

DM

**Dificuldades no Funcionamento Intelectual,  
Interesses Vocacionais e Perceção de Barreiras à Carreira**  
Um estudo com jovens do ensino básico e secundário da Madeira

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Carolina da Luz da Câmara**

MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

*A Nossa Universidade*

[www.uma.pt](http://www.uma.pt)

outubro | 2016

**Dificuldades no Funcionamento Intelectual,  
Interesses Vocacionais e Perceção de Barreiras à Carreira**  
Um estudo com jovens do ensino básico e secundário da Madeira  
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Carolina da Luz da Câmara**  
MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

ORIENTADOR  
Renato Gil Gomes Carvalho

## Agradecimentos

Na conclusão desta etapa tão importante a nível pessoal, académico e profissional é-me impossível não sentir a necessidade de fazer alguns agradecimentos a todos aqueles que me apoiaram e acompanharam ao longo desta grande jornada, que permitiu o meu desenvolvimento pessoal e profissional, e que de diversas formas contribuíram para a realização deste trabalho. Em primeiro lugar, gostaria de fazer um agradecimento muito especial ao meu orientador, o Professor Doutor Renato Gil Gomes Carvalho, sem o qual não teria sido possível a realização deste trabalho. Agradeço toda a paciência, apoio, dedicação e ajuda que este me forneceu em todos os momentos da realização desta investigação, a sua prontidão na resposta, disponibilidade e acompanhamento real, para além de todo o cuidado, rigor e qualidade que sempre colocou na minha investigação, que se relevaram como pontos essenciais para a minha evolução ao longo deste ano e também para a conceção desta investigação.

Um agradecimento muito especial a todos os alunos e às respetivas escolas, através dos seus Conselhos Executivos, Diretores de Turma e Professores Especializados da Educação Especial, que aceitaram prontamente colaborar no estudo, disponibilizando horários, efetuando contatos e acertando momentos de aplicação, pois sem estes a realização deste estudo teria sido impossível. À minha mãe que sempre foi um exemplo a seguir e um porto seguro, permitindo-me, mesmo com dificuldades, perseguir todos os meus sonhos. Obrigada por todo o apoio, amor e dedicação incondicionais que me deu durante esta longa e difícil jornada e obrigada por acreditar que eu era capaz, mesmo quando nem eu era capaz de acreditar.

Ao meu namorado, que apesar de longe, sempre procurou ter palavras de apoio, amor e dedicação que me deram forças para continuar em frente, mesmo quando surgia o desejo súbito de desistir. Obrigada por acreditares em mim e nunca me deixares desistir.

A toda a minha família por acreditar em mim e me apoiar, lembrando-me que teria sempre com quem contar, independentemente do que sucedesse.

Por último, mas não menos importante, às minhas colegas e grandes amigas, Filipa Silva e Tanya Teixeira que mesmo distantes sempre me motivaram e apoiaram, tanto emocionalmente como em termos materiais, disponibilizando-se para me ajudar em toda a investigação.

## Índice

Resumo	vii
Abstract	ix
Resumen	xi
Introdução	1
As necessidades educativas especiais (NEE) e a orientação vocacional	2
Interesses vocacionais no quadro da orientação vocacional	5
As perceções de barreiras à carreira na Psicologia Vocacional	10
Metodologia	12
Objetivos da investigação	12
Hipótese de investigação	13
Amostra	17
Instrumentos	19
Questionário sociodemográfico e Escolar	19
Versão portuguesa do SDS - Inventário de interesses e exploração auto-dirigida	20
Inventário de perceções de barreiras da carreira – IPBC	21
Procedimentos	22
Recolha e processamento de dados	22
Análise de dados	23
Resultados	24
Discussão	33
Conclusão	40
Referências	42



## Índice de quadros

Tabela 1. Caracterização dos Alunos com DFI e sem DFI.	19
Tabela 2. Relação entre Interesses Vocacionais, por Sexo.	25
Tabela 3. Relação entre Interesses Vocacionais, por DFI.	25
Tabela 4. Relação entre Interesses Vocacionais e Sexo e Idade.	26
Tabela 5. Relação entre Percepções de Barreiras à Carreira, por Sexo.	29
Tabela 6. Relação entre Percepções de Barreiras à Carreira, por DFI.	30
Tabela 7. Relação entre as Percepções de Barreiras à Carreira e os Dados Escolares	31
Tabela 8. Relação entre Interesses Vocacionais e Percepções de Barreiras à Carreira, por Sexo Masculino	34

**Índice de Figuras**

Figura 1. Esquema da investigação

13

## Resumo

O papel dos interesses vocacionais e das perceções de barreiras à carreira, no quadro do desenvolvimento vocacional, tem vindo a ser muito estudado. No entanto, são escassos os estudos neste domínio com adolescentes com necessidades educativas especiais (NEE), nomeadamente dificuldades ao nível do funcionamento intelectual (DFI). Neste trabalho, apresenta-se uma investigação, composta por três estudos de natureza quantitativa, que teve como objetivo contribuir para a compreensão dos interesses vocacionais e das perceções de barreiras à carreira nos estudantes com DFI. Para a realização do trabalho empírico, estudou-se uma amostra de 120 jovens (76 do sexo masculino, correspondendo a cerca de 63% da amostra), dos quais 54 possuíam o diagnóstico de DFI, residentes na Ilha da Madeira, do ensino básico e secundário e com idades compreendidas entre os 14 e os 22 anos ( $M_{Idade} = 15$ ;  $DP = 1$ ). Para a realização desta investigação foram utilizados três instrumentos de recolha de dados. De modo a realizar a avaliação dos interesses vocacionais foi utilizado o inventário de Interesses e Exploração Auto-Dirigida (SDS), na versão portuguesa, que é um inventário de autorrelato que avalia os interesses vocacionais dos jovens através das atividades, competências, carreiras e capacidades que os mesmos consideram ter ou preferir. Na avaliação das perceções de barreiras à carreira foi utilizado o Inventário de Perceções de Barreiras da Carreira (IPBC), um inventário de autorrelato que avalia a perceção de barreiras atuais e futuras relativas ao desenvolvimento da carreira, podendo estas surgir em diferentes momentos e contextos. Também foi utilizado um questionário sociodemográfico e escolar, através do qual se procurou recolher informações tais como sexo, idade, ano de escolaridade, inscrição na educação especial. A análise dos dados revelou diferenças nos interesses vocacionais entre os jovens sem DFI e com DFI, tendo revelado, por outro lado, que os alunos com DFI tendem a perceber menos barreiras à carreira

que o dos alunos sem DFI. Foi, também, possível verificar que o sexo dos estudantes é um determinante no tipo de interesses que estes apresentam (o sexo feminino apresenta mais interesses do tipo Social e Artístico enquanto o sexo masculino do tipo Realista e Empreendedor), mas não nas barreiras percebidas, sendo que a idade não produz nenhum tipo de influência sobre aquelas dimensões. Os resultados deste estudo e as suas implicações foram discutidas tendo em conta o papel das DFI no desenvolvimento vocacional, procurando-se enquadrar os resultados na literatura, sobretudo aqueles distintos dos que têm vindo a ser encontrados, de modo a que se pudesse contribuir, para o avanço da investigação nesta área.

***Palavras-chave:*** Interesses Vocacionais; Perceções de Barreiras à Carreira; Necessidade Educativas Especiais; Dificuldades no Funcionamento Intelectual; Adolescentes.

## Abstract

The role of vocational interests and career barriers perceptions, within the framework of vocational development, has been considered in several studies. However, there are few studies regarding students with educational special needs, namely intellectual functioning difficulties. In this study we present three quantitative studies, which intended to contribute for the understanding of the vocational interests and career barrier perceptions of students presenting intellectual functioning difficulties. The sample consisted of 120 students (76 male, accounting for about 63% of the sample), of which 54 were diagnosed with intellectual functioning difficulties. The students were residing on Madeira Island, Portugal, and their ages ranged between 14 and 22 years old ( $M_{Age} = 15$ ;  $SD = 1$ ). We used three instruments of data collection. For the evaluation of vocational interests we used the Self-Directed Search (SDS), in the Portuguese version, which is a self-report inventory that evaluates the vocational interests of the adolescents, represented by the activities, competences, careers and capabilities that they think they have or that they prefer. For the evaluation of career barriers perceptions we used the Career Barriers Perceptions Inventory, a self-report inventory that evaluates the actual and future barriers in career development that can arise in different moments and contexts. We also used a socio-demographic and academic inventory aiming to collect information like sex, age, school level, and enrollment in special education. The results show differences in the vocational interests of students presenting and not presenting intellectual functioning difficulties; moreover, students presenting intellectual difficulties tended to perceive less career barriers than students without this diagnosis. It was also possible to verify that students' sex influences the type of interests they have (for instance, females exhibited higher scores in Artistic and Social interests, while males exhibited higher levels of Realistic and Entrepreneur interests) but not in the barriers

perceived. Students' age did not produce any influence on these dimensions. The results of this investigation and their implications were discussed taking into account the role of intellectual functioning difficulties in vocational development; they were also compared with the existing results in the literature, especially those different of what have been found presently, so that a contribute to the advancement of research in this area could be provided.

***Key-words:*** Vocational Interests; Career Barriers Perceptions; Special Needs Education; Intellectual Functioning Difficulties; Adolescents.

## Resumen

El rol de los intereses vocacionales y de las percepciones de barreras a la carrera en el cuadro del desenvolvimiento vocacional ha sido muy estudiado. Aun así, son pocos los estudios en esta área con adolescentes que tengan necesidades educativas especiales (NEE), en especial aquellos con dificultades a nivel del funcionamiento intelectual. En esta investigación hemos hecho tres estudios cuantitativos, con el objetivo de contribuir en la comprensión del papel de los intereses vocacionales y las percepciones de barreras a la carrera que tienen los estudiantes con dificultades al nivel del funcionamiento intelectual. Para la realización del trabajo empírico, estudiamos una muestra de 120 jóvenes (76 del sexo masculino, que corresponde al 63% de nuestra muestra), de los cuales 54 tenían dificultades al nivel del funcionamiento intelectual, residentes en la Isla de Madeira, de educación básica y secundaria con edades comprendidas entre los 14 y los 22 años ( $M_{\text{edad}} = 15$ ;  $DP = 1$ ). Fue utilizado tres instrumentos para recolectar datos. Para la evaluación de los intereses vocacionales fue utilizado el Self-Directed Search (SDS), en su versión portuguesa, que es un inventario de auto relato que evalúa los intereses vocacionales de los jóvenes, representados por actividades, competencias, carreras y capacidades que los mismos creen tener o prefieren. En la evaluación de las percepciones de barreras a la carrera fue usado el inventario de Percepciones de Barreras a la Carrera (IPBC), un inventario de auto relato que evalúa las barreras actuales y futuras al desenvolvimiento de la carrera que pueden surgir en diferentes momentos y contextos. Usamos un cuestionario sociodemográfico y escolar para recolectar información como por ejemplo: el sexo, la edad, el año escolar, la inscripción en la educación especial. El análisis de los datos demuestra diferencias en los intereses vocacionales de los jóvenes con dificultades al nivel del funcionamiento intelectual e los jóvenes sin este diagnóstico y demuestran, también, que los alumnos con dificultades al nivel

del funcionamiento intelectual tienen niveles de percepciones de barreras a la carrera más bajo que los alumnos sin este diagnóstico. Fue, también, posible comprender que el sexo de los estudiantes determina el tipo de interés que estos tienen (el sexo femenino tiene más interés del tipo Social y Artístico, y el sexo masculino del tipo Realista e Emprendedor), pero no en las percepciones de barreras a la carrera, y la edad no tiene ningún efecto en las dimensiones referidas. Los resultados de este estudio e sus implicaciones serán discutidos de acuerdo con el papel de las dificultades a nivel del funcionamiento intelectual en el desenvolvimiento vocacional, tratando de enmarcar los resultados en la literatura, en especial los diferentes de los que han sido encontrados, para que así se contribuya para el avance de la investigación en esta área.

***Palabras clave:*** Intereses Vocacionales; Percepciones de Barreras a la Carrera, Necesidades Educativas Especiales, Dificultades en el Funcionamiento Intelectual; Adolescentes.

## Introdução

O jovem portador de uma necessidade educativa especial (NEE) possui uma deficiência ou dificuldades a nível escolar que faz com que necessite de apoio durante o seu percurso escolar ou num determinado momento desse percurso (Organização das Nações Unidas & Ministério da Educação e Ciência de Espanha, 1994, p.6), sendo que o processo de orientação vocacional é um desafio tanto para os jovens com NEE como para os próprios orientadores, visto estes jovens possuírem especificidades que se expressam na forma como estes vivem e constroem a sua carreira. Assim, nos jovens com NEE, o processo de orientação vocacional reveste-se de maior relevância, pois permite, entre outros, a facilitação da relação entre o indivíduo e a comunidade, levando a um sentimento de pertença, e a maior preparação destes jovens para o mundo do trabalho (Soresi, Nota, Ferrari, & Solberg, 2008).

A literatura sobre o desenvolvimento vocacional de jovens com NEE tem-se debruçado sobre tópicos específicos, nomeadamente o facto de os interesses vocacionais serem, maioritariamente, estudados em conjunto com o sentimento de autoeficácia, e as perceções de barreiras tenderem a se centrar no entendimento da diferença entre as barreiras percecionadas por ambos os géneros. Assim, entende-se que este é um tema pouco estudado e que requer mais investigação, especialmente quando se conjugam estas duas dimensões.

Com a realização desta investigação pretende-se colmatar a inexistência na literatura de estudos que confrontem os interesses vocacionais e as perceções de barreiras da carreira dos indivíduos com NEE e dos indivíduos sem NEE e também que confrontem estas duas dimensões em específico. Este estudo vem fornecer um contributo para a literatura, confrontando os interesses vocacionais e as perceções de barreiras à carreira dos indivíduos com NEE, pretendendo-se compreender se existem diferenças entre os interesses vocacionais e as perceções

de barreiras à carreira dos indivíduos com NEE em relação aos indivíduos sem NEE, procurando-se, por outro lado, também compreender qual a relação existente entre estas duas dimensões nos indivíduos com NEE.

### **As Necessidades Educativas Especiais (NEE) e a Orientação Vocacional**

O conceito de Necessidade Educativas Especiais (NEE) foi introduzido em 1978 com o *Warnock Report*, que veio a recomendar que as dificuldades educativas das crianças fossem examinadas de acordo com critérios educativos (Sanches & Teodoro, 2006). Em 1994, a Declaração de Salamanca veio indicar que o conceito de “Necessidades educativas especiais” refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares. Muitas crianças apresentam dificuldades escolares e, conseqüentemente, têm necessidades educativas especiais em um determinado momento da sua escolaridade (Organização das Nações Unidas & Ministério da Educação e Ciência de Espanha, 1994, p.6).

De acordo com Sanches e Teodoro (2006), após a Declaração de Salamanca, muitos outros autores começaram a defender a perspectiva educativa do conceito de NEE, em detrimento da perspectiva médica, o que foi um progresso na exclusão da categorização de pessoas com deficiências, levando ao valorar da funcionalidade destas crianças e jovens, promovendo, deste modo as suas aprendizagens. Desta forma, considera-se a existência de uma visão ecológico-comportamental das NEE, onde estas são vistas tendo em conta a interação entre o indivíduo e o ambiente onde o mesmo vive (Nota, Rondal, & Soresi, 2002; Wehmeyer, & Patton, 2000).

Em Portugal tem vindo a ser criada legislação com o intuito de promover a inclusão de crianças e jovens com NEE no ensino regular, tal como o Decreto-Lei nº 3/2008, que defende apoios escolares especializados para crianças e jovens com NEE no ensino público, privado e cooperativo, de modo a se lograr o sucesso educativo de todas as crianças e jovens, o Despacho

nº 14026/2007, que defende a diminuição do número de alunos por turma sempre que exista alunos com NEE, e o Decreto de Lei nº 21/2008 que defende que a educação especial tem por objetivo não só a inclusão educativa e social, o acesso e sucesso educativo, a autonomia e a estabilidade emocional, mas também a promoção de igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento dos estudos ou para uma preparação adequada para a vida pós-escolar ou profissional.

A preparação adequada destes jovens para a vida profissional remete para a necessidade de se entender a forma como se processa o desenvolvimento vocacional dos jovens com NEE e como é possível definir perspetivas para a intervenção vocacional com estes jovens. O tipo de exploração vocacional e o plano de transição individualizado que os jovens com NEE têm na escola pode ter um impacto nas trajetórias de carreira após a escola (Lindstrom, Doren, & Miesch, 2011).

Segundo Hoyt (2005), existem quatro componentes essenciais para qualquer definição do conceito de orientação vocacional: o conceito de trabalho, a infusão curricular, o desenvolvimento de hábitos e atitudes de trabalho e o conceito de colaboração. Nobutaka e Kazufumi (2012) definem este conceito como sendo a educação que encoraja o desenvolvimento da carreira em todos os estudantes e aumenta a motivação, atitudes e competências necessárias para desenvolver uma carreira adequada a cada um. Ivatiuk e Yoshida (2010) definem a orientação vocacional como um processo em que o indivíduo recebe orientação sobre as suas dúvidas referentes à escolha profissional, à inserção profissional, à determinação de princípios relacionados com a carreira, informações sobre o mercado de trabalho e até mesmo em relação à reforma.

A relevância da orientação vocacional com os jovens é cada vez maior, pois o mundo do trabalho tem vindo a sofrer cada vez mais modificações sociais e tecnológicas (Oliveira, Guimarães, & Coleta, 2006). A orientação vocacional dirigida a jovens com NEE torna-se ainda mais relevante pois permite uma maior preparação destes jovens para o mundo do trabalho e permite o desenvolvimento da sua identidade. A orientação vocacional com jovens com NEE possibilita ainda uma facilitação da relação entre o indivíduo e a comunidade e, conseqüentemente, a participação ativa destes na comunidade, o que leva a um sentimento de pertença (Soresi et al., 2008).

Enright, Conyers e Szymanski (1996) referem que os estudantes com NEE, tal como os estudantes ditos normais, também procuram com frequência a orientação vocacional de modo a entender a sua futura carreira. Os autores referem ainda que se deve ter em conta que as NEE não são necessariamente um determinante no desenvolvimento vocacional, pois este é um processo que envolve diversos fatores, como a família, as capacidades do indivíduo para realizar determinada tarefa, a educação, entre outros. Nobutaka e Kazufumi (2012) indicam que a orientação vocacional dirigida a jovens com NEE deve ser capaz de criar atitudes positivas perante o trabalho e a carreira, permitindo-os pensar no seu futuro e no seu papel como membros da sociedade e levando a que possam decidir e escolher o seu caminho de modo independente.

O foco apenas nas limitações e défices individuais que as NEE podem envolver constitui-se num fator que poderá influenciar a forma como é visto o desenvolvimento vocacional dos jovens com NEE, nomeadamente de não serem capazes de alcançar a independência ou fazer escolhas de carreira autodeterminadas (Wehmeyer, & Patton, 2000), pelo que Soresi *et al.* (2008) consideram que a orientação vocacional deve possibilitar aos indivíduos com NEE alcançar o seu potencial, mobilizando recursos e instituindo estratégias que os permitam participar ativamente

nas atividades educacionais e vocacionais. Na mesma linha, o estudo realizado por Cummings e Maddux, em 1987, veio demonstrar que os alunos com NEE apresentam interesses e personalidades vocacionais semelhantes aos alunos sem NEE, pelo que estes alunos devem ser preparados para papéis ocupacionais tão diversos quanto os que os alunos sem NEE são.

A orientação vocacional para pessoas com NEE deve assim constituir-se como uma parte integrante da educação e da reabilitação e deve ser facultada por técnicos bem treinados (Soresi *et al.*, 2008), que explorem questões relacionadas não só com a personalidade dos indivíduos, mas também com os seus interesses vocacionais e as suas perceções de barreiras à carreira, que permitem entender que profissões melhor se adequam a estas pessoas e que barreiras devem ser trabalhadas de modo a que sejam alcançados os objetivos de carreira.

### **Os Interesses Vocacionais no Quadro da Orientação Vocacional**

Os interesses são um constructo central na psicologia vocacional, sendo que em processos de orientação vocacional estes são bastante valorizados, especialmente no que toca a sua exploração e avaliação, pois promovem o autoconhecimento e apoiam a tomada de decisão. Do mesmo modo, verifica-se que estes são também considerados uma dimensão importante na explicação do comportamento humano, existindo uma multiplicidade de perspetivas sobre o significado deste conceito (Carvalho, 2012).

De acordo com Leitão e Miguel (2001), o papel dos interesses é uma das principais preocupações na psicologia em geral e em particular na psicologia vocacional, mas pouca é a preocupação na definição e teorização deste conceito, sendo que a maior parte dos autores que se dedicam a este domínio da psicologia fazem-no a partir de abordagens empíricas que permitem a identificação das dimensões básicas dos interesses, possibilitando a sua posterior avaliação.

No âmbito da definição do conceito de interesses, Su, Round e Armstrong (2009) assinalam um contraste entre uma perspectiva situacional, onde os interesses variam de acordo com o contexto, tendo em conta as experiências emocionais, a curiosidade e a motivação momentânea, ou seja, o indivíduo tem interesse, e uma perspectiva disposicional, onde os interesses são tendencialmente estáveis e têm uma natureza estrutural, refletindo as preferências comportamentais, contextuais e situacionais do contexto, ou seja, o interesse é um traço da personalidade do indivíduo. De acordo com Leitão e Miguel (2001) o interesse é um estado de consciência no qual o indivíduo está pronto para responder a estímulos ambientais específicos através da atenção seletiva dirigida ao estímulo percebido, que é acompanhado por sentimentos de agrado, que serão avaliados em termos de satisfação e gratificação antecipadas. Tendo em conta esta perspectiva, os interesses discorrem da interação entre o indivíduo e o meio, pois o confronto entre as representações do próprio e do meio levará ao surgimento do interesse por um objeto, meio ou atividade, pelo que os interesses dependem não só das características pessoais, mas também das crenças de autoeficácia, dos recursos, das oportunidades e das experiências disponíveis no meio.

No quadro do estudo dos interesses vocacionais dos estudantes com NEE, Nota, Ginevra e Carrieri (2010) revelam que indivíduos com deficiência intelectual expressam os seus interesses de carreira em termos de ocupações propostas, apresentando, de acordo com os seis tipos de ocupações da Teoria das Personalidades Vocacionais de Holland (1985, 1997), interesses predominantes por ocupações de complexidade média-baixa, expressos em níveis mais elevados de interesses nas áreas Convencional, Realístico, Social e Artístico, e mais baixos nas áreas Empreendedor e Investigador.

No estudo das diferenças de sexo nos interesses vocacionais, verifica-se que, de acordo com o modelo de Holland, os rapazes tendem a manifestar maiores interesses Investigativos e Realistas, tais como mecânico, carpinteiro e engenheiro, ao passo que as raparigas tendem a manifestar maiores interesses nas áreas Artístico, Social e Convencional, revelando um direcionar de atividades e profissões orientadas para as pessoas, ao contrário dos rapazes, que direcionam para o trabalho ligado às ciências, engenharias e tecnologias (Carvalho, 2012).

Quando se pretende abordar o tema dos interesses no âmbito da psicologia vocacional, um dos modelos que mais se destaca é a Teoria das Personalidades Vocacionais de J. L. Holland, que, em 1971, procurou explicar porque as pessoas escolhem determinadas profissões e quais os fatores pessoais e ambientais que facilitam ou dificultam o sucesso profissional (Noronha, Freitas, & Ottati, 2003), tendo-se tornado um dos mais influentes na avaliação dos interesses (Fogliatto, Pérez, Olaz, & Parodi, 2003). Este é descrito por Furnham (1992) como um modelo de congruência entre os interesses e as habilidades de uma pessoa e os fatores inerentes ao seu ambiente.

Holland (1997) propôs o conceito de *personalidade vocacional* para designar o que considera ser a variável mais importante para entendermos a escolha vocacional de um indivíduo. Essa personalidade vocacional se desenvolve como o produto da hereditariedade do sujeito, em interação com o ambiente em que vive e com as suas experiências singulares de reforço. Essa combinação de eventos resulta num estilo particular de lidar com as situações da vida, sendo que o sujeito procura exprimir esse estilo no meio físico e social que lhe é conveniente.

Assim, esta teoria demonstra que os interesses vocacionais são uma expressão importante da personalidade e podem ser usados para a categorizar significativamente as pessoas e os

ambientes de trabalho em seis tipos (Barrick, Mount, & Gupta, 2003): Realista (R), Investigador (I), Artista (A), Social (S), Empreendedor (E) e Convencional (C) (RIASEC), que determinam seis tipos de padrões de interesses e habilidades. O desenvolvimento desta tipologia vocacional depende de uma série complexa de acontecimentos familiares, orientações pessoais, preferências ocupacionais e interações com contextos ambientais específicos (Fogliatto, *et al.*, 2003), sendo que as pessoas buscam ambientes e profissões adequadas à expressão da sua personalidade vocacional (Magalhães, Martinuzzi, & Teixeira, 2004). Deste modo, considera-se que uma combinação entre os requerimentos do trabalho do indivíduo e os interesses e as habilidades de trabalho relevantes do indivíduo podem levar a que exista uma maior satisfação no trabalho, um percurso de carreira estável e mais conquistas, o que permite ao indivíduo trabalhar de forma mais satisfatória (Holland, 1997; Turner, Unkefer, Cichy, Peper, & Juang, 2011).

De acordo com Holland (1997), todos os indivíduos possuem características de todos os seis tipos em maior ou menor grau, ainda que os atributos de um dado tipo possam predominar, sendo que o tipo realista (R) apresenta uma propensão de menor sociabilidade e agilidade no relacionamento interpessoal, com tendência a se demorar nos aspetos práticos das situações, empregando para tal coordenação manual e destreza física. Portanto, está mais interessado em resolver os problemas concretos do que os abstratos. Deste modo, tem preferência por atividades que envolvam o uso de objetos, ferramentas e maquinaria; o tipo investigador (I) apresenta uma tendência para se concentrar no trabalho e maiores índices de introversão, através de um padrão reflexivo, ponderado e comedido nas ações. O tipo I associa-se ainda a uma preferência por tarefas que permitam a liberdade de pensar e agir, ou seja, não estruturadas e não rotineiras. Também tem propensão para situações que tragam desafios à sua capacidade de pensar e refletir, sem exigências de agilidades físicas, preferindo tarefas teóricas com pouco contato com as outras

peessoas. Assim, associa-se a preferência pela observação e uso de análises científicas e verificação de procedimentos; o tipo artístico (A) apresenta uma tendência para prezar condições e oportunidades para expressar as suas ideias e sentimentos, aproveitando-se da intuição e da criatividade para harmonizar os diversos aspetos da realidade e conseguir um discernimento das situações. O tipo A associa-se a características como a sensibilidade, a emoção e a introversão, sendo capaz de perceber as reações das pessoas pela compreensão empática. Assim, tende a preferir habilidades criativas que podem ser verbais, musicais, expressivas, entre outros; o tipo social (S) apresenta características de sociabilidade e interesse nas pessoas, exteriorizando sensibilidade e responsabilidade na procura de ajudar, orientar, tratar e resolver as dificuldades dos outros e aprecia a sensação de aceitação e respeito na realização das suas atividades. Desta forma, tende a preferir atividades onde está em contato com outros para ajudar, educar, informar e tomar conta dos mesmos; o tipo empreendedor (E) tende a apresentar características de decisão, interesse, ambição e otimismo em resolver as dificuldades com as suas próprias capacidades, demonstrando características de liderança e convicção, procurando convencer os outros com suas ideias, de modo a obter os seus objetivos. Assim, tem preferência por atividades que influenciem os outros para ganhar vantagem pessoal; e o tipo convencional (C) tende a ter características como metucioso e aplicado, respeitador de regras, precisão, organização e planeamento. Por outro lado, tende a associar-se a características como esquiva a tarefas que não sejam bem definidas, pouco sistemáticas e de última hora, sendo que apresenta capacidade de organizar e ministrar diversas situações com ponderação e cuidado. Deste modo, tem tendência a preferir atividades sistemáticas e/ou elaboração de dados ou de armazenamento dos mesmos. Estes tipos podem ser organizados de acordo com um hexágono, no sentido RIASEC, onde segundo Holland (1997), os interesses mais próximos estão mais relacionados e os mais afastados menos relacionados, sendo

que a maioria das pessoas pode ser caracterizada pelo seu tipo proeminente, com um ou dois outros tipos que têm uma influência moderada no seu comportamento e nas suas preferências (Turner, *et al.*, 2011).

### **As Percepções de Barreiras à Carreira na Psicologia Vocacional**

Um dos primeiros investigadores a discutir as barreiras de carreira foi Crites (1969), que as descreveu como condições que podem impedir o processo de desenvolvimento da carreira. Este autor distinguiu duas grandes categorias de barreiras: conflitos internos (i.e. autoconceito, motivação para alcançar objetivos) e conflitos externos (i.e. discriminação no local de trabalho, ordenados). Apesar desta proposta, Cardoso (2009) indica que não existe um consenso claro na definição do conceito de barreira, sendo que esta esteve durante muitos anos dividida em duas grandes perspetivas: a divisão das barreiras como internas ou externas ao indivíduo e a classificação destes em múltiplos componentes. A primeira perspetiva defendia que as barreiras de carreira eram uma ocorrência com grande capacidade para afetar de modo negativo o sentido de progressão e satisfação na carreira (London, 1998), podendo estas ser internas, tais como baixa autoestima e falta de autoconfiança, e externas, que se referem a falta de oportunidades e a influências do próprio contexto (Cardoso, 2009). Na segunda perspetiva, as barreiras de carreira são definidas como ocorrências ou circunstâncias, no indivíduo ou no contexto, que dificultam o avanço na carreira (Swanson & Woitke, 1997), sendo estas diversas, tais como barreiras institucionais, situacionais, psicossociais, internacionais, entre outros (Spanard, 1990; Swanson, & Tokar, 1991).

O estudo das percepções de barreira tem vindo, em grande medida, a estar focado nas diferenças de género. Tien, Wang e Liu (2009) indicam que as percepções de barreira são significativamente diferentes entre os rapazes e as raparigas em três dimensões: discriminação

devido ao sexo, em que as raparigas apresentam níveis mais elevados, sendo este uma fonte importante das barreiras de carreira; a experiência inadequada, onde as raparigas também apresentam níveis mais elevados, por considerarem que a sua falta de experiência seria uma dificuldade na conquista de um trabalho, o que estará relacionado com a autoeficácia; e desencorajamento em perseguir carreiras não-tradicionais, no qual os rapazes apresentam níveis mais elevados de perceção de barreiras, o que poderá ter a ver com o encorajamento ou não por parte dos pais e outros e também com a perceção negativa da sociedade e com os estereótipos. Luzzo (1995) assinala, no entanto, que as mulheres utilizam as barreiras de carreira como uma força motivadora para planear e explorar cuidadosamente as suas carreiras, enquanto os homens, ao não terem a perceção dessas mesmas barreiras à carreira, não percebem a utilidade do planeamento da carreira, ou seja, não fazem um esforço consciente para projetar e intermediar objetivos de carreira.

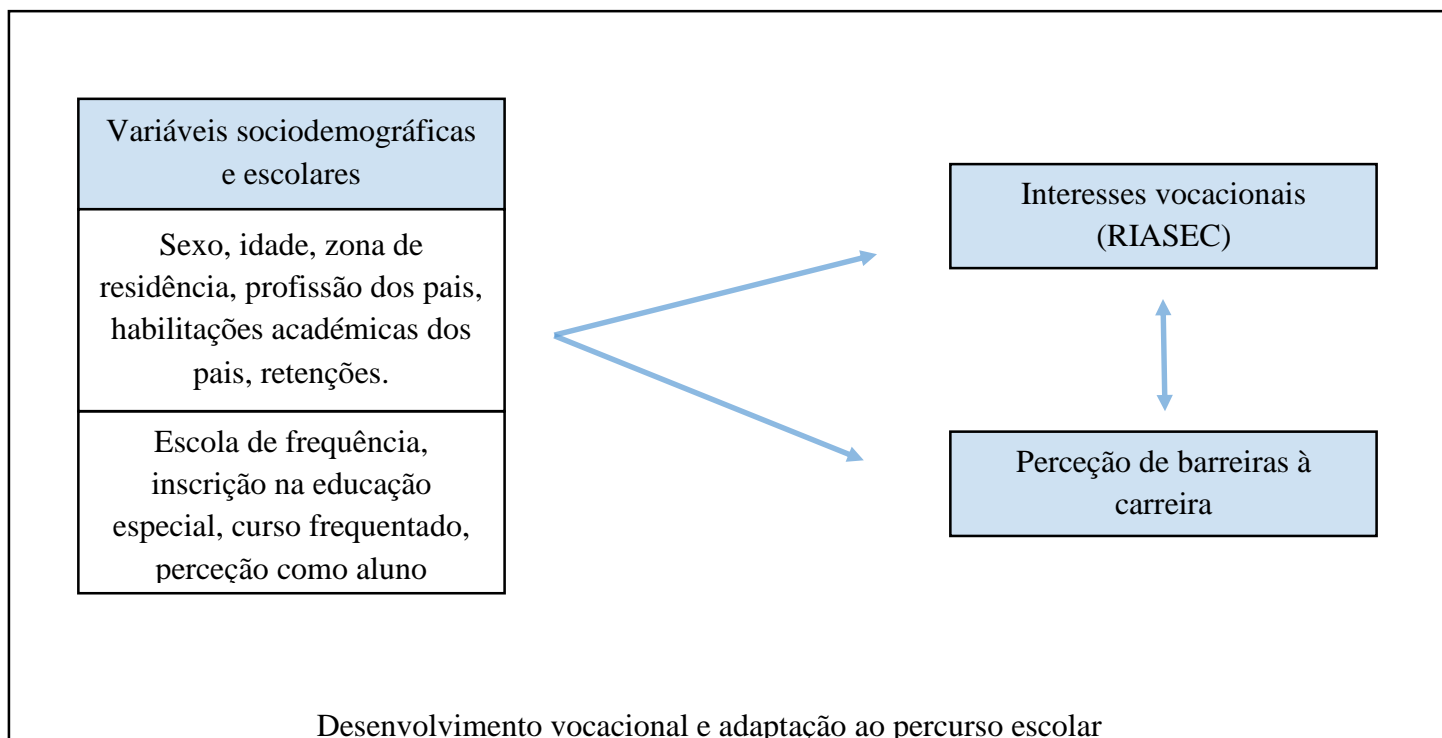
Quando se estudam as perceções de barreiras em jovens com NEE, verifica-se que estes percecionam e enfrentam mais barreiras do que os outros jovens, sendo que, de acordo com alguns autores (Lindstrom, Kanh, & Lindsey, 2013; Gonçalves & Cardoso, 2010), estes tendem a percecionar barreiras arquitetónicas, limitações no material pedagógico, diferentes formas de discriminação e preconceito, falta de experiência de carreira e aspirações limitadas, falta de acesso à educação superior e baixa autoestima como as mais persistentes ao longo do desenvolvimento da carreira. Para além das mencionadas, outras barreiras relacionam-se com a transição do ensino secundário para o ensino superior, pois esta é uma transição que requer dos estudantes resultados que os permitam o acesso ao curso desejado, adaptação ao novo ambiente educativo, entre outros, pelo que decorre daqui a necessidade de preparação desta transição no ensino secundário e posterior seguimento no ensino superior (Gonçalves, & Cardoso, 2010).

## **Metodologia**

### **Objetivo da Investigação**

A revisão da literatura indica que possuir uma NEE é um fator que envolve algumas especificidades na forma como os jovens constroem a sua carreira, levando a algumas implicações para o seu desenvolvimento vocacional. Tendo em conta que este é um tema pouco estudado, importa compreender melhor o desenvolvimento vocacional dos jovens com NEE, especificamente aqueles que possuem dificuldades no funcionamento intelectual (DFI). Assim, pretende-se avaliar os interesses vocacionais e as perceções de barreiras à carreira destes jovens, comparando-os, posteriormente, com jovens que não possuem DFI, de modo a entender se realmente ser portador de uma NEE como as DFI se apresenta como uma limitação do desenvolvimento vocacional.

De modo a alcançar os objetivos deste trabalho, realizou-se uma investigação composta por três estudos com uma amostra de estudantes inscritos e não inscritos na educação especial, e que se encontravam nos ensinos básico e secundário. Seguiu-se uma metodologia quantitativa, com análises comparativas entre os diversos participantes, com recurso a testes de hipóteses multivariadas e testes de correlação. As inter-relações entre diversas dimensões que foram estudadas são apresentadas na Figura 1, que corresponde ao esquema da investigação.



**Figura 1.** Esquema da investigação

### Hipóteses da Investigação

Tendo em conta os estudos de Enright, Conyers e Szymanski (1996), que nos indicam que, tal como os alunos que não possuem uma NEE, também os alunos com NEE procuram a orientação vocacional de modo a entender melhor a sua futura carreira, este estudo foi orientado pela hipótese geral de que os jovens com DFI apresentam necessidades de desenvolvimento vocacional semelhantes aos jovens sem aquele diagnóstico. Face a este contexto, procurou-se mais especificamente identificar potenciais distinções na expressão desse desenvolvimento ao nível dos interesses e das perceções de barreiras à carreira.

Assim, realizaram-se três estudos, em que respetivamente se analisou (1) a influência de variáveis sociodemográficas e escolares, incluindo o diagnóstico de DFI, nos interesses vocacionais; (2) a influências de variáveis sociodemográficas e escolares, incluindo o

diagnóstico de DFI, nas percepções de barreiras da carreira; e (3) a relação existente entre os interesses vocacionais e as percepções de barreiras da carreira de acordo com o diagnóstico DFI e com o sexo dos alunos.

Seguidamente apresentam-se as hipóteses delineadas para cada um dos estudos.

**Estudo 1.** Neste primeiro estudo pretendeu-se analisar os interesses vocacionais no quadro do desenvolvimento vocacional nos alunos, mais especificamente nos que possuem diagnóstico DFI, procurando-se também compreender que diferenças poderão existir tendo em conta o sexo dos estudantes.

- Hipótese 1: Os estudantes com DFI apresentam mais interesses vocacionais de complexidade média-baixa, tal como os expressos nos tipos Convencional, Realístico, Social e Artístico.

Estudos realizados por Nota, Ginevra e Carrieri (2010) indicam que indivíduos com NEE tendem a expressar mais interesses de carreira de complexidade média-baixa, que, de acordo com os seis tipos de ocupações da Teoria das Personalidades Vocacionais de Holland (1985, 1997), se manifestam nos tipos Convencional, Realista, Social e Artístico, havendo, deste modo, uma diferença entre os interesses vocacionais apresentados pelos indivíduos com NEE e os sem NEE. Por sua vez, estudos realizados por Cumming e Maddux (1987) indicam que os alunos com NEE apresentam interesses e personalidades vocacionais semelhantes aos alunos sem NEE. Apesar da aparente contradição existente na literatura, acredita-se que os estudos de Nota, Ginevra e Carrieri (2010), por serem mais recentes, terão mais em conta os modos atuais de avaliação dos interesses vocacionais e também o que atualmente é considerado como sendo interesse vocacional, pelo que se parte do pressuposto de que os interesses vocacionais dos alunos com DFI diferem do dos alunos sem este diagnóstico.

- Hipótese 2: O sexo feminino apresenta interesses superiores no trabalho com as pessoas, tal como expresso nos interesses do tipo Social, em profissões onde seja possível demonstrar a sua criatividade e individualidade, como expresso nos interesses do tipo Artístico, e também atividades mais rotineiras, sistemáticas e bem definidas, como expresso nos interesses do tipo Convencional.

Quando se estuda a diferença entre os sexos nos interesses vocacionais compreende-se que as raparigas têm interesses e procuram profissões ligadas, de acordo com a Teoria de Holland, às áreas Artístico, Social e Convencional, ao passo que os interesses e as profissões dos rapazes se ligam às áreas Investigativo e Realístico. Desta forma, apreende-se que as raparigas possuem interesses ligados ao trabalho com as pessoas e os rapazes interesses ligados às ciências, engenharias e tecnologias (Carvalho, 2012).

**Estudo 2.** No estudo 2 procurou-se analisar as perceções de barreiras à carreira dos alunos, mais especificamente os que possuem diagnóstico DFI, pressupondo-se a existência de um efeito do diagnóstico de DFI nas perceções de barreiras à carreira apresentadas pelos jovens. Por outro lado, também se pretende compreender que diferenças poderão existir tendo em conta o sexo dos estudantes.

Face aos dados da literatura, que revelam que os jovens com NEE tendem a percecionar e a enfrentar mais barreiras do que os jovens sem NEE (Gonçalves & Cardoso, 2010; Lindstrom, Kanh & Lindsey, 2013), assumimos no presente estudo que o diagnóstico de DFI corresponde a um fator a ser considerado na perceção de barreiras à carreira.

- Hipótese 3: Jovens com DFI exibem maiores perceções de barreiras à carreira ligadas às dimensões da saúde, das limitações na formação, da restrição de oportunidades e da falta de confiança.

Os jovens com NEE tendem a perceber mais barreiras à carreira do que os jovens sem NEE, sendo que se compreende que estes jovens apresentam maiores percepções de barreiras ligadas às dimensões, do inventário IPBC, da saúde, das limitações na formação, da restrição de oportunidades e da falta de confiança, existindo ainda barreiras ligadas especificamente a transição no ensino (Gonçalves, & Cardoso, 2010).

- Hipótese 4: O sexo feminino exhibe maiores percepções de barreiras à carreira ligadas às dimensões da discriminação sexual e da falta de experiência.

De acordo com Tien, Wang e Liu (2009) existem diferenças entre as percepções de barreiras apresentadas pelas raparigas e pelos rapazes, com as raparigas a apresentarem maiores percepções de barreiras ligadas às dimensões da discriminação sexual e falta de experiência, enquanto nos rapazes se verifica a dimensão do desencorajamento em perseguir carreiras não-tradicionais.

**Estudo 3.** Através da pesquisa bibliográfica realizada, compreendeu-se não só que os jovens com NEE apresentam, tendencialmente, mais percepções de barreiras à carreira, como também apresentam, tendencialmente, maiores interesses, nas áreas Realístico, Social e Artístico. Deste modo, a literatura indica-nos que existem diferenças, nestas áreas de estudo, entre os jovens com NEE e os jovens sem NEE.

O que não nos é indicado pela literatura é se estas duas áreas, interesses vocacionais e percepções de barreiras à carreira, se relacionam de alguma forma. Tendo em conta todo o trabalho realizado ao longo desta investigação, admite-se que, de alguma forma, existirá influência dos interesses vocacionais sobre as percepções de barreiras à carreira, ou vice-versa, sendo que acredita-se que quanto maior forem as percepções de barreiras à carreira, menores serão os interesses vocacionais apresentados pelos indivíduos. Deste modo, procurou-se compreender

se existe influência das percepções de barreiras à carreira sobre os interesses vocacionais apresentados pelos alunos com DFI.

As percepções de barreiras a carreira constituem-se como barreiras que poderão ser reais ou apenas percebidas pelos alunos que os leva, de algum modo, a limitar as áreas pelas quais mais se interessam e a optar por opções que considerem como mais seguras e/ou práticas.

A partir das hipóteses de investigação apresentadas pretende-se clarificar como se caracteriza o desenvolvimento vocacional nos jovens com DFI, tendo em perspectiva perceber quais são os interesses vocacionais e as percepções de barreiras à carreira destes jovens, pretendendo-se elucidar quais as diferenças existentes entre os alunos não portadores de NEE e os alunos da educação especial, nestas duas dimensões. Por outro lado, procura-se também perceber qual a relação existente entre os interesses vocacionais e as percepções de barreiras nos alunos com DFI, isto é, verificar se estas duas dimensões se influenciam e, se se verificar essa influência, em que sentido acontece (e.g., a percepção de barreiras à carreira limitam os interesses vocacionais ou os interesses vocacionais são uma força para superar essas mesmas barreiras).

Assim, o presente estudo poderá contribuir para uma compreensão mais alargada do papel destas dimensões nos jovens com DFI, sendo que a comparação com os jovens do ensino regular poderá constituir-se em um contributo para um maior entendimento do desenvolvimento vocacional dos jovens com DFI.

### **Amostra**

Na constituição da amostra procurou-se representar diferentes localidades de residência dos participantes, escalões etários, níveis de escolaridade e as DFI. Assim, a amostra foi constituída por 120 alunos (76 do sexo masculino, o que corresponde a cerca de 63% da amostra), dos quais 54 possuem o diagnóstico de Dificuldades no Funcionamento Intelectual, representando cerca de

45% da amostra. Esta amostra foi constituída na Região Autónoma da Madeira, onde se procurou incluir alunos do ensino básico (6º ao 9º ano,  $N = 92$ ) e do ensino secundário (10º e 11º ano,  $N = 28$ ), tal como áreas de residência rural ( $N = 33$ ) e urbana ( $N = 87$ ), sendo que o critério utilizado para a distinção entre zonas rurais e urbanas foi a identificação da freguesia de residência. As idades dos participantes encontram-se compreendidas entre os 14 e os 22 anos ( $M = 15$ ;  $DP = 1$ ). A maioria dos estudantes tem pais com escolaridade de ensino básico (cerca de 75%), sendo que, pelo contrário, a minoria tem ambos os pais licenciados ou com formação superior (cerca de 14%).

Na análise da amostra identificou-se diversas diferenças a nível sociodemográfico entre os alunos com DFI e os alunos sem este diagnóstico, como observado na Tabela 1. Verificaram-se efeitos de interação entre a área geográfica de residência e as DFI,  $\chi^2_{(1)} = 29.20$ ,  $p < .001$ , com um maior número de alunos sem DFI a residir em zonas urbanas e menos em zonas rurais. No curso frequentado verificou-se um efeito de interação,  $\chi^2_{(4)} = 21.21$ ,  $p < .001$ , com mais alunos com este diagnóstico a se encontrarem inscritos em cursos profissionais, em comparação a mais alunos sem DFI inscritos no 3º ciclo de escolaridade. Por fim, identificou-se um efeito de interação entre as DFI e as retenções escolares,  $\chi^2_{(1)} = 60.80$ ,  $p < .001$ , em um padrão em que mais alunos com DFI tiveram alguma retenção escolar.

**Tabela 1***Caracterização dos Alunos com DFI e sem DFI.*

		DFI	Sem DFI
Idade		16 (1)	15 (1)
Sexo	Feminino	31 (57%)	45 (68%)
	Masculino	23 (43%)	21 (32%)
Área geográfica de residência	Rural	28 (52%)	5 (8%)
	Urbano	26 (48%)	61 (92%)
Escola de frequência	Rural	22 (41%)	0
	Urbano	32 (59%)	66 (100%)
	2º Ciclo	4 (7%)	0
	3º Ciclo	28 (52%)	58 (88%)
Curso inscrito	Curso profissional	15 (28%)	7 (11%)
	PCA	1 (2%)	1 (2%)
	Ensino secundário	5 (9%)	0
Retenções	Sim	50 (93%)	14 (21%)
	Não	4 (7%)	52 (79%)

**Instrumentos**

**Questionário Sociodemográfico e Escolar (QSE).** Para a recolha de informação sociodemográfica e relativa ao percurso escolar dos jovens recorreu-se à técnica de questionário, pela economia e facilidade de utilização em amostras com maior dimensão. No processo de construção do QSE considerou-se as dimensões específicas sociodemográficas e da vida escolar a incluir, tendo em conta os objetivos do trabalho e revisão da literatura realizada. O QSE encontra-se organizado em duas partes. A primeira refere-se a variáveis sociodemográficas,

nomeadamente as seguintes: idade, sexo, freguesia de residência, situação profissional dos pais e habilitações académicas dos mesmos. A segunda parte envolve variáveis sobre a situação escolar atual dos jovens, compreendendo informação sobre a inscrição na educação especial, curso em que se encontram inscritos, como se consideram enquanto alunos e retenções escolares.

**Inventário de Interesses e Exploração Auto-Dirigida (SDS).** Para a avaliação dos interesses vocacionais dos estudantes recorreremos ao Inventário de Interesses e Exploração Auto-Dirigida (SDS) de J. Holland e A. Powell, traduzido para a língua portuguesa por Primi, Mansão, Muniz e Nunes (2010). Este instrumento baseia-se na teoria das Personalidades Vocacionais de Holland, que indica que os interesses vocacionais são uma importante manifestação da personalidade e que os indivíduos procuram ambientes e profissões que se liguem à expressão da sua personalidade vocacional (Barrick, Mount, & Gupta, 2003; Magalhães, Martinuzzi, & Teixeira, 2004). Este inventário passou por diversos estudos e revisões desde a sua primeira aplicação (Anastasi, & Urbina, 2000), sendo que existem quatro formas do mesmo, a forma R (Regular), a forma E (Easy, que foi desenvolvido para indivíduos com dificuldades de leitura), a forma CP (Career Planning, que foi pensada para adultos em situação de transição profissional) e a forma CE (Career Explorer, que foi pensada para alunos em transição do ensino básico para o ensino secundário) (Nunes, Okino, Noce, & Jardim, 2008), sendo esta última a forma que foi traduzida para a Língua Portuguesa e a que é utilizada no presente estudo. O SDS é constituído por quatro partes, que se encontram divididas em seis escalas, de acordo com os seis tipos de personalidade R (Realista), I (Investigativo), A (Artístico), S (Social), E (Empreendedor) e C (Convencional), com um total de 216 itens. As duas primeiras partes, que avaliam, respetivamente, as atividades que o indivíduo gosta ou gostaria de fazer e as competências em que o indivíduo se considera bom ou gostaria de aprender, são constituídas por 66 itens cada

uma, divididos pelas respectivas seis escalas RIASEC, de resposta dicotômica, sim ou não. A terceira parte, que avalia as carreiras que o indivíduo gostaria de seguir, é constituída por 72 itens, divididos pelas respectivas seis partes RIASEC, de resposta dicotômica, sim ou não. A quarta parte apresenta diversas capacidades que deverão ser autoavaliadas de acordo com uma escala de tipo *Likert* com sete alternativas de resposta, entre 1 (*Baixa*) e 7 (*Alta*), totalizando 12 itens referentes aos seis tipos RIASEC. Na presente investigação, o estudo psicométrico do SDS demonstrou um coeficiente de *alfa* de Cronbach com um valor de .963, com uma média de .354 entre os diversos itens, com valores mínimos de .070 e máximos de 1.124 e uma variância de .041.

**Inventário de Percepções de Barreiras à Carreira (IPBC).** Para a avaliação das percepções de barreiras da carreira dos estudantes recorreremos ao IPBC, de Paulo Cardoso (2009). Este inventário é constituído por 74 itens que avaliam a percepção dos adolescentes sobre barreiras atuais e futuras relativas ao desenvolvimento da sua carreira, sendo que estas barreiras podem surgir em diferentes momentos e contextos, tais como, tomar decisões de carreira, desempenho profissional, discriminação no trabalho, entre outras (Cardoso, 2007,2008). Este inventário é constituído por 11 escalas: Discriminação Geral (3 itens;  $\alpha = .78$ , média de 3.49, com valores mínimos de 3.12 e máximos de 3.71 e variância de .11) Discriminação Sexual (7 itens;  $\alpha = .88$ , média de 3.33, com valores mínimos de 2.71 e máximos de 4.47 e variância de .35), Discriminação Étnica (5 itens;  $\alpha = .78$ , média de 3.44, com valores mínimos de 3.13 e máximos de 3.79 e variância de .08), Falta de Suporte (10 itens;  $\alpha = .84$ , média de 3.33, com valores mínimos de 1.84 e máximos de 4.26 e variância de .69), Saúde (5 itens;  $\alpha = .83$ , média de 3.53, com valores mínimos de 3.28 e máximos de 4.00 e variância de .08), Conflito de Papéis (15 itens;  $\alpha = .93$ , média de 3.58, com valores mínimos de 2.91 e máximos de 4.31 e variância de

.13), Restrição de Oportunidades (4 itens;  $\alpha = .81$ , média de 3.82, com valores mínimos de 3.52 e máximos de 4.03 e variância de .05), Indecisão (6 itens;  $\alpha = .83$ , média de 3.69, com valores mínimos de 3.12 e máximos de 3.95 e variância de .09), Limitações na Formação (6 itens;  $\alpha = .87$ , média de 4.04, com valores mínimos de 3.48 e máximos de 4.38 e variância de .11), Falta de Confiança (7 itens;  $\alpha = .85$ , média de 3.56, com valores mínimos de 3.23 e máximos de 3.85 e variância de .06) e Falta de Interesse (5 itens;  $\alpha = .83$ , média de 3.75, com valores mínimos de 3.56 e máximos de 3.93 e variância de .02) (Cardoso, 2009), sendo que os itens são de autoavaliação e devem ser avaliados utilizando uma escala de tipo *Likert* com sete alternativas de resposta, entre 1 (*Não é ou não será uma barreira*) e 7 (*Dificultará completamente*).

## **Procedimentos**

**Recolha e Processamento de Dados.** Para que esta investigação fosse possível, realizou-se um conjunto de tarefas relativas a processos formais de autorização para a aplicação de instrumentos e também relativas ao planeamento das aplicações e organização dos dados. Assim, foi inicialmente consultada a Direção Regional de Educação da Madeira, através do seu Diretor Regional, a quem foi formalmente enviado um pedido de autorização para a realização do estudo nas diversas escolas da região. De seguida foram contactadas as diversas escolas do ensino básico e secundário nas quais se pretendiam recolher os dados. Participaram neste estudo escolas do 2º e 3º ciclos e também escolas do ensino secundário dos concelhos do Funchal, Câmara de Lobos, Ribeira Brava, Ponta do Sol e Calheta. Os contactos com os órgãos de gestão ocorreram por via telefónica, nos quais foi efetuada uma explicação genérica dos objetivos do estudo e, na sequência da disponibilidade de ambas as partes, agendado uma sessão inicial para a verificação do número de alunos da educação especial (EE) com o diagnóstico pedido e também a possibilidade da recolha em turmas sem alunos inscritos na EE. Posteriormente foi agendado

diretamente com os Departamentos de Educação Especial (DEE) as datas de aplicação dos inventários aos alunos com DFI e com o Conselho Executivo das diversas escolas as datas de aplicação nas turmas sem alunos da EE. Os consentimentos informados dirigidos aos encarregados de educação foram entregues nas escolas, tendo os mesmos sido devolvidos pelos alunos antes das sessões de recolha de dados.

As recolhas de dados nas turmas sem alunos inscritos na EE ocorreram entre os meses de fevereiro e abril de 2016 e com os alunos inscritos na EE entre os meses de fevereiro e maio de 2016, o que correspondeu ao segundo e terceiro período do ano letivo 2015/2016. A aplicação dos questionários foi realizada numa única sessão de 90 minutos, para alguns alunos, tendo com outros sido realizada em duas sessões, devido as dúvidas que surgiam e também ao cansaço apresentado pelos alunos. Iniciou-se estas sessões com uma explicação genérica dos objetivos do estudo e do procedimento de preenchimento dos diversos instrumentos, tendo sido depois entregues os três inventários aos alunos.

Após a recolha de dados foi construída uma base de dados no programa SPSS *statistics* v.23 com os dados referentes aos três inventários utilizados na investigação, a partir do qual foram, posteriormente, realizadas diversas análises.

**Análise de Dados.** Esta investigação compreendeu três estudos quantitativos, que contribuíram para a compreensão do modo como ocorre o desenvolvimento vocacional em alunos com dificuldades no funcionamento intelectual, em comparação com os alunos sem este ou qualquer outro diagnóstico ligado a EE. Nos estudos 1 e 2 procurou-se compreender como se caracterizam os interesses vocacionais (estudo 1) e as perceções de barreiras à carreira (estudo 2) dos alunos com DFI e que diferenças existem entre os interesses vocacionais e as perceções de barreiras à carreira apresentados por estes alunos em comparação aos que não possuem este

diagnóstico. Para tal, comparou-se diferentes grupos de variáveis sociodemográficas e escolares com os resultados obtidos com a aplicação do Inventário SDS – Inventário de Interesses e Exploração Autodirigida e do Inventário IPBC – Inventário de Percepções de Barreiras à Carreira, através de análises de variância multivariadas two way (MANOVA). Posteriormente, também foram realizados estudos de correlação bivariada entre as diversas escalas RIASEC e entre os fatores do IPBC para o sexo e para o diagnóstico DFI.

Por fim, no estudo 3, para compreender que tipo de relação existe entre os interesses vocacionais e as percepções de barreiras para atingir objetivos de carreira apresentados pelos alunos com DFI e pelos alunos sem este diagnóstico, foram calculados os coeficientes de correlação bivariada entre os resultados das seis escalas do inventário SDS e as onze escalas do inventário IPBC para o sexo e para o diagnóstico DFI.

## **Resultados**

### **Estudo 1**

Neste primeiro estudo analisou-se a relação existente entre as variáveis sociodemográficas e escolares e os interesses vocacionais dos alunos.

Inicialmente foram realizados estudos de correlação entre os interesses vocacionais por sexo e por diagnóstico DFI. Os resultados das correlações indicaram que, no geral, as relações entre as variáveis RIASEC, tanto por sexo como por diagnóstico DFI são significativas e de força variável entre fraca e moderada, com as relações entre os interesses do tipo Convencional e Investigativo e Convencional e Empreendedor a se destacarem no sexo feminino (tabela 2) e as relações entre os interesses do tipo Convencional e Social e Convencional e Empreendedor e os interesses do tipo Social e Artístico a se destacarem nos estudantes com DFI (tabela 3).

**Tabela 2***Relação entre Interesses Vocacionais, por Sexo.*

	R	I	A	S	E	C
R	-	.35	.26	.16	.21	.38
I	.16	-	.32	.35	.26	.62
A	.31	.42	-	.52	.43	.38
S	.30	.49	.55	-	.41	.41
E	.53	.22	.28	.37	-	.59
C	.26	.28	.25	.44	.49	-

*Nota.* Para cima do traço encontram-se os dados do sexo feminino, para baixo do sexo

masculino. R = Realista; I = Investigativo; A = Artístico; S = Social; E = Empreendedor; C = Convencional.

**Tabela 3***Relação entre Interesses Vocacionais, por DFI.*

	R	I	A	S	E	C
R	-	.43	.05	.14	.52	.31
I	.05	-	.30	.43	.45	.63
A	-.05	.39	-	.67	.32	.47
S	-.24	.38	.54	-	.56	.70
E	.36	.09	.27	.12	-	.62
C	.20	.45	.27	.27	.51	-

*Nota.* Para cima do traço encontram-se os dados dos alunos com DFI, para baixo dos alunos sem

DFI. R = Realista; I = Investigativo; A = Artístico; S = Social; E = Empreendedor; C = Convencional.

A análise de variância multivariada two way, em que considerámos como variáveis independentes o sexo e a idade, começou por revelar uma influência geral do sexo nas dimensões RIASEC dos interesses vocacionais,  $F_{(6, 98)} = 11.07$ ,  $p < .001$ ,  $\Lambda$  de Wilks = .60,  $\eta^2 = .40$ , com uma forte dimensão do efeito (Tabela 4), não se identificando influência da idade nestas dimensões. Os resultados evidenciam uma diferença significativa entre rapazes e raparigas nos

interesses vocacionais, com os rapazes a possuírem interesses significativamente superiores nas dimensões Realista e Empreendedor e as raparigas nas dimensões Artístico e Social.

**Tabela 4**

*Relação entre Interesses Vocacionais e Sexo e Idade.*

	R	I	A	S	E	C
14	7.47 (6.41)	11.14 (9.50)	13.33 (8.74)	16.29 (8.48)	15.33 (7.75)	8.53 (8.19)
15	6.08 (5.43)	8.17 (6.85)	9.21 (7.94)	17.38 (6.50)	12.83 (8.52)	7.13 (6.12)
16	14.18 (10.63)	8.64 (5.95)	10.09 (8.18)	15.18 (9.11)	13.91 (6.98)	5.64 (5.75)
17	10.45 (6.44)	9.73 (5.39)	8.73 (5.33)	16.00 (7.27)	11.27 (5.62)	8.45 (5.65)
18	5.50 (5.35)	5.31 (6.24)	14.06 (9.16)	18.44 (8.49)	9.50 (6.02)	6.69 (6.70)
<i>F</i>	1.72	1.02	1.86	.16	1.77	.59
Feminino	4.75 (4.27)	9.70 (8.36)	14.21 (8.57)	19.39 (7.23)	12.51 (7.40)	7.91 (8.17)
Masculino	12.86 (7.53)	8.63 (7.61)	7.86 (6.61)	12.30 (7.17)	14.95 (7.83)	7.30 (7.06)
<i>F</i>	42.51***	.04	4.54*	9.61***	1.12	.02
<i>np</i> <sup>2</sup>	.29	.00	.04	.09	.01	.00

*Nota.* \* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$ ; \*\*\* $p < .001$ . R = Realista; I = Investigativo; A = Artístico; S = Social;

E = Empreendedor; C = Convencional.

Relativamente às restantes variáveis sociodemográficas, os resultados revelam uma influência geral da área geográfica de residência nos interesses vocacionais,  $F_{(6, 107)} = 3.24$ ,  $p < .01$ ,  $\Lambda$  de Wilks = .85,  $\eta^2 = .15$ , com uma dimensão do efeito moderada e as diferenças a se encontrarem na dimensão Realista, na qual os jovens residentes em zonas rurais têm resultados superiores.

Na análise da relação entre as variáveis escolares, nomeadamente a escola de frequência, a inscrição na educação especial, o curso frequentado, a perceção enquanto aluno e a retenção no

percurso escolar, e as dimensões RIASEC dos interesses vocacionais, os resultados evidenciam uma influência da escola frequentada,  $F_{(6, 107)} = 3.52$ ,  $p < .01$ ,  $\Lambda$  de Wilks = .84,  $\eta^2 = .17$ , da retenção no percurso escolar,  $F_{(6, 107)} = 3.91$ ,  $p < .001$ ,  $\Lambda$  de Wilks = .82,  $\eta^2 = .18$ , e da percepção enquanto aluno,  $F_{(18, 291.81)} = 1.91$ ,  $p < .05$ ,  $\Lambda$  de Wilks = .73,  $\eta^2 = .10$ , nestas dimensões. Por sua vez, também se verifica uma influência da inscrição do aluno na educação especial,  $F_{(6, 107)} = 3.14$ ,  $p < .01$ ,  $\Lambda$  de Wilks = .85,  $\eta^2 = .15$ , nestas dimensões, apesar de num nível mais específico estas diferenças não serem tão aparentes.

Estes resultados demonstram que, na amostra geral, existe uma diferença acentuada entre os jovens que frequentam escolas rurais e urbanas, com os jovens de escolas rurais a apresentarem novamente resultados superiores na maioria das dimensões RIASEC, em especial na dimensão Realista. Por sua vez, verificou-se uma diferença significativa entre os alunos que se consideram como sendo bons alunos e os que se consideram como sendo muito bons alunos, com os primeiros a pontuarem mais elevadamente na dimensão Social e os segundos na dimensão Convencional. Por último, também se identificou uma diferença considerável entre os alunos com alguma retenção e os alunos sem retenções, com os alunos com mais retenções a apresentarem níveis mais elevados de interesses do tipo Realista.

## **Estudo 2**

No segundo estudo analisou-se a relação entre as variáveis sociodemográficas e escolares e as percepções de barreiras à carreira dos alunos.

Numa análise preliminar, verificamos as relações entre as dimensões percepção de barreiras à carreira e sexo e diagnóstico DFI, tendo-se verificado que estas são significativas e de força variável entre moderada e forte, com as relações entre a Discriminação Sexual e Saúde e a Discriminação Sexual e Conflito de papéis e entre as Limitações na Formação e Falta de

Confiança a se destacarem no sexo masculino (tabela 5) e as relações entre a Falta de Confiança e Restrição de Oportunidades a se destacarem nos estudantes com DFI (tabela 6).

A análise de variância multivariada two way para as variáveis sexo e idade começou por revelar não existir uma influência geral do sexo e da idade nas percepções de barreiras à carreira. Os resultados revelam também uma ausência de efeitos das restantes variáveis sociodemográficas, nomeadamente a área geográfica de residência, a profissão dos pais e as habilitações académicas destes, nas percepções de barreiras à carreira. No entanto, tal não significa que não existam diferenças mais específicas acentuadas, como ocorre na variável profissão dos pais nas barreiras à carreira, onde se verificou que os jovens cujos pais não possuem nenhuma ocupação pontuam mais elevadamente na barreira Falta de suporte.

Finalmente, os resultados (Tabela 7) evidenciaram uma influência da inscrição na educação especial sobre as percepções de barreiras à carreira,  $F_{(11, 100)} = 2.42, p < .01, \Lambda$  de Wilks = .79,  $\eta^2 = .21$ , com uma dimensão do efeito moderada, não se verificando esta influência nas restantes variáveis escolares, nomeadamente escola de frequência, curso frequentado, percepção enquanto aluno e retenção, nas percepções de barreiras à carreira. Estes resultados indicam que, na amostra geral, existe uma diferença entre os jovens com diagnóstico DFI e sem este diagnóstico, com os jovens sem DFI a reportarem um nível superior de percepções de barreiras à carreira em todas as dimensões do IPBC, com exceção da dimensão Falta de interesse.

**Tabela 5***Relação entre Percepções de Barreiras à Carreira, por Sexo.*

	DG	DS	DE	FS	Saúde	CP	RO	Indecisão	LF	FC	FI
DG	-	.80	.77	.73	.69	.71	.69	.38	.58	.60	.60
DS	.84	-	.90	.75	.80	.79	.76	.48	.73	.68	.76
DE	.78	.79	-	.75	.80	.76	.75	.58	.74	.72	.72
FS	.74	.85	.77	-	.72	.83	.80	.67	.70	.76	.77
Saúde	.78	.87	.71	0.81	-	.84	.72	.53	.75	.70	.77
CP	.83	.90	.77	0.8	.86	-	.76	.57	.79	.76	.80
RO	.76	.77	.72	0.7	.79	.78	-	.61	.78	.72	.71
Indecisão	.42	.53	.61	1.00	.43	.56	.53	-	.69	.73	.62
LF	.60	.72	.69	.78	.72	.75	.77	.74	-	.84	.80
FC	.71	.82	.73	.85	.72	.78	.82	.71	.89	-	.82
FI	.64	.72	.67	.79	.67	.80	.78	.66	.84	.84	-

**Nota.** Acima da linha encontram-se os dados do sexo feminino e abaixo da mesma os do sexo masculino. DG = Discriminação geral;

DS = Discriminação sexual; DE = Discriminação étnica; FS = Falta de suporte; CP = Conflito de papéis; RO = Restrição de

oportunidades; LF = Limitações na formação; FC = Falta de confiança; FI = Falta de interesse.

**Tabela 6***Relação entre Percepções de Barreiras à Carreira, por DFI.*

	DG	DS	DE	FS	Saúde	CP	RO	Indecisão	LF	FC	FI
DG	-	.82	.81	.79	.73	.80	.78	.40	.64	.75	.72
DS	.80	-	.87	.81	.84	.84	.83	.51	.73	.79	.74
DE	.73	.83	-	.81	.73	.80	.77	.58	.67	.77	.71
FS	.67	.76	.71	-	.79	.87	.86	.68	.80	.87	.84
Saúde	.71	.82	.77	.72	-	.89	.81	.49	.74	.79	.76
CP	.71	.81	.70	.82	.81	-	.87	.57	.83	.87	.84
RO	.63	.67	.68	.68	.67	.60	-	.65	.87	.90	.78
Indecisão	.31	.41	.52	.43	.46	.45	.46	-	.70	.72	.60
LF	.50	.69	.72	.66	.72	.69	.66	.66	-	.87	.80
FC	.52	.66	.66	.71	.62	.64	.58	.69	.84	-	.84
FI	.49	.70	.65	.69	.69	.72	.65	.58	.79	.79	-

**Nota.** Acima da linhas encontram-se os dados dos alunos com DFI e abaixo da mesma os dos alunos sem DFI. DG = Discriminação

geral; DS = Discriminação sexual; DE = Discriminação étnica; FS = Falta de suporte; CP = Conflito de papéis; RO = Restrição de oportunidades; LF = Limitações na formação; FC = Falta de confiança; FI = Falta de interesse.

**Tabela 7***Relação entre as Percepções de Barreiras à Carreira e os Dados Escolares.*

		DG	DS	DE	FS	Saúde	CP	RO	Indecisão	LF	FC	FI
Escola de frequência	Urbano	3.37 (1.69)	3.34 (1.48)	3.43 (1.34)	3.27 (1.08)	3.47 (1.48)	3.54 (1.31)	3.79 (1.41)	3.74 (1.34)	4.04 (1.55)	3.53 (1.34)	3.76 (1.49)
	Rural	3.91 (1.86)	3.40 (1.49)	3.46 (1.39)	3.55 (1.23)	3.86 (1.58)	3.74 (1.30)	3.92 (1.48)	3.56 (1.25)	4.11 (1.36)	3.68 (1.36)	3.68 (1.42)
<i>F</i>		1.55	.02	.01	.97	1.07	.38	.13	.28	.03	.21	.04
Inscrição na educação especial	Sim	3.04 (1.73)	2.87 (1.48)	2.98 (1.27)	3.07 (1.26)	3.22 (1.49)	3.15 (1.38)	3.36 (1.49)	3.23 (1.27)	3.46 (1.44)	3.14 (1.30)	3.18 (1.45)
	Não	3.78 (1.66)	3.72 (1.37)	3.78 (1.29)	3.50 (.95)	3.78 (1.47)	3.89 (1.15)	4.15 (1.27)	4.07 (1.25)	4.50 (1.41)	3.87 (1.30)	4.17 (1.36)
<i>F</i>		5.24*	9.93***	10.74***	4.29*	3.89*	9.54***	9.02***	12.36***	14.43***	8.71***	13.62
<i>np<sup>2</sup></i>		.05	.08	.09	.04	.03	.08	.08	.10	.12	.07	.11
Curso que frequenta	2º Ciclo	2.42 (1.13)	2.64 (.82)	2.75 (.38)	3.30 (1.00)	2.50 (.87)	2.90 (.46)	2.81 (.80)	2.50 (1.24)	2.71 (.37)	2.29 (.35)	3.33 (1.10)
	3ºCiclo	3.45 (1.72)	3.29 (1.46)	3.39 (1.37)	3.27 (1.13)	3.51 (1.48)	3.55 (1.33)	3.76 (1.40)	3.72 (1.29)	4.01 (1.57)	3.54 (1.34)	3.76 (1.48)
	Curso profissional	4.11 (1.61)	3.87 (1.61)	3.83 (1.28)	3.67 (.98)	4.12 (1.53)	3.99 (1.22)	4.46 (1.29)	4.00 (1.44)	4.76 (1.16)	4.08 (1.32)	3.98 (1.64)
	PCA	4.33 (3.77)	4.00 (1.41)	4.40 (2.26)	3.85 (1.77)	3.70 (1.27)	4.13 (1.13)	3.25 (2.12)	3.67 (.47)	4.00 (1.41)	3.93 (2.53)	3.67 (1.89)
	Ensino secundário	2.40 (1.04)	3.23 (1.36)	3.20 (1.05)	3.02 (1.13)	3.16 (1.79)	3.17 (1.37)	3.90 (1.51)	3.20 (1.49)	3.53 (1.53)	3.09 (1.09)	3.10 (1.40)

<i>F</i>		1.66	.94	.98	.70	1.28	.94	1.61	1.25	2.00	1.83	.42
Perceção como aluno	Abaixo da média	3.38 (2.06)	3.18 (1.71)	3.20 (1.70)	3.09 (1.37)	3.00 (1.91)	3.36 (1.63)	3.04 (1.88)	3.38 (1.81)	3.71 (1.75)	3.49 (1.46)	3.19 (1.62)
	Médio	3.44 (1.70)	3.36 (1.47)	3.53 (1.28)	3.32 (1.13)	3.44 (1.56)	3.54 (1.33)	3.89 (1.37)	3.80 (1.17)	4.13 (1.47)	3.66 (1.38)	3.80 (1.47)
	Bom	3.31 (1.71)	3.29 (1.35)	3.26 (1.32)	3.28 (.99)	3.75 (1.28)	1.59 (1.17)	3.82 (1.30)	3.69 (1.49)	4.01 (1.45)	3.42 (1.23)	3.76 (1.42)
	Muito bom	4.24 (1.86)	3.90 (2.06)	3.63 (1.79)	3.66 (1.44)	3.80 (1.68)	3.92 (1.57)	3.86 (1.98)	3.48 (1.49)	3.90 (2.24)	3.45 (1.65)	3.86 (1.91)
<i>F</i>		.56	.36	.39	.32	.68	.24	.76	.31	.20	.26	.37
Reprovações	Sim	3.39 (1.73)	3.27 (1.57)	3.37 (1.34)	3.27 (1.25)	3.43 (1.55)	3.39 (1.39)	3.69 (1.54)	3.54 (1.35)	3.89 (1.54)	3.52 (1.42)	3.53 (1.58)
	Não	3.55 (1.73)	3.45 (1.36)	3.51 (1.35)	3.37 (.94)	3.66 (1.45)	3.78 (1.17)	3.95 (1.27)	3.89 (1.27)	4.23 (1.47)	3.59 (1.26)	3.98 (1.33)
<i>F</i>		.25	.42	.31	.25	.67	2.46	.97	1.90	1.40	.06	2.60

**Nota.** DG = Discriminação geral; DS = Discriminação sexual; DE = Discriminação étnica; FS = Falta de suporte; CP = Conflito de

papéis; RO = Restrição de oportunidades; LF = Limitações na formação; FC = Falta de confiança; FI = Falta de interesse.

### **Estudo 3**

Neste terceiro estudo analisou-se a relação existente entre os interesses vocacionais e as percepções de barreiras à carreira por sexo e por diagnóstico DFI. Os resultados revelam que as relações são significativas e de força variável entre fraca a moderada, por sexo, e entre muito fraca a fraca, por diagnóstico DFI. As relações que mais se destacaram no sexo foram, no sexo feminino, a relação entre os interesses do tipo Convencional e a Discriminação Sexual, a Falta de Confiança e a Falta de Interesse e, no sexo masculino (Tabela 8), o interesse do tipo Realista e a Discriminação Geral, a Discriminação Sexual, a Discriminação Étnica, a Falta de Suporte, a Saúde, o Conflito de Papéis, a Restrição de Oportunidades, as Limitações na Formação e a Falta de Confiança.

### **Discussão**

Nesta investigação pretendeu-se analisar, com uma amostra de estudantes de diversas escolas da Região Autónoma da Madeira, os interesses vocacionais e as percepções de barreiras à carreira de jovens com DFI e sem DFI. O principal objetivo foi obter uma perspetiva mais alargada da importância das DFI na expressão dos interesses vocacionais e nas percepções de barreiras à carreira dos jovens estudantes. Globalmente, os resultados demonstraram a presença de diferenças ao nível dos interesses vocacionais entre os jovens com o diagnóstico de DFI e os jovens sem o diagnóstico de DFI o que vai ao encontro da literatura (Nota, Ginevra, & Carrieri, 2010). Relativamente à percepção de barreiras à carreira, os jovens sem DFI revelaram uma percepção de barreiras superior à dos jovens com aquele diagnóstico, o que contrariou a hipótese definida, fundada em estudos anteriores (Gonçalves & Cardoso, 2010; Lindstrom, Kanh & Lindsey, 2013).

**Tabela 8**

*Relação entre Interesses Vocacionais e Percepções de Barreiras à Carreira, por Sexo Masculino.*

	Discriminação geral	Discriminação sexual	Discriminação étnica	Falta de suporte	Saúde	Conflito de papéis	Restrição de oportunidades	Indecisão	Limitações na formação	Falta de confiança	Falta de interesse
R	.53**	.42**	.44**	.36*	.50**	.39**	.57**	.10	.32*	.35*	.29
I	-.70	.05	-.11	.01	-.03	-.02	-.07	-.03	-.06	-.06	-.25
A	.17	.30*	.16	.24	.32*	.23	.16	.01	-.05	.11	-.04
S	.15	.22	.04	.23	.23	.23	.21	.03	.06	.25	.12
E	.16	.19	.28	.23	.23	.17	.24	.12	.29	.23	.23
C	.12	.22	.05	.17	.11	.18	.04	-.03	.10	.20	.09

*Nota.* R = Realista; I = Investigativo; A = Artístico; S = Social; E= Empreendedor; C = Convencional.

Os resultados do estudo 1 começam por nos indicar uma ligeira diferença nos interesses vocacionais apresentados pelos alunos com DFI e pelos alunos sem DFI, sendo que em média os alunos com este diagnóstico tendem a ter resultados mais elevados em interesses do tipo Realista, Artístico e Social, o que vai ao encontro da literatura existente (Nota, Ginevra, & Carrieri, 2010) e corrobora a primeira hipótese desta investigação. Resultados mais específicos ligados ao sexo evidenciaram que estudantes do sexo masculino apresentam, em média, interesses mais significativos em atividades profissionais relacionadas com o manuseio de objetos e ferramentas, que exigem um pensamento mais prático, força física e coordenação motora e também em atividades profissionais relacionadas com a gestão de outros indivíduos, de modo a obter objetivos organizacionais e empresariais ou lucros económicos, possuindo competências de liderança, interpessoais e persuasivas (interesse Realista e Empreendedor). Por outro lado, estudantes do sexo feminino apresentam, em média, interesses mais significativos em atividades profissionais relacionadas com o manuseamento de recursos físicos, verbais ou humanos para criar arte ou produtos e onde possam manifestar as suas ideias e ressaltar a sua individualidade e criatividade e também em atividades profissionais que envolvem a relação com os outros (interesse Artístico e Social) (Holland, 1973, 1985, 1997). Estes resultados vêm não só a corroborar a literatura existente (Carvalho, 2012), como também a hipótese 2 desta investigação.

Os resultados referentes às variáveis sociodemográficas e escolares revelaram que estudantes que residem e que frequentam escolas de zonas rurais apresentam mais interesses do tipo Realista. Uma potencial explicação para este resultado poderá relacionar-se com a exposição precoce destes jovens a profissões e atividades associadas a esta dimensão, nomeadamente mais práticas e que requerem trabalho manual e utilização de ferramentas e outros objetos, o que os

leva, por consequência, a desenvolver uma maior acessibilidade de atitudes e interesse por este tipo de profissões. Por sua vez, os resultados referentes às retenções demonstram que alunos que têm alguma retenção no percurso escolar tendem a apresentar mais interesses do tipo Realista, acreditando possuir mais capacidades ligadas a este tipo (capacidade Manual). Ainda que a literatura não seja explícita em relação aos motivos que estarão na origem deste resultado, uma das hipóteses poderá envolver a orientação destes alunos, que já reprovaram, para profissões de natureza mais prática e que os permitam iniciar-se no mundo do trabalho mais cedo, sem ter de passar diversos anos a estudar. Um outro aspeto prende-se com o facto de que, na nossa amostra, os alunos com retenções se encontram maioritariamente em cursos de educação e formação, o que lhes oferece desde logo uma experiência do mundo do trabalho mais prática e concreta, levando a que assim desenvolvam mais interesses deste tipo. Verificou-se ainda uma tendência para uma melhor autoavaliação enquanto aluno estar associada a uma expressão superior de interesses vocacionais, o que poderá indicar que uma autoavaliação mais favorável como aluno se associa a uma crença, dos jovens, de maiores capacidades para uma variedade de tarefas, ou seja, tenham interesses diversificados.

Os resultados obtidos através das correlações de *Pearson* demonstraram que, no geral, as relações existentes entre os interesses vocacionais, tanto por sexo como por diagnóstico DFI, são significativas e de força variável entre fraca a moderada. Em relação ao sexo feminino, destaca-se a relação entre os interesses do tipo Convencional com os interesses do tipo Investigativo e Empreendedor. Este é um resultado curioso, pois verifica-se que na literatura, sobre os interesses vocacionais e o sexo feminino, mesmo quando se encontra presente um maior interesse do tipo Convencional nas raparigas este tende a estar associado aos interesses do tipo Artístico e Social (David, Paixão, & Silva, 2015). Por sua vez, nas correlações por diagnóstico DFI, destacam-se,

nos estudantes com DFI, a relação moderada existente entre os interesses do tipo Convencional e Social e entre os interesses do tipo Social e Artístico. Este resultado encontra adesão noutros estudos, por exemplo o de Nota, Ginevra e Carrieri (2010), que indica que estes estudantes tendem, de facto, a apresentar maiores interesses destes tipos, pelo que a relação entre os mesmos é natural.

Os resultados de análises realizadas entre as percepções de barreiras à carreira e o diagnóstico DFI (Estudo 2) indicaram que, contrariamente ao que a literatura afirma (e.g., Gonçalves, & Cardoso, 2010), e ao hipotetizado, os resultados da presente amostra apontaram que os alunos que não possuem diagnóstico DFI são aqueles que tendem, em média, a perceber níveis superiores de percepções de barreiras à carreira. Um aspeto que consideramos ser relevante para este resultado corresponde à própria constituição da presente amostra, em que os jovens sem DFI, na sua maioria, encontravam-se em um momento de transição (9º ano), sendo, deste modo, de esperar que estes jovens possam estar a refletir mais aprofundadamente sobre questões relacionadas com a carreira e assim pudessem perceber ou ter consciência de diferentes barreiras à carreira, tendo em conta a sua situação escolar, económica e sociocultural. Por sua vez, a amostra de jovens com DFI é mais dispersa, com alunos de diferentes níveis de escolaridade, incluindo diversos alunos em cursos profissionais. Esta situação poderá indicar que, mesmo havendo diversos alunos em situação de transição, que se encontram a refletir sobre as questões de carreira e percebem diversas barreiras à carreira, existem também diversos alunos que já ultrapassaram esta fase e já possuem projetos e objetivos vocacionais mais estabelecidos levando, conseqüentemente, a uma menor percepção de barreiras à carreira (Cardoso, 2007/2008). Importa, também para estes resultados, referir que existem diversos tipos de NEE e que as DFI são apenas uma das várias existentes, tendo a hipótese para este estudo sido

baseada no fato de que possuir uma NEE conduz a uma maior percepção de barreiras à carreira, logo pressupõe-se que possuir uma DFI também conduziria ao mesmo resultado. Por outro lado, é, igualmente, importante recordar que os instrumentos utilizados na presente investigação foram de autorrelato, pelo que recolhemos dados relativos a ideia que os próprios alunos possuem sobre as suas percepções de barreiras à carreira.

As análises realizadas entre as dimensões percepção de barreiras à carreira e o sexo dos estudantes indicaram que, no geral, os estudantes do sexo feminino tendem a apresentar resultados superiores de percepções de barreiras à carreira, em comparação aos estudantes do sexo masculino. Estas diferenças encontradas são de magnitude reduzida, mas ainda assim são diferenças consideradas significativas, pelo que se admite que estes resultados corroboram a literatura existente (Tien, Wang, & Liu, 2009) e também a hipótese 4. No que concerne aos resultados das análises referentes aos restantes dados sociodemográficos, verificou-se que os estudantes cujos pais não possuem nenhum tipo de ocupação profissional, ou seja estão desempregos, tendem a perceber mais barreiras à carreira na dimensão Falta de Suporte. O *background* destes jovens, caracterizado pelas dificuldades associadas ao desemprego, como o acesso a recursos de natureza económica e sociocultural, poderá ser um fator a considerar e que os leva a identificar e/ou perceber maiores dificuldades no alcance dos seus objetivos e/ou projetos vocacionais.

Os resultados obtidos através das correlações de *Pearson* demonstraram a existência de uma relação moderada a forte entre as diferentes dimensões que caracterizam a percepção de barreiras à carreira, tanto por sexo como por diagnóstico DFI. Destas correlações destacam-se, no sexo masculino, a relação entre as dimensões Discriminação Sexual e Saúde e Discriminação Sexual e Conflito de papéis, e entre as Limitações na Formação e Falta de Confiança. Este é um

resultado que não deixa de ser interessante, pois verifica-se que a literatura indica que os rapazes tendem a perceber o desencorajamento em perseguir carreiras não tradicionais para o sexo como uma barreira (Tien, Wang, & Liu, 2009), o que poderá indicar que os mesmos consideram a existência de discriminação sexual e estereótipos em determinadas carreiras, o que poderá conduzir a limitações na formação e à falta de confiança.

Por fim, os resultados do estudo 3 demonstraram um padrão de correlações de fracas a moderadas entre as percepções de barreiras à carreira e os interesses vocacionais, no caso do sexo, e de muito fraca a fraca, por diagnóstico DFI. Verifica-se que em ambos os sexos as relações significativas encontradas se centram no tipo de interesses pelos quais ambos mais se interessam e que no sexo masculino existe um maior número de correlações significativas, o que poderá ser visto como um resultado interessante e que poderá conduzir a novas investigações, de modo a compreender o porque deste maior número de correlações no sexo masculino.

Nas correlações realizadas por diagnóstico DFI verificou-se que não existe nenhuma relação significativa, o que pode ser entendido como um resultado curioso, tendo em conta a hipótese colocada para este terceiro estudo, nomeadamente de alguma relação entre as variáveis percepções de barreiras à carreira e interesses vocacionais para o diagnóstico DFI. Assim, a nossa hipótese não foi sustentada pelos dados encontrados na investigação e que mesmo os alunos com DFI percebendo um número considerável de barreiras à carreira, os seus interesses não são limitados por essas mesmas barreiras percebidas. Resultados como estes poderão se constituir em alvo de maiores investigações, tendo em conta que não se consegue compreender de forma clara se de facto a percepção de um maior número de barreiras à carreira será ou não uma limitação dos interesses vocacionais e se existe alguma influência de possuir uma NEE, neste caso DFI, nesta relação.

## Conclusão

O conjunto de resultados obtidos através desta investigação aponta para a importância de um processo de orientação vocacional adequado às necessidades dos jovens com DFI, tendo em conta as diferenças encontradas nos resultados entre os jovens com DFI e sem DFI. Os estudos realizados no âmbito desta investigação demonstraram que, em média, os estudantes com DFI tendem a ter mais interesses do tipo Realista, Artístico e Social, mas que, pelo contrário, não tendem a perceber mais barreiras à carreira do que os seus colegas sem este diagnóstico. Estes resultados trazem consigo algumas implicações, em especial se considerarmos que a literatura (Gonçalves & Cardoso, 2010) indica que os jovens com NEE tendem a perceber mais barreiras que os jovens sem NEE, sendo que se verifica o contrário nesta amostra. Coloca-se, assim, a questão de que se ter este diagnóstico é de facto algo que leva a uma maior percepção de barreiras à carreira ou não, o que abre portas a novas investigações, como por exemplo, investigações que analisem as percepções de barreiras à carreiras em alunos com diversos tipos de diagnósticos ligados a EE, comparados com alunos sem qualquer diagnóstico ligado a EE e com amostras maiores e mais diversificadas, de forma a contribuir para uma melhor compreensão destes resultados. Verificou-se nesta investigação também existir, de facto, uma diferença entre os rapazes e as raparigas, tanto no que toca aos interesses vocacionais como às percepções de barreiras à carreira, havendo uma tendência para mais interesses do tipo Realista e Empreendedor nos rapazes e do tipo Artístico e Social nas raparigas e uma tendência para maiores níveis de percepções de barreiras à carreira nas raparigas do que nos rapazes, em praticamente todas as dimensões analisadas no IPBC. Estes resultados contribuem para manutenção da representação de que determinadas profissões são para determinado sexo, como também remetem para questões relacionadas com a discriminação sexual, pois continuam a ser

as jovens do sexo feminino quem mais obstáculos percebem para o alcançar dos seus objetivos profissionais.

A partir dos resultados encontrados, verifica-se a importância de práticas de orientação vocacional integradas no projeto de vida dos jovens, com a necessidade um trabalho multidisciplinar entre os diversos agentes educativos, de modo a que tanto os jovens com DFI como aqueles sem este diagnóstico possam usufruir de um processo de orientação vocacional que lhes permita realizar escolhas e decisões o mais adequadas as suas necessidades possível. Estas práticas vocacionais devem propor-se a promover uma maior autonomia e autoconfiança para transformar os obstáculos e incertezas do percurso vocacional em forças para a persecução dos objetivos.

Assim, consideramos que a presente investigação corresponde a um contributo para o aprofundamento do conhecimento neste domínio, encorajando, também, novas investigações que venham a trazer um maior entendimento do desenvolvimento vocacional dos jovens, incluindo aqueles com DFI e focando os seus interesses vocacionais e que barreiras existem ou são por eles percebidas na construção da sua carreira.

## Referências

- Anastasi, A., & Urbina, S. (2000). *Testagem Psicológica*. (M. A. Veronese, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Barrick, M. R., Mount, M. K., & Gupta, R. (2003). Meta-analysis of the relationship between the five-factor model of personality and Holland's occupational types. *Personnel Psychology*, 56 (1), 45-74. DOI: 10.1111/j.1744-6570.2003.tb00143.x
- Cardoso, P. (2009). *Inventário de percepção de barreiras de carreira*. Évora: Universidade de Évora.
- Cardoso, P. (2007/2008). Percepção de barreiras da carreira em adolescentes portugueses. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 40, 141-161.
- Carvalho, R. G. G. (2012). Pessoas versus coisas: sobre as diferenças de género nos interesses profissionais. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13 (2), 173-182.
- Crites, J. O. (1969). *Vocational psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Cummings, R. W., & Maddux, C. D. (1987). Holland personality types among learning disabled and non learning disabled high school students. *The Council for Exceptional Children*, 54 (2), 167-170.
- David, R. Paixão, M. P., & Silva, J. T. (2015). Interesses e competências percebidas na infância: um estudo com crianças do ensino básico. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 16 (1), 49-58.
- Decreto-Lei 3/2008*, de 7 de Janeiro – Apoios Especializados a Prestar na Educação Pré-Escolar e nos Ensinos Básico e Secundário dos Sectores Público, Particular e Cooperativo.
- Decreto-Lei 21/2008*, de 12 de Maio – Primeira Alteração, por apreciação parlamentar, ao Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro.

*Despacho 14026/2007*, de 3 de Julho – Gabinete do Secretário de Estado da Educação.

Enright, M. S., Conyers, L. M., & Szymanski, E. M. (1996). Career and career-related educational concerns of college students with disabilities. *Journal of counseling & Development, 75*, 103-114.

Fogliatto, H., Pérez, E., Olaz, F., & Parodi, L. (2003). Cuestionario de intereses profesionales revisado. (CIP-R). Análisis de sus propiedades psicométricas. *Evaluar, (3)*, 61-79.

Furnham, A. (1992). *Personalidad y diferencias individuales en el trabajo*. Madrid: Pirâmide.

Gonçalves, I., & Cardoso, P. (2010). Percepção de barreiras da carreira: estudo com estudantes universitários com incapacidade. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, 21* (1), 495-50.

Holland, J. L (1973). *Making vocational choices: A theory of careers*. Englewood Cliffs, NY: Prentice Hall.

Holland, J. L. (1985). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Hoyt, K. B. (2005). Career education as a federal legislative effort. In K. B. Hoyt, & J. S. Stein (Eds.), *Career education: History and future* (pp.3-74). Tulsa, OK: National Career Development Association.

Ivatiuk, A. L., & Yoshida, E. M. (2010). Orientação profissional de pessoas com deficiências: revisão de literatura (2000-2009). *Revista Brasileira de Orientação Profissional, 11* (1), 95-106.

Leitão, L. M., & Miguel, J. P. (2001). Os interesses revisitados. *Psychologica, 26*, 79-104.

- Lindstrom, L., Doren, B., & Miesch, J. (2011). Waging a living: Career development and long term employment outcomes for young adults with disabilities. *Exceptional Children, 77*, 423–434.
- Lindstrom, L., Kahn, L. G., & Lindsey, H. (2013). Navigating the early career, years: Barriers and strategies for young adults with disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation, 39*, 1-12. DOI: 10.3233/JVR-130637.
- London, M. (1998). *Career Barriers: how people experience, overcome, and avoid failure*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Luzzo, D. A. (1995). Gender differences in college students' career maturity and perceived barriers in career development. *Journal of Counseling & Development, 73*, 319-322.
- Magalhães, M. O., Martinuzzi, V., & Teixeira, M. A. (2004). Relações entre estilos cognitivos e interesses vocacionais. *Revista Brasileira de Orientação Profissional, 5* (2), 11-20.
- Nobutaka, K., & Kazufumi, K. (2012). Significance of career education in special needs education and background of the development of a “career planning matrix (draft)” for children/students with intellectual disabilities. *Nise Bulletin, 11*, 45-61.
- Noronha, A. P., Freitas, F. A., & Ottati, F. (2003). Análise de instrumentos de avaliação de interesses profissionais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 19* (3), 287-291. DOI: 10.1590/S0102-37722003000300011
- Nota, L. Ginevra, M. C., & Carrieri, L. (2010). Career interests and self-efficacy beliefs among young adults with an intellectual disability. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, 7* (4), 250-260.
- Nota, L., Rondal, J. A., & Soresi, S. (2002). *La valutazione delle disabilità. Primo volume* [The evaluation of disabilities. First volume]. Itália: Erip Editrice.

- Nunes, M. F., Okino, E. T., Noce, M. A., & Jardim, M. L. (2008). Interesses profissionais: perspectivas teóricas e instrumentos de avaliação. *Avaliação psicológica*, 7 (3), 403-414
- Oliveira, M. C., Guimarães, V. F., & Coleta, M. F. (2006). Modelo desenvolvimentista de avaliação e orientação de carreira proposto por Donald Super. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7 (2), 11-18.
- Organização das Nações Unidas, & Ministério da Educação e Ciência de Espanha (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais*.
- Primi, R., Mansão, C., Muniz, M., & Nunes, M. F. (2010). SDS – Questionário de Busca Auto-dirigida: Self-Directed Search SDS. São Paulo. Casa do Psicólogo.
- Sanches, I., & Teodoro, A. (2006). Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. *Revista Lusófona de Educação*, 8 (8), 63-83.
- Soresi, S., Nota, L., Ferrari, L., & Solberg, V. S. (2008). Career guidance for persons with disabilities. In J. A. Athanassou, & R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (405-417). Holanda: Springer
- Spanard, J. M. A. (1990). Beyond intent: reentering college to complete the degree. *Review of Educational Research*, 60 (3), 309-344. DOI: 10.3102/00346543060003309
- Su, R., Rounds, J., & Armstrong, P. I. (2009). Men and things, women and people: a meta-analysis of sex differences in interests. *Psychological Bulletin*, 135 (6), 859-884.
- Swanson, J. L., & Tokar, D. M. (1991). College student's perceptions of barriers to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 38 (1), 92-106. DOI: [10.1016/0001-8791\(91\)90020-M](https://doi.org/10.1016/0001-8791(91)90020-M)

- Swanson, J. L., & Woitke, M. B. (1997). Theory into practice in career assessment of women: assessment and interventions regarding perceived career barriers. *Journal of Career Assessment, 5* (4), 443-462. DOI: 10.1177/106907279700500405
- Tien, H. S., Wang, Y., & Liu, L. (2009). The role of career barriers in high school students' career choice behavior in Taiwan. *The Career Development Quarterly, 57*, 274-288.
- Turner, S, Unkefer, L. C., Cichy, B. E., Peper, C, & Juang, J. P. (2011). Career interests and self-estimated abilities of young adults with disabilities. *Journal of Career Assessment, 19* (2), 183-196. Doi: 10.1177/1069072710385651.
- Warnock Report (1978). *Special educational needs – Report of the committee of enquiry into the education of handicapped children and young people*. Retirado de <http://cursos.tecmilenio.edu.mx/cursos/at8q3ozr5p/prof/pe/pe04006/anexos/Warnock%20report.pdf>
- Wehmeyer, M., & Patton, J. R. (2000). *Mental retardation in the 21st century*. Austin: Pro-Ed.

# **Anexos**

**Anexo A: Resultados referentes ao estudo 1.**

**Tabela 1**

*Relação entre os Interesses Vocacionais e as Restantes Variáveis Sociodemográficas.*

		R	I	A	S	E	C
Zona de residência	Urbano	6.66 (6.20)	8.99 (8.25)	11.74 (8.75)	16.20 (8.42)	13.52 (7.53)	7.28 (7.29)
	Rural	11.45 (7.76)	10.34 (7.41)	12.34 (7.70)	18.38 (6.27)	13.45 (8.02)	9.00 (6.37)
<i>F</i>		11.31***	.61	.11	1.63	.00	1.28
<i>np</i> <sup>2</sup>		.09	.01	.00	.01	.00	.01
Profissão dos pais	Sem ocupação	9.63 (7.72)	7.13 (6,61)	11.71 (8.92)	15.08 (9.43)	13.83 (8.15)	8.67 (8.04)
	Sem qualificação	7.09 (6.29)	8-98 (6,43)	11.85 (8.45)	17.72 (7.59)	13.83 (7.25)	7.17 (6.21)
	Qualificações intermédias	8.62 (7.55)	11.72 (10.25)	12.76 (8.37)	16.24 (7.04)	14.07 (7.81)	7.86 (8.19)
	Qualificações superiores	6.33 (7.00)	9.78 (11.27)	10.78 (9.82)	17.67 (6.93)	9.33 (7.92)	7.00 (7.07)
<i>F</i>		.89	1.14	.16	.49	.75	.23
Habilitações dos pais	Baixo	7.89 (6.88)	8.52 (6,79)	11.65 (8.51)	17.26 (7.79)	13.31 (7.41)	7.81 (7.02)
	Médio-baixo	8.50 (5.32)	12.81 (10.03)	12.56 (8.84)	14.75 (9.67)	16.44 (7.56)	8.25 (8.80)
	Médio	6.53 (8.89)	10.07 (11.27)	11.47 (8.21)	15.87 (7.01)	11.87 (8.80)	6.80 (5.91)
	Alto	10.00	3.00	25.00	26.00	7.00	1.00
<i>F</i>		.26	1.54	.86	.95	1.28	.41

*Nota.* \*p < .05; \*\*p < .01; \*\*\*p < .001. R = Realista; I = Investigativo; A = Artístico; S = Social;

E = Empreendedor; C = Convencional.

**Tabela 2***Relação entre os Interesses Vocacionais e as Variáveis Escolares.*

		R	I	A	S	E	C
Escola de frequência	Urbano	6.86 (6.33)	9.18 (8.27)	11.66 (8.67)	16.25 (8.18)	13.20 (7.69)	7.35 (7.29)
	Rural	13.28 (7.57)	10.17 (6.79)	13.17 (7.41)	19.44 (6.11)	15.11 (7.23)	9.67 (5.62)
<i>F</i>		14.59***	.23	.48	2.48	.96	1.63
<i>np</i> <sup>2</sup>		.12	.00	.00	.02	.01	.01
Inscrição na educação especial	Sim	9.10 (7.41)	8.19 (6.53)	12.13 (7.97)	17.13 (7.97)	12.04 (7.13)	7.67 (5.75)
	Não	6.98 (6.45)	10.17 (8.93)	11.73 (8.87)	16.48 (8.47)	14.56 (7.84)	7.76 (7.96)
<i>F</i>		2.65	1.70	.06	.18	3.09	.01
Curso que frequenta	2º Ciclo	9.00 (5.48)	7.50 (9.85)	6.25 (7.54)	11.50 (5.51)	10.00 (8.68)	6.00 (5.66)
	3º Ciclo	7.43 (6.28)	9.84 (8.23)	11.86 (8.69)	16.72 (8.33)	14.46 (7.87)	8.19 (7.54)
	Curso profissional	10.00 (9.40)	7.29 (6.51)	12.38 (7.61)	18.33 (6.66)	12.38 (6.86)	7.14 (6.54)
	PCA	4.00 (.00)	21.00 (14.14)	20.00 (9.90)	19.50 (12.02)	11.50 (.71)	3.00 (4.24)
	Ensino Secundário	6.40 (7.64)	7.60 (5.08)	12.60 (9.26)	16.00 (6.89)	8.00 (3.54)	6.00 (3.81)
<i>F</i>		.81	1.61	.92	.71	1.35	.46
Percepção como aluno	Abaixo da média	6.43 (6.70)	10.71 (10.37)	10.57 (2.82)	11.00 (6.32)	10.29 (3.50)	4.86 (5.05)
	Médio	8.27 (7.17)	8.25 (6.94)	10.83 (7.74)	16.38 (7.78)	12.88 (7.53)	6.41 (6.11)
	Bom	7.18 (6.79)	10.00 (8.54)	14.03 (9.75)	19.26 (8.40)	15.29 (8.08)	9.21 (7.45)
	Muito bom	7.00 (5.72)	14.14 (12.44)	12.00 (9.63)	13.86 (5.34)	12.14 (8.43)	14.43 (10.81)

<i>F</i>		.31	1.36	1.15	2.82*	1.26	3.98**
<i>np</i> <sup>2</sup>		0.01	.04	.03	.07	.03	.10
Reprovações	Sim	9.28 (7.29)	8.16 (6.20)	11.45 (7.92)	16.98 (7.66)	12.21 (6.93)	6.95 (5.77)
	Não	6.43 (6.25)	10.55 (9.48)	12.36 (9.05)	16.52 (8.31)	14.84 (8.11)	8.52 (8.21)
<i>F</i>		5.00**	2.57	.33	.10	3.48	1.40
<i>np</i> <sup>2</sup>		.04	.02	.00	.00	.03	.01

*Nota.* \*p < .05; \*\*p < .01; \*\*\*p < .001. R = Realista; I = Investigativo; A = Artístico; S = Social;

E = Empreendedor; C = Convencional.

**Anexo B: Resultados referentes ao estudo 2.****Tabela 5***Relação entre as Percepções de Barreiras à Carreira e o Sexo e Idade.*

	DG	DS	DE	FS	Saúde	CP	RO	Indecisão	LF	FC	FI
Feminino	3.49 (1.68)	3.43 (1.48)	3.47 (1.33)	3.34 (1.06)	3.65 (1.48)	3.62 (1.27)	3.89 (1.42)	3.78 (1.39)	4.11 (1.54)	3.62 (1.40)	3.75 (1.53)
Masculino	3.42 (1.84)	3.24 (1.48)	3.34 (1.36)	3.28 (1.21)	3.67 (1.55)	3.50 (1.37)	3.65 (1.41)	3.55 (1.19)	3.92 (1.47)	3.44 (1.27)	3.76 (1.41)
<i>F</i>	.02	.06	.19	.78	.32	.09	.55	.08	.53	.53	.02
14	3.65 (1.73)	3.48 (1.45)	3.47 (1.38)	3.45 (1.11)	3.64 (1.52)	3.74 (1.26)	3.90 (1.32)	3.80 (1.38)	4.18 (1.50)	3.65 (1.38)	3.96 (1.40)
15	2.88 (1.38)	2.84 (1.27)	3.07 (1.25)	2.96 (.98)	3.11 (1.42)	3.16 (1.20)	3.32 (1.47)	3.44 (1.15)	3.66 (1.70)	3.21 (1.24)	3.46 (1.52)
16	4.52 (2.08)	3.83 (1.42)	3.98 (1.58)	3.73 (1.20)	3.96 (1.95)	4.01 (1.50)	4.03 (1.43)	3.33 (1.17)	4.07 (1.40)	3.76 (1.41)	4.09 (1.53)
17	3.36 (1.90)	3.30 (1.65)	3.28 (1.22)	3.12 (1.30)	3.26 (1.51)	3.31 (1.41)	3.83 (1.68)	3.90 (1.21)	3.96 (1.21)	3.36 (1.28)	3.29 (1.59)
18	3.18 (1.68)	3.49 (1.74)	3.57 (1.27)	3.33 (1.05)	3.88 (1.47)	3.62 (1.40)	4.05 (1.41)	3.76 (1.57)	4.19 (1.61)	3.77 (1.46)	3.68 (1.58)
<i>F</i>	2.02	1.91	1.55	1.69	1.54	1.71	1.25	.57	.48	.76	.74
Idade vs Sexo	3.47 (1.73)	3.36 (1.48)	3.42 (1.34)	3.32 (1.11)	3.55 (1.50)	3.58 (1.31)	3.80 (1.42)	3.69 (1.32)	4.04 (1.51)	3.55 (1.35)	3.75 (1.48)
<i>F</i>	1.05	1.38	.84	.96	.55	.78	.37	.40	.05	.34	.18

**Nota.** \* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$ ; \*\*\* $p < .001$ . DG = Discriminação geral; DS = Discriminação sexual; DE = Discriminação étnica; FS = Falta de suporte; CP = Conflito de papéis; RO = Restrição de oportunidades; LF = Limitações na formação; FC = Falta de confiança; FI = Falta de interesse.

**Tabela 6***Relação entre as Percepções de Barreiras à Carreira e as Restantes Variáveis Sociodemográficas.*

		DG	DS	DE	FS	Saúde	CP	RO	Indecisão	LF	FC	FI
Zona de residência	Urbano	3.40 (1.72)	3.34 (1.50)	3.46 (1.36)	3.31 (1.11)	3.51 (1.48)	3.57 (1.33)	3.83 (1.42)	3.77 (1.36)	4.10 (1.56)	3.58 (1.36)	3.84 (1.51)
	Rural	3.66 (1.76)	3.38 (1.43)	3.37 (1.30)	3.34 (1.12)	3.61 (1.57)	3.59 (1.25)	3.76 (1.42)	3.52 (1.20)	3.91 (1.38)	3.48 (1.31)	3.49 (1.35)
<i>F</i>		.48	.01	.08	.02	.10	.01	.06	.77	.36	.11	1.20
Profissão dos pais	Sem ocupação	3.61 (1.60)	3.60 (1.34)	3.54 (1.18)	3.53 (.96)	3.68 (1.24)	3.73 (1.16)	4.15 (1.35)	3.74 (1.36)	4.24 (1.38)	3.85 (1.33)	4.00 (1.32)
	Sem qualificação	3.48 (1.72)	3.29 (1.45)	3.45 (1.35)	3.35 (1.13)	3.49 (1.54)	3.50 (1.26)	3.67 (1.38)	3.76 (1.25)	3.96 (1.49)	3.65 (1.35)	3.58 (1.42)
	Qualificações intermédias	3.74 (1.88)	3.61 (1.64)	3.61 (1.49)	3.51 (1.19)	3.91 (1.48)	3.93 (1.41)	4.07 (1.45)	3.52 (1.31)	4.26 (1.66)	3.56 (1.36)	4.10 (1.67)
	Qualificações superiores	2.70 (1.10)	2.87 (1.12)	2.80 (1.16)	2.79 (.88)	3.06 (1.61)	3.26 (1.37)	3.45 (1.36)	4.12 (1.67)	3.82 (1.73)	2.84 (1.18)	3.25 (1.42)
<i>F</i>		.97	1.25	.76	2.46*	1.72	2.12	1.30	.50	.50	1.52	1.18
<i>np</i> <sup>2</sup>		.04	.05	.03	.04	.06	.07	.05	.02	.02	.05	.04
Habilitações dos pais	Baixo	3.49 (1.71)	3.37 (1.48)	3.41 (1.26)	3.37 (1.13)	3.56 (1.46)	3.60 (1.27)	3.80 (1.42)	3.66 (1.28)	4.00 (1.41)	3.63 (1.29)	3.79 (1.43)
	Médio-baixo	3.60 (2.08)	3.29 (1.49)	3.80 (1.45)	3.32 (.99)	3.61 (1.58)	3.63 (1.38)	3.97 (1.40)	3.80 (1.05)	4.42 (1.64)	3.50 (1.52)	3.66 (1.50)

Médio	3.07 (1.50)	3.41 (1.57)	3.32 (1.64)	3.11 (1.18)	3.55 (1.71)	3.47 (1.49)	3.70 (1.54)	3.92 (1.74)	4.18 (1.85)	3.25 (1.56)	3.76 (1.82)
Alto	4.00	3.57	2.00	3.30	2.40	3.60	4.50	5.17	3.33	3.71	3.50
<i>F</i>	.33	.03	.82	.22	.20	.05	.17	.60	.45	.35	.04

**Nota.** \* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$ ; \*\*\* $p < .001$ . DG = Discriminação geral; DS = Discriminação sexual; DE = Discriminação étnica; FS = Falta de suporte; CP = Conflito de papéis; RO = Restrição de oportunidades; LF = Limitações na formação; FC = Falta de confiança; FI = Falta de interesse.

**Anexo C: Resultados referentes ao estudo 3.**

**Tabela 9**

*Relação entre Interesses Vocacional e Percepções de Barreiras à Carreira, por alunos com DFI.*

	Discriminação geral	Discriminação sexual	Discriminação étnica	Falta de suporte	Saúde	Conflito de papéis	Restrição de oportunidades	Indecisão	Limitações na formação	Falta de confiança	Falta de interesse
R	.47	.38	.35	.29	.38	.38	.43	.07	.28	.37	.35
I	.05	.05	.09	.03	.01	.06	.18	.11	.08	.21	-.01
A	.10	.14	.16	.11	.20	.13	.12	.12	.06	.21	.00
S	.14	.14	.20	.50	.30	.25	.25	.24	.18	.33	.17
E	.19	.15	.18	.14	.27	.27	.22	.06	.24	.23	.23
C	-.04	-.14	-.11	-.18	-.06	-.02	.05	-.07	.01	.07	-.11

*Nota.* R = Realista; I = Investigativo; A = Artístico; S = Social; E = Empreendedor; C = Convencional.

**Tabela 10**

*Relação entre Interesses Vocacional e Percepções de Barreiras à Carreira, por alunos sem DFI.*

	Discriminação geral	Discriminação sexual	Discriminação étnica	Falta de suporte	Saúde	Conflito de papéis	Restrição de oportunidades	Indecisão	Limitações na formação	Falta de confiança	Falta de interesse
R	.10	-.08	.01	.01	-.13	-.07	.05	-.17	-.13	-.17	-.19
I	.09	.03	-.05	-.03	.01	-.04	-.11	-.22	-.13	-.22	-.24
A	.02	-.01	-.11	.06	.06	.07	-.07	-.09	-.06	-.05	-.15
S	.16	.15	.07	.07	.19	.15	.01	.10	.02	.06	.05
E	.03	-.10	.08	-.04	.01	-.05	-.10	-.03	.07	-.04	-.04
C	.04	-.04	-.04	-.04	-.05	-.06	-.18	-.15	-.16	-.19	-.20

*Nota.* R = Realista; I = Investigativo; A = Artístico; S = Social; E = Empreendedor; C = Convencional.

**Tabela 11***Relação entre Interesses Vocacional e Percepções de Barreiras à Carreira, por Sexo Feminino.*

	Discriminação geral	Discriminação sexual	Discriminação étnica	Falta de suporte	Saúde	Conflito de papéis	Restrição de oportunidades	Indecisão	Limitações na formação	Falta de confiança	Falta de interesse
R	.03	-.12	-.10	-.05	-.22	-.10	.00	-.18	-.19	-.14	-.23
I	.19	.07	.12	.02	.07	.06	.10	-.07	.01	-.01	-.04
A	-.01	-.10	-.01	-.03	-.03	-.00	-.10	-.10	-.05	-.01	-.01
S	.18	.07	.15	.01	.02	.15	.02	.13	.04	.08	.10
E	.10	-.03	.08	-.05	.13	.12	-.00	.07	.14	.06	.06
C	-.05	-.24*	-.13	-.22	-.13	-.17	-.14	-.16	-.20	-.25*	-.27*

*Nota.* R = Realista; I = Investigativo; A = Artístico; S = Social; E = Empreendedor; C = Convencional.