

## Contributos para a Validação do Questionário de Busca Autodirigida (Versão Brasileira do SDS- Self-Directed Search) em Estudantes Cabo-Verdianos

### Contributions to the Validation of the Brazilian Version of SDS-Self-Directed Search in Cape Verdean Students

Alexandra Barros<sup>1</sup>

#### Resumo

O presente trabalho analisa indicadores de precisão e de validade da versão brasileira do Self-Directed Search (SDS) de John Holland ou Questionário de Busca Autodirigida (Primi, Mansão, Muniz, & Nunes, 2010) numa amostra de estudantes universitários cabo-verdianos. Partindo da teoria dos interesses e das escolhas vocacionais de Holland (1973, 1985, 1997) a presente investigação pretende caracterizar as propriedades metrológicas da prova com esta população. A amostra é constituída por 235 estudantes universitários da Cidade da Praia, Ilha de Santiago em Cabo Verde: 144 do sexo feminino (61.3%) e 91 do sexo masculino (38.7%), com idades entre os 18 e os 29 anos. Os resultados confirmam as adequadas características psicométricas do instrumento e contribuem para a validação do modelo RIASEC (Holland, 1973, 1985, 1997).

**Palavras-chave:** interesses vocacionais, tipos de personalidade e de meios de trabalho, escolhas vocacionais

#### Abstract

This study examines the reliability and validity of the Brazilian version of the Self-Directed Search (SDS) of John Holland, o Questionário de Busca Autodirigida (Primi, Mansion, Muniz, & Nunes, 2010) in a sample of Cape Verdean's college students. Based on the theory of interests and vocational choices of Holland, (1973, 1985, 1997) this research aims to characterize the psychometric characteristics of the test within this population. The sample includes 235 college students in Praia, Santiago Island in Cape Verde: 144 female (61.3%) and 91 male (38.7%), aged 18 to 29 years old. The results show the adequate psychometric characteristics of the instrument and contribute to the validation of the RIASEC model (Holland, 1973, 1985, 1997).

**Keywords:** vocational interests, RIASEC, personality and work environments types, vocational choices

<sup>1</sup> Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa. Alameda da Universidade, 1649-013 Lisboa, Portugal. 00351 217943600. E-mail: afbarros@psicologia.ulisboa.pt

Agradecimentos: à Editora Casa do Psicólogo pela autorização do estudo com esta versão do SDS; À Srª Drª Isabel Santos pela aplicação das provas em Cabo Verde

## Introdução

No actual contexto económico e social, caracterizado por mudanças e transições frequentes em que o indivíduo é actor, agente e autor na construção da sua carreira (McAdams & Olson, 2010; Savickas, 2013; Savickas et al, 2009) os elementos motivacionais continuam a ter um papel relevante nas tomadas de decisão em contexto educativo e profissional. De acordo com os modelos desenvolvimentistas que surgem a partir de meados do séc XX, o jovem adulto e o adulto são caracterizados por aspectos psicológicos e sociais específicos (por exemplo, Erikson, 1976/1963/1950, 1994/1982; Levinson, Darrow, Klein, Levinson, & McKee, 1978; Levinson, 1990; Seligman, 1994; Super, 1990, 1995). A importância do cumprimento de tarefas de vida próprias dessas faixas etárias, tornou estas populações, alvo de avaliações e intervenções que visam contribuir para a facilitação do seu processo de desenvolvimento. Vários estudos revelam como as questões da identidade e das auto-percepções de competência/sucesso na área escolar e profissional têm fortes relações com a auto-estima (e.g., Barros, 2012) e como os temas relacionados com o emprego e a profissão constituem áreas dominantes das preocupações e valorizações do jovem adulto (e.g., Gonçalves & Barros, 2008). Sendo esta uma área fundamental para o desenvolvimento do indivíduo e das suas potencialidades e para a construção da sua vida, o aconselhamento de carreira pode desempenhar um papel fundamental nas diversas transições de que é feito o percurso de um indivíduo (Barros, 2010). Nesse processo, a avaliação psicológica permite ajudar o indivíduo no conhecimento e compreensão de si próprio em relação a um conjunto de variáveis pessoais que definem a sua singularidade pessoal e lhe permitem a reflexão e a auto-regulação no sentido da adaptação e do crescimento pessoal (Abreu, 2002; Campbell, 2000; Osborne, Brown, Niles, & Miner, 1997). Nesse sentido, o desenvolvimento e a adaptação de instrumentos que possam contribuir para ajudar os jovens nas escolhas escolares e profissionais que necessitam de fazer na transição para a vida adulta é uma área de investigação relevante. A avaliação de variáveis motivacionais como os valores ou os interesses revela-se fundamental no processo dinâmico de auto-conhe-

cimento e de exploração inerentes às tomadas de decisão de carreira (Leitão & Miguel, 2004).

Nos diferentes conceitos ligados à motivação, os interesses têm sido um dos conceitos mais estudados na Psicologia Vocacional, embora não haja uma definição consensual entre os diferentes investigadores (Nunes, Okino, Noce, & Jardim-Maran, 2008). As suas definições surgem enquadradas em diferentes paradigmas teóricos, desde as mais clássicas (e.g., Strong, 1927) até às que se integram em modelos de concepção de carreira mais actuais (Holland, 1997; Lent, 2004; Savickas, 1999; Super, Savickas, & Super, 1996).

Numa perspectiva hierárquica, necessidades, valores e interesses configuram uma matriz motivacional em que se considera que as necessidades podem assumir a forma de intenções, traduzidas em comportamentos dirigidos a objectivos formulados em termos genéricos (valores) ou em termos específicos (interesses) (Savickas, 1999; Super, 1973, 1995). Super (1995) define interesses como as actividades que o indivíduo realiza para preencher as suas necessidades e realizar os seus valores. Pode considerar-se que os interesses estão relacionados com os objectivos do indivíduo, permitindo-lhe atingir os seus valores e satisfazer as suas necessidades (Leitão & Miguel, 2004), tendo como níveis, os interesses expressos, os manifestos (simples expressões do conhecimento de si) e os inventariados (medidas de avaliação de comportamentos típicos) (Teixeira, 2000).

Para os modelos sócio-cognitivos, a interacção entre as características do indivíduo e os recursos do meio, expõe-no a experiências de aprendizagem e a reforços diferenciais que dão origem aos determinantes dos interesses: as crenças de auto-eficácia e as expectativas de resultados. Os indivíduos tendem a desenvolver interesses por actividades face às quais sentem que são eficazes e para as quais antecipam resultados positivos (Lent, 2004; Lent, Brown, & Hackett, 1994, 2002; Lent, Hackett, & Brown, 1999).

Para o modelo da personalidade e dos meios de trabalho de Holland, um dos autores mais citados no campo da Psicologia Vocacional e que mais investigações tem suscitado (Guichard & Huteau, 2001), os interesses são uma manifestação da personalidade. Os indivíduos apresentam padrões consistentes de características e de prefe-

rências que podem ser integrados numa tipologia. Pelo seu lado, também os ambientes de trabalho, em função do tipo de personalidade e das formas de interacção dominantes, podem ser caracterizados de acordo com a mesma tipologia (Holland, 1973, 1985, 1997). Estes tipos, referidos como RIASEC, configuram modelos teóricos que agrupam características como valores, competências, interesses, traços, preferências e percepções do meio, caracterizando a personalidade dos indivíduos e a forma como interagem com os ambientes de trabalho, a partir das suas semelhanças. A personalidade pode ser enquadrada num subtipo identificado pela primeira letra de cada tipo, e por uma combinação de tipos num total de três letras (Holland, 1997). Assim, a maioria das pessoas pode ser caracterizada numa combinação de seis tipos de personalidade: R (Realista), I (Investigativo), A (Artístico), S (Social), E (Empreendedor) e C (Convencional), de acordo com a tipologia designada RIASEC a partir das iniciais de cada um dos seis tipos (Holland, 1996, 1997). Por outro lado, também cada ambiente de trabalho é dominado por um determinado tipo de personalidade. Embora seja um modelo de correspondência, o modelo de Holland supõe um processo dinâmico e não estático em que há mudança, interacções e experiências do indivíduo no seu ambiente (Arnold, 2004; Holland, Frietsche, & Powell, 1994).

Congruência, consistência, diferenciação e identidade são conceitos fundamentais na teoria de Holland (Holland, Fritzsche, & Powell, 1994). As pessoas vão procurar ambientes de trabalho congruentes com a sua personalidade de forma a exercerem as suas competências e habilidades e exprimirem as suas atitudes e valores, desempenhando tarefas e papéis que lhes sejam agradáveis (Holland, 1997). Essa congruência entre o tipo de personalidade e o tipo de ambiente profissional (inserção num subtipo de meio semelhante ao seu subtipo de personalidade) é condição de realização, eficácia, motivação interna e estabilidade do indivíduo (Godoy, Noronha, Ambiel, & Nunes, 2008; Helms, 1996; Huteau, 2007; Spokane & Cruza-Guet, 2005).

A consistência é ilustrada a partir da representação hexagonal do modelo RIASEC, considerando-se que a localização de cada ponto de hexágono indica a semelhança e diferença relativas entre os tipos. As semelhanças psicológicas entre os ti-

pos de personalidade são proporcionais às distâncias entre os mesmos no hexágono. Os tipos com características psicológicas mais próximas e que envolvem actividades semelhantes correspondem também a vértices mais próximos no hexágono. Em contrapartida, os tipos mais diferentes entre si correspondem a vértices mais distantes. Assim, o modelo permite prever que as correlações entre os tipos adjacentes no hexágono são maiores do que entre os que não são adjacentes e que as menores correlações surgem entre os tipos que correspondem aos vértices diametralmente opostos. A matriz de correlação entre os seis tipos RIASEC, pode ter 15 correlações sintetizadas em três correlações: uma relativa aos tipos adjacentes, outra, referente aos tipos intermédios e outra aos tipos diametralmente opostos (Tracey & Rounds, 1997; Tracey & Gupta, 2008). Os tipos adjacentes no hexágono têm maior consistência, uma vez que envolvem actividades semelhantes. Em contrapartida, os tipos opostos no hexágono têm menor consistência pois exigem diferentes interesses, competências e valores. Ambientes consistentes oferecem recompensas semelhantes e ambientes inconsistentes oferecem recompensas divergentes (Holland, 1997).

A diferenciação refere-se ao grau em que pessoas ou ambientes são mais definidos do que outros, assemelhando-se a um único tipo que é claramente dominante e mostrando poucas características de outros tipos (Holland, 1973, 1985, 1997). Para Spokane e Cruza-Guet (2005) a baixos níveis de diferenciação podem corresponder maiores dificuldades nas escolhas vocacionais. A medida em que um indivíduo possui uma imagem clara e estável dos seus objectivos, interesses e competências configura o conceito de identidade (Holland, 1997). Segundo Holland (1973, 1985, 1997), um indivíduo que apresenta um bom sentido de identidade, mais facilmente identifica uma ocupação congruente com as suas características pessoais.

Uma das medidas mais representativas da teoria da personalidade vocacional de Holland e que permite ajudar o cliente a identificar profissões, congruentes com o seu tipo de personalidade, é o Self-Directed Search (SDS) de Holland, Fritzsche e Powell (1994). De acordo com Cronbach (1990), este instrumento já teria sido traduzido para 25 idiomas. A adaptação para língua portuguesa foi feita no Brasil por Pri-

mi, Mansão, Muniz e Nunes (2010) e assumiu o nome de Questionário de Busca Autodirigida.

Mansão (2005, cit por Primi et al., 2010) efetuou um estudo de precisão e validade do SDS com uma amostra de 1162 estudantes dos 13 aos 37 anos, média de 17 e desvio-padrão de 1.89, sendo 53.6% do sexo masculino e 46.4% do feminino. Os índices de consistência interna avaliados com o coeficiente alfa de Cronbach revelam coeficientes entre .88 (escala Investigativo) e .90 (escalas Artístico e Convencional). O procedimento de teste-reteste, com intervalo de um mês de aplicação revela níveis de precisão adequados, entre .78 para a escala Empreendedor e .87 para a escala Artístico. Através da análise factorial encontraram-se seis factores, em que o factor 1 corresponde ao tipo Convencional, explicando 17.72% da variância dos dados, o factor 2 ao tipo Artístico, explicando 16.36 da variância, o factor 3 ao tipo Realista, explicando 16.89% da variância dos dados, o factor 4 ao tipo Investigativo, explicando 13.35% da variância dos dados), o factor 5 ao tipo Social, explicando 16.28 % da variância dos dados e o factor 6 ao tipo Empreendedor, explicando 13.80% da variância dos dados. Estes resultados contribuem para a evidência da validade do instrumento, correspondendo à estrutura interna prevista.

O presente estudo pretende estudar as propriedades metrológicas da versão brasileira do Questionário de Busca Autodirigida, já estudada com populações brasileiras, com uma população também lusófona mas cabo-verdiana.

## Método

### Instrumento

O SDS (Self Directed Search) de Holland, Fritzsche e Powell (1994) tem uma forma R (Regular), uma forma E (Easy, para indivíduos com baixa capacidade de leitura), uma forma CP (Career Planning, para adultos em processo de reorientação da carreira) e uma forma CE (Career Explorer, para alunos que frequentam o último ano do ensino secundário) (Anastasi & Urbina, 1997). O presente estudo foi autorizado pela editora que publica esta versão do Questionário de Busca Autodirigida (CE) e pelos autores da adaptação para a língua portuguesa (Primi et al., 2010). O Questionário de Busca Autodirigida inclui 6 escalas: Realista,

Investigativo, Artístico, Social, Empreendedor e Convencional, de acordo com a tipologia RIASEC. Cada uma das 6 escalas inclui, por sua vez, 4 subescalas: Actividades (o que gosta ou gostaria de fazer), Competências (acha que é capaz ou gostaria de aprender a ser capaz), Carreiras (profissões que gostaria de seguir) e Capacidades (auto-avaliação de determinadas capacidades, por comparação com as pessoas da mesma idade). As escalas de Actividades, Competências e Carreiras são de resposta dicotómica “sim” ou “não”. Nas escalas de Capacidades, a auto-avaliação é feita numa escala de Likert de 1 a 7. O total são 216 itens, em que 66 são referentes a Actividades (11 de cada tipo), 66 a Competências (11 de cada tipo), 72 a Carreiras (12 de cada tipo) e 12 à auto-avaliação de Competências (2 de cada tipo). No final, será obtido um código de três letras, constituído pelos três tipos em que o participante obteve resultados mais elevados.

### Participantes

Os participantes são 235 estudantes do Ensino Superior do 2º, 3º e 4º anos, de três instituições da cidade da Praia (ilha de Santiago - Cabo Verde), 175 da Universidade de Jean Piaget (74.5%), 34 do Instituto Superior de Ciências Económicas e Empresariais (ISCEE) (14.5%) e 26 da Uni-CV - Universidade de Cabo Verde (11%). Os cursos foram selecionados de acordo com os seus planos de estudo de modo a poderem representar diferentes perfis motivacionais. Os participantes estão matriculados em diferentes cursos: 20 alunos do Curso de Engenharia Construção Civil (8.5%), 20 alunos do Curso de Análises Clínica e Saúde Pública (8.5%), 25 alunos do Curso de Ciências Biológicas (10.6%), 12 alunos do Curso de Ciências Farmacêuticas (5.1%), 32 alunos do Curso de Arquitetura (13.6%), 11 alunos do Curso de Serviço Social (4.7%), 7 alunos do Curso de Sociologia (3%) e 20 alunos do Curso de Psicologia (8.5%), 32 alunos do Curso de Economia e Gestão (13.6%), 22 alunos do Curso de Gestão Hoteleira e Turismo (9.4%) e 34 alunos do Curso de Contabilidade e Administração (14.5%).

Relativamente ao género, 144 são do sexo feminino (61.3%) e 91 do sexo masculino (38.7%), com idades entre os 18 e os 29 anos, apresentando uma média de idade de 22.07 anos e um desvio padrão de 2.6.

O estatuto socioeconómico (ESE) dos participantes foi classificado a partir de respostas abertas a uma pergunta relativa às profissões do pai e da mãe, com base na escala de Graffard, considerando-se 5 níveis de estatuto sócio-económico: nível 1 (ESE alto), nível 2 (ESE médio alto), nível 3 (ESE médio), nível 4 (ESE médio baixo) e nível 5 (ESE baixo). De acordo com esta categorização, 40 participantes correspondem ao ESE Alto (17%), 3 ao ESE Médio Alto (1.3%), 60 ao ESE Médio (25.5%), 52 ao ESE Médio Baixo (22.1%) e 80 ao ESE Baixo (34%).

### Procedimento

As aplicações foram realizadas, em Cabo Verde, por um psicólogo, em situação de sala de aula, de acordo com os princípios éticos que devem nortear uma pesquisa psicológica, garantindo a confidencialidade e o anonimato dos participantes. Todos os participantes concordaram em colaborar, tendo sido informados previamente da natureza voluntária da participação e da possibilidade de desistirem em qualquer momento da aplicação. Posteriormente, os dados recolhidos foram analisados com recurso ao programa estatístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences, versão 21.0).

No final das aplicações, e embora os resultados não fossem devolvidos aos participantes por serem anónimos, foram explicados os objectivos da pesquisa e dada uma breve explicação sobre os interesses e os tipos de personalidade de Holland.

### Resultados

Para avaliar a precisão das escalas RIASEC, efectuou-se a análise da consistência interna, através do coeficiente alfa de Cronbach, encontrando-se valores moderados a elevados (Quadro 1), entre  $\alpha=.83$  e  $\alpha=.90$ . Destaca-se que o valor do coeficiente alfa de Cronbach mais baixo refere-se à escala Social e

Quadro 1

Coeficientes de Alfa de Cronbach para as escalas RIASEC (N=235)

Escalas RIASEC	Alfa de Cronbach ( $\alpha$ )
Realista	.88
Investigativo	.88
Artístico	.90
Social	.83
Empreendedor	.87
Convencional	.90

o mais elevado às escalas Artístico e Convencional.

Também no sentido de analisar a consistência interna, foram calculadas as correlações item-total (total sem o item, para evitar relações espúrias) e o comportamento do coeficiente alfa de Cronbach, perante a omissão de cada item. A análise destes resultados mostra que, na generalidade, todos os itens se correlacionam com o total da escala a que pertencem (excluindo o item do cálculo do total) com valores acima de .30, .40 e .50. Embora haja algumas excepções com correlações inferiores a estes valores, estas não sugerem a necessidade de reformulação desses itens, uma vez que a omissão destes não alteraria o coeficiente alfa de Cronbach. Apenas o item “conhecer importantes educadores ou terapeutas” da escala Social apresenta uma baixa correlação com o total (.04) e a sua omissão beneficiaria o alfa de Cronbach. Contudo, nas escalas de auto-avaliação de Capacidades, encontram-se alguns exemplos que diminuem a consistência interna da escala. Assim, em relação ao total da escala de Investigativo, a retirada do resultado da auto-avaliação da matemática aumentaria o coeficiente alfa de Cronbach. O mesmo se verifica com a auto-avaliação da capacidade musical em relação ao total da escala Artístico, com a auto-avaliação da capacidade de vendas em relação ao total da escala Empreendedor e com as auto-avaliações das capacidades administrativa e de escriturário em relação ao total da escala Convencional.

Estes resultados sugerem a necessidade de analisar a consistência interna a partir das correlações entre os subtotais de Actividades, Competências, Carreiras e Auto-avaliações de Capacidades com o total da escala a que pertencem, retirando sempre a própria escala de forma a que os resultados não reflectam relações espúrias (Quadro 2).

Quadro 2

Correlações entre escalas e subescalas RIASEC (N=235)

	Total R	Total I	Total A	Total S	Total E	Total C
Actividades	.67**	.75**	.69**	.48**	.52**	.75**
Competências	.64**	.57**	.75**	.30**	.65**	.55**
Carreiras	.65**	.60**	.72**	.45**	.63**	.69**
Auto-avaliação 1	.58**	.51**	.58**	.19**	.46**	.48**
Auto-avaliação 2	.36**	.09	.51**	.28**	.53**	.52**

Nota: \*significativo a  $p<.05$ ; \*\*significativo a  $p<.01$

Na generalidade, todas as correlações entre os resultados das subescalas e os resultados das

escalas, são elevadas e significativas a  $p < .01$ . A exceção é a subescala de auto-avaliação da capacidade matemática com uma correlação quase nula com o total da escala a que pertence (I). As correlações mais baixas com o total, tendem a verificar-se com as escalas de Auto-avaliação. O Quadro 3 mostra-nos as correlações entre os resultados dessas subescalas de Auto-avaliação e o total de todas as escalas, com a correlação da escala com o total a que pertence indicada a bold.

Quadro 3

Correlações de Pearson dos subtópicos das Atividades, Competências, Carreiras com a Autoavaliação das Capacidades Escalas RIASEC (N=235)

	R	I	A	S	E	C
Autoavaliação da Capacidade Mecânica	<b>.69**</b>	.13*	.16*	-.04	.01	.09
Autoavaliação da Capacidade Científica	.03	<b>.65**</b>	.08	.11	-.1	.03
Autoavaliação da Capacidade Artística	<b>.20**</b>	.08	<b>.69**</b>	.14*	.08	.09
Autoavaliação da Capacidade Ensino	.04	.01	.13*	<b>.39**</b>	<b>.18**</b>	<b>.21**</b>
Autoavaliação da Capacidade Vendas	.09	-.01	.09	.12	<b>.61**</b>	<b>.49**</b>
Autoavaliação da Capacidade Escriturário	.08	.1	<b>.18**</b>	<b>.17*</b>	<b>.40**</b>	<b>.58**</b>
Autoavaliação da Capacidade Manuais	<b>.50**</b>	.09	<b>.37**</b>	<b>.21**</b>	.10	<b>.18**</b>
Autoavaliação da Capacidade Matemática	.07	<b>.25**</b>	.03	-.07	.15*	<b>.25**</b>
Autoavaliação da Capacidade Musical	.08	.10	<b>.63**</b>	<b>.20**</b>	.15*	<b>.17*</b>
Autoavaliação da Capacidade Relação com os outros	.1	-.1	.15*	<b>.45**</b>	.19	.15
Autoavaliação da Capacidade Gestão	.09	-.06	.06	.12	<b>.66**</b>	<b>.59**</b>
Autoavaliação da Capacidade Administrativa	<b>.14*</b>	.01	<b>.14*</b>	.15*	<b>.52**</b>	<b>.62**</b>

Nota: \*significativo a  $p < .05$ ; \*\*significativo a  $p < .01$

A partir da análise do Quadro 3, obtemos um indicador da validade do instrumento, verificando a coerência da sua estrutura interna.

Para aprofundar a análise da estrutura interna do instrumento SDS, realizou-se ainda uma análise em componentes principais das subescalas. A análise do scree plot sugere uma estrutura em 6 factores com valores próprios superiores a 1: 7.27, 4.51, 3.33, 2.89, 2.65 e 1.77, que permitem explicar 62.24% da variabilidade dos resultados. O Quadro 4 apresenta a saturação das escalas em cada factor, após rotação varimax.

Os Quadros 4 e 5 permitem verificar que o factor 1 é definido a partir da saturação elevada de Atividades, Competências e Carreiras Empreendedor e Convencional e as Capacidades Vendas, Escriturário, Gestão e Administrativa, parecendo assim corresponder à estrutura inicial das escalas Empreendedor e Convencional. O factor 2 associa subescalas do tipo Artístico e Social. O factor 3 permite reconhecer parcialmente a escala Artística, o 4, a escala Realista e o 5, a escala Investigativo. O factor 6 agrupa a auto-avaliação de capacidades correspondentes ao

tipo Social. Embora a estrutura do instrumento não esteja totalmente representada nos factores encontrados, os dados dão indicadores positivos para a validação da estrutura interna do SDS.

A associação de escalas referentes ao tipo E e C, e referentes ao tipo A e S remete para o conceito de consistência do modelo de Holland (1973, 1985, 1997). No sentido de validar o instrumento face ao conceito de consistência preconizado por Holland, calcularam-se as correlações entre os totais das seis escalas (quadro 6),

sendo esperado que as correlações entre tipos adjacentes na representação hexagonal do modelo sejam as maiores e que as referentes aos tipos diametralmente opostos sejam as menores.

Os valores de  $r$  variam entre .11 e .74 (Quadro 6). As correlações apresentam valores moderados e estatisticamente significativos, à exceção da correlação entre a escala Investigativo e a escala Empreendedor ( $r = .11$ ), pontos diametralmente opostos na representação hexagonal do modelo. Tal como se esperava a partir do modelo, as correlações mais baixas verificam-se entre as escalas que ocupam os vértices diametralmente opostos do hexágono (entre .11 e .23, com .11 entre as escalas Investigativo e Empreendedor, .16 entre as escalas Realista e Social e .23 entre as escalas Artístico e Convencional). As correlações das escalas que correspondem aos pontos adjacentes do hexágono, ilustrando o conceito de consistência, são mais elevadas, variando entre .27, para as escalas Realista e Convencional e Realista e Investigativo e .74, para as escalas Empreendedor e Convencional.

O estudo das estatísticas descritivas centrou-se na média enquanto medida de tendência cen-

Quadro 4

Análise em Componentes Principais das subescalas Actividades, Competências, Carreiras e Autoavaliação das Capacidades – rotação Varimax (N=235)

Escalas RIASEC	1	2	3	4	5	6
Actividades R	.09	.18	-.04	.77	-.03	-.03
Actividades I	-.01	.50	-.06	.11	.63	-.13
Actividades A	.00	.54	.54	.20	-.05	-.16
Actividades S	.09	.64	.11	-.08	.06	.18
Actividades E	.49	.29	.03	-.09	-.08	-.17
Actividades C	.74	.19	-.11	.18	.00	-.01
Competências R	.12	.27	.10	.68	-.05	-.12
Competências I	.09	.56	-.05	.14	.46	-.19
Competências A	.07	.64	.55	.11	.00	-.02
Competências S	-.07	.61	.03	.00	-.01	-.03
Competências E	.58	.38	-.08	.00	-.14	-.09
Competências C	.57	.39	-.05	.15	.14	-.03
Carreiras R	.08	.18	.03	.75	.05	.02
Carreiras I	.00	.49	-.02	.22	.56	-.02
Carreiras A	.06	.48	.57	.28	-.08	.11
Carreiras S	.11	.62	.00	.10	.16	.28
Carreiras E	.71	.34	-.06	.16	-.11	-.01
Carreiras C	.72	.22	-.03	.19	.00	.07
Autoavaliação C. Mecânica	-.01	-.20	.14	.86	.13	.01
Autoavaliação C. Científica	-.03	.01	.10	-.01	.92	.03
Autoavaliação C. Artística	.06	.00	.90	.10	.06	.12
Autoavaliação C. Ensino	.16	.02	.08	.02	.05	.91
Autoavaliação C. Vendas	.72	-.13	.07	-.04	-.02	.22
Autoavaliação C. Escriturário	.66	-.12	.25	-.05	.24	.15
Autoavaliação C. Manuais	.10	.01	.38	.41	.03	.31
Autoavaliação C. Matemática	.29	-.26	.07	.09	.32	.19
Autoavaliação C. Musical	.15	.03	.80	-.04	.10	.08
Autoavaliação C. Relação com os outros	.19	.11	.15	-.10	-.14	.48
Autoavaliação C. Gestão	.75	-.17	.11	.02	-.06	.17
Autoavaliação C. Administrativa	.69	-.14	.19	.09	-.01	.14
Valores Próprios	7.27	4.51	3.33	2.89	2.65	1.77
% Variância	20.18	12.52	9.24	8.02	7.35	4.92

tral e o desvio-padrão como medida de dispersão (Quadro 7).

Considerando a hierarquização das médias das escalas RIASEC, verifica-se que a escala com o resultado médio mais elevado refere-se ao tipo Social (M=36.33; DP=6.68), seguindo-se o tipo Empreendedor (M=29.61; DP=8.89) e o tipo Investigativo (M=28.59; DP=9.17). Em contrapartida, a escala que apresenta o resultado médio mais baixo é a do tipo Realista (M=22.77; DP=10.20). Esta

hierarquização de médias é semelhante à obtida no Brasil (Mansão, 2005, cit por Primi et al., 2010).

O teste *t*-Student para amostras independentes permitiu verificar diferenças significativas entre géneros. O teste de Levene para a homogeneidade da variância, com  $p > .05$ , permitiu-nos assumir a igualdade das variâncias das escalas. O quadro 8 permite identificar diferenças significativas em três escalas, na escala Realista ( $t = -4.37$ ;  $p < .001$ ) a favor do sexo masculino e nas escalas

Social ( $t=2.06$ ;  $p=.04$ ) e Investigativo ( $t=2.13$ ;  $p=.04$ ) a favor do sexo feminino (Quadro 8).

#### Quadro 5

Síntese da matriz rodada de componentes principais das escalas RIASEC – rotação Varimax ( $N=235$ )

Fator	Escalas RIASEC
1	Atividades Empreendedor, Atividades Convencional, Competências Empreendedor, Competências Convencional, Carreiras Empreendedor, Carreiras Convencional, Autoavaliação Capacidades: Vendas, Escriturário, Gestão e Administrativa.
2	Atividades Artístico, Atividades Social, Competências Investigativo, Competências Artístico, Competências Social, Carreiras Social
3	Atividades Artístico, Competências Artístico, Carreiras Artístico, Capacidades: Artística e Musical
4	Atividades Realista, Competências Realista, Carreiras Realista, Capacidades: Mecânica e Manuais
5	Atividades Investigativo, Carreiras Investigativo, Capacidades: Científica
6	Capacidades: Relação com os outros, Ensino

#### Quadro 6

Correlações de Pearson das escalas RIASEC ( $N=235$ )

	R	I	A	S	E
I	.27**				
A	.34**	.26**			
S	.16*	.36**	.42**		
E	.16*	.11	.20**	.29**	
C	.27**	.21*	.23**	.31**	.74**

Nota: \* significativo a  $p<.05$  \*\* significativo a  $p<.01$

#### Quadro 7

Medidas de tendência central e variabilidade das escalas RIASEC ( $N=235$ )

Escalas RIASEC	Média	DP	Mínimo	Máximo
Realista	22.77	10.20	3	47
Investigativo	28.59	9.17	6	47
Artístico	27.64	10.68	3	48
Social	36.33	6.68	11	52
Empreendedor	29.61	8.89	10	48
Convencional	25.97	11.31	4	47

#### Quadro 8

Teste *t*-student para amostras independentes para diferenças entre géneros ( $N=235$ )

Escalas RIASEC	N	Sexo	Média	DP	t	p
Realista	144	Feminino	20.55	9.81		
	91	Masculino	26.84	9.86	-4.37	.001**
Investigativo	144	Feminino	29.57	9.1	2.13	.04*
	91	Masculino	27.00	9.1		
Artístico	144	Feminino	28.06	10.58	.76	.44
	91	Masculino	26.97	10.87		
Social	144	Feminino	37.04	6.16	2.06	.04*
	91	Masculino	35.21	7.32		
Empreendedor	144	Feminino	29.12	8.99		
	91	Masculino	30.40	8.72	-1.07	.28
Convencional	144	Feminino	25.95	11.22		
	91	Masculino	26.00	11.50	-0.03	.97

Nota: \*significativo a  $p<.05$ : \*\*significativo a  $p<.001$

## Discussão

A análise dos dados obtidos com a versão brasileira do Questionário de Busca Autodirigida (Primi, Mansão, Muniz, & Nunes, 2010) numa população de estudantes universitários cabo-verdianos revela características metrológicas adequadas para o uso com esta população. Permite ainda contribuir para a validação do modelo RIASEC (Holland, 1973, 1985, 1997).

Os valores referentes à consistência interna, avaliada pelo coeficiente alfa de Cronbach situam-se entre os .83 na escala Social e os .90 nas escalas Convencional e Artístico. O cálculo das correlações entre cada item e o total da escala a que pertence (sem o próprio item) revela uma adequada estrutura interna do instrumento com a generalidade dos itens com correlações acima de .30 com o total. Também a análise da omissão dos itens no comportamento do coeficiente alfa de Cronbach mostra que só no caso de um item, a sua omissão beneficiaria o alfa de Cronbach numa centésima. Esse item “conhecer importantes educadores ou terapeutas” da escala Social apresenta uma baixa correlação com o total e a sua omissão beneficiaria o alfa de Cronbach. A discussão deste resultado com um grupo de 5 estudantes sugere que a palavra “importante” dá ao item uma conotação de “necessidade de prestígio” com a qual os participantes podem não se ter sentido identificados. O item poderia ser reformulado

para “conhecer bons educadores ou terapeutas” ou apenas “conhecer educadores e terapeutas”.

Já no caso das escalas de Auto-avaliação das Capacidades, a retirada do resultado de algumas auto-avaliações aumentaria o coeficiente alfa de Cronbach das escalas a que pertencem. É o caso da capacidade matemática face à escala Investigativo, da capacidade musical em relação à escala Artístico, da capacidade de vendas em relação à escala Empreendedor e das capacidades administrativa e de escriturário face à escala Convencional. Este dado, que não é específico desta população, é compreensível à luz do próprio modelo. O facto de preferir certas actividades não implica sentir-se competente para as realizar. Por essa razão, e sem pôr em causa o instrumento, poderá ser interessante, em termos de Aconselhamento de Carreira, analisar separadamente os resultados das escalas de auto-avaliação das capacidades. Esses elementos podem ser complementares à informação dada pelo total de cada escala e pelos resultados das subescalas de Actividades, Competências e Carreiras.

Os dados obtidos através de uma análise em componentes principais às subescalas do Questionário de Busca Autodirigida dão indicadores positivos face à validação da estrutura interna do SDS, embora os factores encontrados não sejam totalmente equivalentes às escalas do instrumento. As escalas Realista e Investigativo identificam-se a partir das saturações das suas subescalas respectivamente nos factores 4 e 5 e nos factores que agrupam subescalas de mais do que um tipo, estas agrupam-se de acordo com o conceito de consistência, isto é, as subescalas de Empreendedor com as de Convencional e as de Artístico com Social.

As estatísticas descritivas revelam que as médias maiores são referentes aos interesses de tipo Social e as mais baixas referem-se aos interesses de tipo Realista. Embora esta valorização dos aspectos sociais possa estar relacionada com as características culturais deste povo, não podemos deixar de ter em conta que a amostra não é representativa da população de estudantes universitários quer pela sua dimensão, quer pelo facto de todos os dados terem sido recolhidos na Cidade da Praia. No entanto, verifica-se que esta preferência pelo tipo Social, acompanhada por baixos valores nos interesses de tipo Realista também se encontra na amostra do Brasil (Mansão, 2005, cit por Primi et

al., 2010). A hierarquização de médias em Cabo Verde é semelhante à obtida no Brasil com as médias mais altas no tipo Social, seguida de Empreendedor, de Investigativo, de Artístico e de Realista.

Em relação às diferenças de género, o *t*-Student de diferença de médias para amostras independentes revela médias significativamente mais elevadas ( $p < .01$ ) para os rapazes na escala Realista e para as raparigas ( $p < .05$ ) na escala Social e Artística. Estes resultados estão de acordo com as diferenças de género identificadas em outros estudos (e.g., Sartori, Noronha, & Nunes, 2009).

Sendo Cabo Verde um país em crescimento, em que as necessidades de mão-de-obra qualificada se fazem sentir em todas as áreas, a avaliação psicológica dos interesses, adequadamente integrada em processos de aconselhamento de carreira, pode ajudar os jovens a definir percursos de vida que os conduzam à satisfação, ao sucesso e ao desenvolvimento pessoal. A orientação escolar e profissional e a educação para a carreira podem constituir importantes áreas que contribuam para promover a igualdade de oportunidades. Juntamente com a promoção de competências de ajustamento aos novos requisitos do trabalho, em que se incluem a flexibilidade (De Calan, 1997), a avaliação psicológica dos interesses e o aconselhamento de carreira podem contribuir para o bem-estar psicológico dos indivíduos a partir do seu desenvolvimento pessoal - desenvolvimento do ser (Novo, 2005).

No geral, o Questionário de Busca Autodirigida revela-se um instrumento com propriedades psicométricas adequadas à população cabo-verdiana que pode constituir-se como uma ferramenta para que o conselheiro de carreira, no âmbito da aliança e da relação de ajuda que estabelece com o jovem, possa contribuir para este objectivo.

## Referências

- Abreu, M. V. (2002). A complexidade bio-psico-sócio-axiológica da personalidade humana: Contributos para uma teoria integradora. *Psychologica*, 30, 41-55.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychological Testing* (7th ed.). Upper Saddle River (NJ): Prentice Hall.
- APA. (2010). *Dicionário de Psicologia*. São Paulo: Artmed.
- Arnold, J. (2004). The congruence problem in John Holland's theory of vocational decisions. *Journal of*

- Occupational and Organizational Psychology*, 77(1), 95-113.
- Barros, A. (2010). Desafios da psicologia vocacional: Modelos e intervenção na era da incerteza. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 11(2), 165-175.
- Barros, A. (2012). Características psicométricas da Adaptação Portuguesa do Perfil de Auto-Percepção para Estudantes Universitários – SPPCS. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e - Avaliação Psicológica*, 33(1), 93-110.
- Campbell, V. L. (2000). A framework for using tests in counseling. In C. E. Watkins & V. L. Campbell (Eds.), *Testing and assessment in counseling practice* (2nd ed., pp. 3-14). Mahwah, NJ: Erlbaum Associates.
- Cronbach L. J. (1990). *Essentials of psychological testing (5th edition)*. New York: Harper and Row.
- De Calan, D. (1997). Préparer les jeunes à la flexibilité. In D. D. Pessin (Eds.), *L'orientation face aux mutations du travail* (pp. 205-215). Paris: Syros.
- Erikson, E. H. (1976/1963/1950). *Infância e Sociedade (2ª edição)*. Rio de Janeiro, Brasil: Zahar Edições (tradução da 2ª edição de *Childhood and Society*, 1950/1963).
- Erikson, E. H. (1994/1982). *The life cycle completed. A review*. New York: W.W. Norton & Company.
- Godoy, S., Noronha, A. P. P., Ambiel, R. A. M., & Nunes, M. F. O. (2008). Instrumentos de inteligência e interesses em orientação profissional. *Estudos de Psicologia*, 13(1), 75-81.
- Gonçalves, M., & Barros, L. (2008). Inventário de preocupações e valorizações para jovens: Contributo para a avaliação das atribuições de preocupação e importância a áreas da vida de jovens na fase de transição para a adultícia. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e - Avaliação Psicológica*, 26(2), 141 – 166.
- Guichard, J., & Huteau, M. (2001). *Psicologia da Orientação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Helms, S. T. (1996). Some experimental tests of Holland's congruency, hypotheses: The reactions of high school students to occupational simulations. *Journal of Career Assessment*, 4(3), 253-268.
- Holland, J. L. (1973). *Making vocational choices: A theory of careers*. Englewood Cliffs, New York, NY: Prentice-Hall.
- Holland, J. L. (1985). *Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments* (2nd ed.). Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Holland, J. L. (1996). Exploring careers with a typology: What we have learned and some new directions. *American Psychologist*, 51(4), 397-406.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Holland, J. L., Fritzsche, B. A., & Powell, A. B. (1994). *Technical manual for the Self-Directed*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Huteau, M. (2007). Intérêts professionnels (vocational interests). In J. Guichard & M. Huteau (Eds.), *Orientation et insertion professionnelle* (pp.268-275). Paris: Dunod.
- Leitão, L. M., & Miguel, J. P. (2004). Avaliação dos interesses. In L. M. Leitão (Eds.), *Avaliação Psicológica em Orientação Escolar e Profissional* (pp. 179-262). Coimbra: Quarteto.
- Lent, R. W. (2004). Social cognitive career theory, career education, and school-to-work transition: Building a theoretical framework for career preparation. In M. C. Taveira (Coord.), *Desenvolvimento vocacional ao longo da vida: Fundamentos, princípios e orientações* (pp. 13-23). Braga, Portugal: Almedina.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- Lent, R. W., Hackett, G., & Brown, S. D. (1999). A social cognitive view of school-to-work transition. *The Career Development Quarterly*, 47(4), 297-311.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2002). Social cognitive career theory. In D. Brown & Associates (Eds.), *Career choice and development* (4th ed., pp. 255-311). Oxford: Jossey-Bass.
- Levinson, D. J., Darrow, C. N., Klein, E. B., Levinson, M. H., & McKee, B. (1978). *The seasons of a man's life*. New York: Alfred A. Knopf.
- Levinson, D. (1990). A theory of life structure development in adulthood. In C. Alexander, & E. Langer (Eds.), *Higher stages of human development* (pp. 35-53). Oxford: Oxford University Press.
- McAdams, D. P., & Olson, B. D. (2010). Personality development: Continuity and change over life course. *Annual Review of Psychology*, 61, 517-542.
- Novo, R. F. (2005). Bem-estar e psicologia: Conceitos e propostas de avaliação. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e - Avaliação Psicológica*, 20(2), 183-203.
- Nunes, M. F. O., Okino, E. T. K., Noce, M. A., & Jardim-Maran M. L. C. (2008). Interesses profissionais: Perspectivas teóricas e instrumentos de avaliação. *Avaliação Psicológica*, 7(3), 403-414.
- Osborne, W. L., Brown, S., Niles, S., & Miner, C. U. (1997). *Career development assessment & counseling: Applications of the Donald E. Super C-DAC approach*. Alexandria, VA: American Counseling

- Association.
- Primi, R., Mansão, C., Muniz, M., & Nunes, M. (2010). *SDS – Questionário de Busca Autodirigida (John Holland & Any Powell). Manual técnico de versão brasileira*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Savickas, M. L. (1999). The psychology of interests. In M. L. Savickas & A.R. Spokane (Eds.), *Vocational Interests. Meaning, measurement and counselling use* (pp.19-56). Palo Alto, California: Davies-Black.
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., & Van Vianen, A. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 239-50. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004>
- Savickas, M. (2013). Career construction theory and practice. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (2nd edition, pp. 147-183). NJ: John Wiley & Sons.
- Sartori, F. A., Noronha, A. P. P., & Nunes, M. F. O. (2009). Comparações entre EAP e SDS: Interesses profissionais em alunos de ensino médio. *Boletim de Psicologia*, LIX(130), 17-29.
- Seligman, L. (1994). *Developmental career counseling and assessment* (2nd edition). London: Sage Publications, inc.
- Spokane, A. R., & Cruze-Guet, M. (2005). *Holland's theory of vocational personalities in work environments*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc
- Strong, E. K. (1927). *Occupational Interest Blank*. Stanford, CA: Stanford University Press
- Super, D. E. (1973). Psychological determinants of vocational choice. In *Association Internationale d'Orientation Scolaire et Professionnelle, 5<sup>ème</sup> Congrès Mondial, Actes*. Québec.
- Super, D. E. (1990). The life span, life space approach to career development. In D. Hall (Eds.), *Career Development in organizations* (2nd ed., pp. 197-261). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Super, D. E. (1995). Models of career development. In J. F. Marques & M. Rafael (Eds.), *Conferência Internacional AIOSP. Actas. Tema geral: Serviços de orientação para os anos 90* (pp.47-66). Lisboa, Portugal.
- Super, D. E., Savickas, M. L., & Super, C. M. (1996). The life-span, life-space approach to careers. In D. Brown & L. Brooks et al. (Eds.), *Career choice and development* (3rd edition, pp. 121-178). San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Teixeira, M. O. (2000). *Personalidade e motivação no desenvolvimento vocacional. As necessidades, os valores, os interesses e as auto-percepções no conhecimento de si vocacional*. (Dissertação de doutoramento não publicada). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Tracey, T. J. G., & Gupta, S. (2008). Interest assessment in an international context. In J. Athanasou & R. van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 525-538) London: Springer
- Tracey, T. J. G., & Rounds, J. B. (1997). Circular structure of vocational interests. In R. Plutchik & H. R. Conde (Eds.), *Circumplex modelos of personality and emotions* (pp.183-201). Washington, DC: American Psychological Association.