excellence in School, Higher Education and Work. In Kurt A Heller, F. Monks, R. J. Sternberg, & R. F. Subotnik (Eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (2nd ed., pp. 317-330). Oxford: Pergamon.
- Wai, J. (2013). Investigating America's elite: Cognitive ability, education, and sex differences. *Intelligence*, 41, 203-211.
- Williams, A. M., & Ericsson, K. A. (2005). Perceptual-cognitive expertise in sport: Some considerations when applying the expert performance approach. *Human Movement Science*, 24(3), 283-307.
- Winner, E. (2000). The origins and ends of giftedness. *American Psychologist*, 55, 159-169.
- Wolfensberger, M. V. C. (2004). Qualities honours students look for in faculty and courses. *Journal of the National Collegiate Honors Council*, 5(2), 55-66.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: design and methods* (4th ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Zimmerman, B. J. (2002). Achieving academic excellence: A self-regulatory perspective. In M. Ferrari (Eds), *The pursuit of excellence in education* (pp. 85-110). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Anexos

Anexo 1. Grelha da Entrevista

Bloco Temático	Objetivos	Tópicos para questões
Dados Biográficos	Conhecer os dados biográficos dos participantes.	Idade; profissão; estado civil; nº de filhos; habilitações literárias; habilitações literárias e profissão do cônjuge (casado); habilitações literárias e profissão dos pais; nº de irmãos e ordem na fratria. Aspectos desenvolvimentais e contextuais que se destaquem.
Percurso Escolar	Conhecer e compreender o percurso escolar dos participantes; Explorar experiências significativas ao longo do processo de formação.	Quantas bolsas de mérito no Ensino Superior e seu significado. Outros prémios. Pré-escolar: Brincadeiras favoritas; comentários a seu respeito; competências que se destacavam. 1º Ciclo: Idade de início; rendimento escolar; atividades extracurriculares. 2º e 3º ciclo: Disciplinas/professores favoritos; atividades extracurriculares; ideia de profissão para o futuro; média final de 9º ano. Secundário: Área selecionada/justificação da escolha/quem apoiou na decisão; rendimento escolar; média final; Atividades extracurriculares. Universidade: Escolha do curso/1ª opção/motivo de escolha/apoio na escolha; adaptação à universidade; mudança de curso; rendimento escolar; média final; atividades extracurriculares. Explorar em cada etapa: Avanços/recuos na escolaridade; medidas de aceleração; avaliação psicológica realizada; métodos e hábitos de estudo utilizados; nível de investimento; oportunidades para desenvolver os interesses; barreiras e dificuldades; motivação para o estudo; influências familiares/outros significativos; o que os professores/pais/colegas destacavam sobre si; quando surgiu o interesse pela área de trabalho; se sentiu necessidade de orientação vocacional; que pessoas e de que modo ajudaram a definir o percurso vocacional.
Percurso Profissional	Conhecer e compreender o percurso profissional dos participantes; Explorar as particularidades associadas à atividade principal na atualidade; Conhecer nível de satisfação e aspirações futuras.	Objetivos de carreira definidos; entrada no mercado de trabalho/apoio de quem; importância atribuída ao trabalho; nível de investimento e motivação; objetivos estabelecidos; gestão família-trabalho; figuras de mestria/apoio; prémios/publicações; fatores importantes na construção de carreira; realização pessoal e profissional.
Autoconhecimento e Perceção de Competência	Conhecer as características pessoais e de personalidade dos participantes; Conhecer a perceção de competência nos participantes.	Caraterísticas pessoais e de personalidade positivas/menos positivas; a que fatores atribui os seus resultados/sucesso; como se define; perceção de talento, sucesso e alta capacidade.
Perspetivas Futuras	Conhecer as expectativas profissionais e de realização dos participantes.	Sonhos para o futuro; o que lhe falta fazer; sentimentos associados à realização pessoal e profissional.

