

A prática da orientação profissional na universidade: um estudo numa universidade portuguesa

Autora: Natália da Conceição de Oliveira Pereira

Tese de doutoramento UDC / 2017

Direção:

Professora Doutora Neves Arza Arza

Professor Doutor Xabier de Salvador González

Professora Doutora Maria Mar Rodríguez Romero

Programa Interuniversitário de Equidade e Innovación en Educación¹



UNIVERSIDADE DA CORUÑA

¹ Programa regulado pelo RD 99/2011



Neves Arza Arza e Xabier de Salvador González, profesora e profesor titulares do Departamento de Didácticas Específicas e Métodos de Investigación e Diagnóstico en Educación, e María del Mar Rodríguez Romero, profesora titular do Departamento de Pedagogía e Didáctica, en calidade de directoras e director da tese de Dona Natália da Conceição de Oliveira Pereira, titulada *A prática da orientação profissional na universidade: um estudo numa universidade portuguesa*,

FAN CONSTAR QUE:

A tese reúne as condicións científicas e académicas necesarias para optar ao título de Doutora.

A Coruña, a 24 de xullo de 2017

Neves Arza Arza Xabier de Salvador González M^a del Mar Rodríguez Romero

Dedicatória

À minha mãe, ao meu pai (*in memoriam*),
à minha irmã e ao meu irmão,
pelos valores da vida transmitidos, que
me tornaram na pessoa que sou (e feliz!).

Ao meu filho, ao meu marido,
pelo amor, carinho e compreensão.

À minha sogra, ao meu sogro,
pelo apoio e incentivo em vários
momentos desta minha longa caminhada.

Agradecimentos

Não consigo encontrar as palavras que sejam capazes de descrever o que eu sinto. Registo, com muita satisfação, sinceros agradecimentos às individualidades que, de várias formas, ajudaram-me a encerrar mais um “capítulo” da minha vida.

À direção desta tese, em particular à Professora Doutora Neves Arza Arza, o meu reconhecimento, respeito e agradecimento pela oportunidade de realizar esta investigação ao seu lado, pela atenção dispensada, paciência, dedicação, estímulo, exigência, ... um Muito Obrigada.

Ao Administrador da universidade estudada, por ter possibilitado este estudo, o meu respeito e admiração.

Aos/Às estudantes e aos/às professores/as da universidade, que sem os seus contributos na parte empírica esta investigação não se completava.

Aos/Às colaboradores/as da universidade, pelo apoio demonstrado ao longo desta temporada.

Ao meu marido, à minha irmã, à Maria e ao António, pelo auxílio na reta final.

Às amigas Márcia, Susana, Liliana, Alexandra, Cândida e Carla, pelo apoio, carinho e incentivo.

A todas as pessoas que, direta ou indiretamente, participaram para a conclusão deste trabalho.

Um agradecimento muito especial, ao Pedro, que apesar da sua tenra idade (sete anos) foi tão adulto na compreensão das ausências da sua mãe.

RESUMO

A presente investigação incide sobre a prática da orientação profissional numa universidade portuguesa, cujos objetivos são: caracterizar a orientação profissional que recebem os e as estudantes, analisar o nível de conhecimento, utilização e satisfação dos/as estudantes com os serviços de orientação e propor melhorias à prática da orientação desenvolvida. Utilizou-se um questionário com 71 perguntas com respostas em formato tipo Likert. A amostra foi constituída por 212 estudantes finalistas (50,9% da população), distribuída por 18 cursos de cinco faculdades. Os resultados obtidos demonstraram que a prática da orientação profissional não satisfaz plenamente as necessidades das/os estudantes. A orientação recebida exibe um perfil essencialmente informativo onde se destacam temáticas do âmbito académico e profissional. Os principais agentes orientadores são os/as professores/as e a maior presença da ação orientadora aconteceu no último ano do curso. As diferenças por faculdades evidenciam que é na Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa que o/a estudante recebeu mais orientação para a passagem ao mundo laboral. No que concerne os serviços, há um desigual nível de conhecimento e utilização. Os serviços mais conhecidos e utilizados são os mais relacionados com a informação académica. Entre as pessoas que utilizam os serviços manifestam um nível alto de satisfação. A proposta incide principalmente na implantação de um plano de ação tutorial que funcione coordenadamente com os serviços para os que se indicam propostas de melhoramento.

PALAVRAS CHAVE: orientação profissional, serviços de orientação, tutoria universitária, plano de ação tutorial, ensino superior.

RESUMO

A presente investigación estuda a praxe da orientación profesional nunha universidade portuguesa. Os seus obxectivos son: caracterizar a orientación profesional que reciben os e as estudantes, analizar o nivel de coñecemento, uso e satisfacción cos servizos de orientación e elaborar unha proposta para a mellora da praxe identificada. O instrumento de recollida de información foi un cuestionario con 71 preguntas con respostas en escala tipo Likert. A mostra está formada por 212 estudantes dos últimos cursos (50,9% da poboación), distribuídos en 18 titulacións de cinco facultades. Os resultados obtidos evidencian que a orientación profesional proporcionada non satisface plenamente as necesidades do estudantado. A orientación recibida amosa un perfil esencialmente informativo no que priman temáticas do ámbito académico e profesional. O principal axente orientador é o profesorado e a maior presenza da acción orientadora acontece no último curso da titulación. As diferenzas por facultades indican que a Facultade de Ciencias Económicas, Sociais e da Empresa é na que o estudantado recibiu máis orientación para a inserción laboral. No que respecta aos servizos, compróbase un desigual nivel de coñecemento e uso. Os servizos máis coñecidos e utilizados son os relacionados coa información académica. As persoas que os utilizan manifestan un alto nivel de satisfacción. A proposta incide principalmente na implantación dun plan de acción tutorial que funcione coordinadamente cos servizos, para os que se apuntan propostas de mellora.

PALABRAS CHAVE: orientación profesional, servizos de orientación, tutoría universitaria, plan de acción tutorial, ensino superior.

RESUMEN

La presente investigación estudia la práctica de la orientación profesional en una universidad portuguesa. Sus objetivos son: caracterizar la orientación profesional que recibe el alumnado, analizar el nivel de conocimiento, utilización y satisfacción con los servicios de orientación y elaborar una propuesta para mejorar la práctica identificada. El instrumento de recogida de información fue un cuestionario de 71 preguntas con respuestas en escala tipo likert. La muestra está formada por 212 alumnos y alumnas del último curso (50,9% de la población), distribuidos en 18 titulaciones y en cinco facultades. Los resultados obtenidos evidencian que la práctica de la orientación profesional no satisface plenamente las necesidades del alumnado. La orientación recibida exhibe un perfil esencialmente informativo en el que destacan temáticas del ámbito académico y profesional. El principal agente orientador es el profesorado y la mayor incidencia orientadora se produce en el último curso. Las diferencias por facultades indican que la Facultad de Ciencias Económicas, Sociales y de la Empresa es en la que el alumnado recibió más orientación para la inserción laboral. En lo que respecta a los servicios, se constata un desigual nivel de conocimiento y utilización. Los servicios más conocidos y utilizados son los más relacionados con la información académica. Las personas que utilizan los servicios manifiestan un alto nivel de satisfacción. La propuesta incide principalmente en la implantación de un plan de acción tutorial que funcione coordinadamente con los servicios, para los que se sugieren mejoras.

PALABRAS CLAVE: orientación profesional, servicios de orientación, tutoría universitaria, plan de acción tutorial, enseñanza superior.

ABSTRACT

The present investigation focuses on the practice of career guidance at a Portuguese University. Its objectives are: characterize the career guidance available to the university students, analyze the student's level of information, use and satisfaction about the guidance services provided and propose improvements in relation to the career guidance practices. A questionnaire with 71 questions and Likert type answers was held. The representative sample was configured by 212 final year students, (50,9% of the student population), distributed on 18 courses in five Faculties. The results show that the career guidance available does not fully satisfy the student's needs. The services received is characterized as being essentially informative and focused on academic and professional issues. The main guidance agent is the faculty and the main actions related to career guidance occurred during the last year of the studies. The difference among Faculties demonstrates that the Faculty of Economic, Social and Corporate Sciences is the only one where the students received better career guidance. In relation to the information available about the services and its use, there is an uneven level among the students. The most commonly known and used guidance service by the students is the one related to academic information. There is a high level of satisfaction among the students that used the guidance services. Considering these findings, we propose the implementation of a tutorial action plan that would work out in coordination with the career guidance services to whom will also be given improvement proposals.

KEYWORDS: career guidance, career services, university tutoring, tutorial action plan, higher education.

A utilização do masculino para referir-se a pessoas ou coletivos deve-se entendê-la no sentido que abarcam os gêneros masculino e feminino indistintamente.

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABELAS, DE FIGURAS E DE GRÁFICOS	23
ÍNDICE DE ABREVIATURAS E SIGLAS	27
RESUMOS EM GALEGO E EM CASTELHANO	29
Resumo en galego	31
Resumen en castellano	41
1. OBJETIVOS, ANTECEDENTES E INTERESSE DO ESTUDO	53
0.1. Apresentação do objeto e dos objetivos da investigação	55
0.2. Antecedentes	58
0.3. Interesse e importância	63
MARCO TEÓRICO E BASES LEGAIS	65
CAPÍTULO I	
A ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NO ENSINO UNIVERSITÁRIO	67
1.1. A orientação profissional como processo permanente	69
1.2. A orientação profissional desde os princípios de intervenção: características principais para a sua conceptualização	74
1.3. A orientação profissional desde os modelos de intervenção	80
1.4. A orientação profissional desde as áreas de intervenção	87
1.4.1. Propostas de áreas de distintas/os autoras e autores	87
1.4.2. Proposta de síntese	94
1.5. Orientação profissional e empregabilidade	100
1.6. Orientação profissional com abordagem de género	106
1.6.1. Radiografia de género no sistema educativo e no mercado laboral	106
1.6.1.1. A situação da mulher no sistema educativo	106
1.6.1.2. Indicadores de desigualdade de género no mercado laboral	110
1.6.2. Barreiras de género	115
1.6.3. Finalidades e características da orientação profissional com abordagem de género	123
1.6.3.1. Finalidades e temáticas	123
1.7. A tutoria como meio para veicular a orientação profissional	128
1.7.1. Tipos e âmbitos de tutoria	130
1.7.2. A orientação profissional como âmbito da tutoria: funções e momentos	134
1.7.3. A tutoria como ação planificada: O Plano de Ação Tutorial	138
1.7.4. A tutoria no Espaço Europeu de Educação Superior	140

CAPÍTULO II	
INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL EM PORTUGAL	147
2.1. O início da orientação profissional: 1920-1950	150
2.2. Vinculação da orientação profissional com os processos de adaptação e requalificação profissional: 1950-1970	154
2.3. Implantação de serviços de orientação no ensino universitário e não universitário: 1970-2000	157
2.4. A orientação profissional no século XXI: reconhecimento e impulso no Ensino Superior	168
2.5. A orientação profissional nas universidades portuguesas: uma radiografia a partir da análise dos sites	174
2.5.1 Caracterização e tendências do desenvolvimento da orientação profissional em Portugal	181
MARCO EMPÍRICO	187
CAPÍTULO III	
PLANO DE PESQUISA EMPÍRICA	189
3.1. A universidade em estudo	191
3.1.1. Os ciclos de estudos	193
3.1.2. Os serviços	195
3.1.2.1. Sala de Apoio a Candidatos/as e Ações dirigidas a futuros/as estudantes	195
3.1.2.2. Serviços Académicos	197
3.1.2.3. Serviços de Ação Social e Escolar	198
3.1.2.4. Gabinete de Relações Internacionais, Estágio, Emprego e Empreendedorismo	199
3.1.3. Outros agentes com funções orientadoras	201
3.1.4. O site da universidade	202
3.2. Metodologia	207
3.2.2. Processo de investigação	208
3.2.3. População	210
3.2.4. Descrição da amostra	212
3.2.5. Elaboração do instrumento de recolha de dados	214
3.2.6. Descrição do questionário	216
3.2.7. Procedimento de recolha de dados	220
3.2.8. Análise de dados	222
CAPÍTULO IV	
ANÁLISE DA INFORMAÇÃO	225
4.1. Dados pessoais, académicos e profissionais	227
4.1.1. Sexo e idade	227
4.1.2. Vias de acesso ao ensino superior	228
4.1.3. Ciclos de estudos e anos curriculares	230
4.1.4. Interesse pelos estudos que estão a frequentar	232
4.1.5. Posse de outros estudos superiores	232
4.1.6. Mudança de curso no ensino superior	233
4.1.7. Simultaneidade de estudos e trabalho	233

4.2. Conteúdos da orientação profissional recebida e assessoramento individualizado	236
4.2.1. Análise global	236
4.2.2. Autoconhecimento	237
4.2.3. Informação académica	238
4.2.4. Informação profissional e laboral	242
4.2.5. Habilidades e estratégias para a procura de emprego	246
4.2.6. Projeto profissional e assessoramento individualizado	247
4.2.7. Valorização global da orientação e informação recebida na universidade	248
4.3. Agentes, momentos e atividades de orientação profissional	250
4.3.1. Agentes da orientação profissional	250
4.3.2. Momentos dos estudos que receberam orientação	253
4.3.3. Participação em atividades de orientação	256
4.4. Conhecimento, utilização e satisfação dos serviços da universidade	258
4.4.1. Conhecimento dos serviços	259
4.4.2. Utilização dos serviços	261
4.4.3. Satisfação com a utilização dos serviços	263
CAPÍTULO V	
DISCUSSÃO, CONCLUSÕES, PROPOSTAS E AÇÕES DESENVOLVIDAS	267
5.1. Discussão e conclusões	269
5.1.1. Caracterização da orientação profissional recebida	269
5.1.2. Conhecimento, utilização e valorização dos serviços e recursos de orientação da universidade	275
5.1.3. A prática da orientação profissional da universidade	277
5.2. Proposta	281
5.2.1. Princípios e características gerais	281
5.2.2. Ações já desenvolvidas	285
5.2.3. Objetivos e Ações para o ensino pré-universitário	288
5.2.4. Objetivos e Ações para os/as estudantes da universidade	290
5.2.4.1. Plano de Ação Tutorial (PAT) por curso	291
5.2.4.2. Ampliação e melhoria da informação disponível no site	294
BIBLIOGRAFIA	299
ANEXOS	347
Anexo I - Parcerias de mobilidade nacionais a internacionais	349
Anexo II – Análises dos sites das universidades públicas (2017)	353
Anexo III – Análises dos sites das universidades públicas (2015)	363
Anexo IV – Análises dos sites das universidades privadas (2017 e 2015)	373
Anexo V – Questionário	383
I. Dados pessoais, académicos e profissionais	385
II. Orientação profissional recebida	386
III. Conhecimento, utilização e satisfação dos serviços da universidade	388
Anexo VI - Consentimento informado	389

Anexo VII – E-mail (modelo) enviado aos/às finalistas da Universidade em estudo	393
Anexo VIII - Análises estatísticas	397
I – Dados pessoais, acadêmicos e profissionais (frequências)	399
II – Orientação profissional recebida (frequências)	401
III – Valorização global da informação e orientação profissional recebida (frequências)	408
IV – Agentes, momentos e atividades onde receberam orientação profissional (frequências)	409
Agentes da orientação	409
Momentos do curso em que receberam orientação profissional	411
Atividades de orientação e informação profissional participou durante a realização dos seus estudos na Universidade	412
V – Conhecimento, utilização e satisfação dos serviços da universidade (frequências)	414
Da Sala de candidaturas	414
Da Direção de Relações Internacionais, Estágios e Empreendedorismo (frequências)	415
Do Gabinete de Psicopedagogia (frequências)	417
Do Serviço de Psicologia (frequências)	418
Do Serviço de Ação Social Escolar (frequências)	420
Dos Serviços Acadêmicos (frequências)	421
Do Gabinete de Marketing (frequências)	423
Do Guião da Universidade/Monofolhas informativas dos cursos (frequências)	424
Da Página online da Universidade e Faculdades (frequências)	426
VI – Dados pessoais, acadêmicos e profissionais (Pearson Chi-Square)	428
VII – Orientação profissional recebida (médias e desvio padrão / H de Kruskal-Wallis)	429
VIII - Agentes, momentos e atividades onde receberam orientação profissional (Kruskal-Wallis / Mann-Whitney / Wilcoxon W)	436

Índice de tabelas, de Figuras e de Gráficos

Índice de Tabelas

Tabela 1.1 - <i>A orientação profissional: processos, contextos e destinatários</i>	70
Tabela 1.2 - <i>Princípios de intervenção: características e implicações para a orientação profissional</i>	75
Tabela 1.3 - <i>Tipologia de modelos de intervenção</i>	80
Tabela 1.4 - <i>Modelos de intervenção da orientação</i>	82
Tabela 1.5 - <i>Propostas de áreas de intervenção da orientação profissional</i>	87
Tabela 1.6 - <i>Conteúdos de programas de orientação para a transição</i>	89
Tabela 1.7 - <i>Competências para a procura de emprego</i>	89
Tabela 1.8 - <i>Competências de exploração dos fatores que incidem na trajetória pessoal e profissional</i>	91
Tabela 1.9 - <i>Competências de exploração do contexto laboral e profissional</i>	92
Tabela 1.10 - <i>Competências de projeção vital e profissional</i>	93
Tabela 1.11 - <i>Competências de empregabilidade e inserção</i>	93
Tabela 1.12 - <i>Dimensões e componentes da empregabilidade</i>	103
Tabela 1.13 - <i>Nível de escolaridade completo da população com 15 ou mais anos</i>	107
Tabela 1.14 - <i>Inscrições no ensino superior, por áreas de educação e formação 2013/2014</i>	108
Tabela 1.15 - <i>Categorias de dirigentes e chefias, dezembro 2014</i>	114
Tabela 1.16 - <i>Critérios e tipos de tutoria</i>	131
Tabela 1.17 - <i>Objetivos da tutoria no âmbito da orientação profissional</i>	134
Tabela 1.18 - <i>Modalidades de tutoria e funções no âmbito da orientação profissional</i>	135
Tabela 1.19 - <i>Modalidades de tutoria nas universidades</i>	141
Tabela 1.20 - <i>Programas e práticas de tutorias</i>	144
Tabela 2.1 - <i>Orientação profissional desde a década de 20 até à década de 50</i>	151
Tabela 2.2 - <i>Orientação profissional desde a década de 50 até à década de 70</i>	154
Tabela 2.3 - <i>A orientação profissional desde 1970 até 2000</i>	158
Tabela 2.4 - <i>Funções dos Conselheiros de Orientação Profissional (COP)</i>	165
Tabela 2.5 - <i>A orientação profissional a partir de 2000 até aos dias de hoje</i>	169
Tabela 2.6 - <i>Universidades públicas e privadas analisadas</i>	174
Tabela 2.7 - <i>Serviços de orientação das Universidades públicas (2017)</i>	175
Tabela 2.8 - <i>Serviços de orientação das Universidades privadas (2017)</i>	176
Tabela 2.9 - <i>Serviços de orientação das universidades públicas (2015)</i>	179
Tabela 2.10 - <i>Serviços de orientação das universidades privadas (2015)</i>	179
Tabela 3.1 - <i>Estudos de primeiro ciclo</i>	193
Tabela 3.2 - <i>Estudos de segundo (mestrado) e terceiro (doutoramento) ciclos</i>	194
Tabela 3.3 - <i>Cursos que não conferem grau académico</i>	194
Tabela 3.4 - <i>Distribuição dos/as estudantes finalistas por sexo</i>	210
Tabela 3.5 - <i>Distribuição dos/as estudantes que responderam ao questionário por ciclos de estudos</i>	213
Tabela 3.6 - <i>Vantagens e desvantagens do tipo de resposta de um questionário</i>	214
Tabela 3.7 - <i>Forma de envio do questionário e número de respostas obtidas</i>	221
Tabela 3.8 - <i>Agrupamento dos ciclos de estudos por Faculdades</i>	222
Tabela 4.1 - <i>Distribuição da amostra por sexo</i>	227
Tabela 4.2 - <i>Idade dos/as estudantes</i>	228
Tabela 4.3 - <i>Via de acesso ao ensino superior dos/as finalistas do ano letivo 2014-15</i>	229
Tabela 4.4 - <i>Interesse pelos estudos que estão a realizar</i>	232
Tabela 4.5 - <i>Mudança de curso superior</i>	233
Tabela 4.6 - <i>Estudantes que trabalham e estudam em simultâneo</i>	234
Tabela 4.7 - <i>Estudantes que simultaneamente trabalham e estudam por Faculdade</i>	234
Tabela 4.8 - <i>Estudantes que simultaneamente trabalham e estudam por idade</i>	235
Tabela 4.9 - <i>Autoconhecimento</i>	238
Tabela 4.10 - <i>Informação académica</i>	238

Índice de Tabelas, de Figuras e de Gráficos

Tabela 4.11 - <i>Informação académica por faculdades. Frequências e rangos médios</i>	241
Tabela 4.12 - <i>Informações profissional e laboral</i>	243
Tabela 4.13 - <i>Informação profissional e laboral recebida por Faculdades. Frequência e rangos médios</i>	245
Tabela 4.14 - <i>Habilidades e estratégias de procura de emprego</i>	246
Tabela 4.15 - <i>Habilidades e estratégias para a procura de emprego por Faculdades. Frequências e rangos médios</i>	247
Tabela 4.16 - <i>Projeto Profissional e apoio individualizado</i>	248
Tabela 4.17 - <i>Valorize globalmente a orientação e informação profissional recebida na Universidade</i>	248
Tabela 4.18 - <i>Análise de regressão múltipla (valorização da orientação profissional). Variáveis significativas</i>	249
Tabela 4.19 - <i>Agentes da orientação profissional</i>	250
Tabela 4.20 - <i>Agentes da orientação por Faculdades. Frequências e rangos médios</i>	252
Tabela 4.21 - <i>Momentos dos estudos que receberam orientação</i>	254
Tabela 4.22 - <i>Momentos do curso em que receberam orientação profissional. Análise por Faculdades. Frequências e rangos médios</i>	255
Tabela 4.23 - <i>Atividade de orientação e informação profissional que participou durante a realização dos estudos</i>	256
Tabela 4.24 - <i>Participação em atividades de orientação por faculdades. Frequências e rangos médios</i>	258
Tabela 4.25 - <i>Conhecimento dos serviços da universidade</i>	259
Tabela 4.26 - <i>Utilização dos serviços da universidade</i>	262
Tabela 4.27 - <i>Satisfação com os serviços utilizados</i>	264
Tabela 5.1 - <i>Objetivos e ações para o ensino secundário</i>	288
Tabela 5.2 - <i>Objetivos e ações para os/as estudantes da universidade</i>	290
Tabela 0.1 - <i>lista das parcerias celebradas no âmbito da mobilidade</i>	351
Tabela 0.2 - <i>Distribuição da amostra por género</i>	399
Tabela 0.3 - <i>Idade dos/as estudantes em categorias</i>	399
Tabela 0.4 - <i>Via de acesso ao ensino superior dos finalistas do ano letivo 2014-15</i>	399
Tabela 0.5 - <i>Quantificação do grau de interesse pelos estudos que estão a realizar</i>	400
Tabela 0.6 - <i>Possuir outros estudos superiores</i>	400
Tabela 0.7 - <i>Realização de alguma mudança de curso superior</i>	400
Tabela 0.8 - <i>Questão se os estudantes trabalham e estudam em simultâneo</i>	400
Tabela 0.9 - <i>Estudantes que simultaneamente trabalham e estudam por Faculdade</i>	401
Tabela 0.10 - <i>Para autoconhecer-me profissionalmente (competências profissionais que possuo, interesses, potencialidades, debilidades e aspetos a melhorar)</i>	401
Tabela 0.11 - <i>Características do curso que estuda (duração, plano de estudos, unidades curriculares optativas e/ou especialidades)</i>	402
Tabela 0.12 - <i>Escolha de unidades curriculares como opção</i>	402
Tabela 0.13 - <i>Saídas profissionais e ofertas de emprego do curso</i>	402
Tabela 0.14 - <i>Competências profissionais próprias do curso que são procuradas no mercado laboral</i>	403
Tabela 0.15 - <i>Fontes de informação e serviços onde pode localizar informações sobre as saídas profissionais e emprego do meu curso (site e monofolhas informativas)</i>	403
Tabela 0.16 - <i>Informações para o empreendedorismo (possibilidades no campo profissional do curso, serviços que me podem auxiliar, ajudas económicas e elaboração de um projeto empresarial)</i>	403
Tabela 0.17 - <i>Técnicas e estratégias na procura de emprego (curriculum vitae, entrevista, carta de apresentação ...)</i>	404
Tabela 0.18 - <i>A procura de emprego na internet (portais de emprego, redes sociais, etc.)</i>	404
Tabela 0.19 - <i>Legislação laboral e medidas políticas para a inserção laboral de pessoas jovens</i>	404
Tabela 0.20 - <i>Habilidades sociais para a vida profissional (habilidades de relações e comunicação interpessoal, trabalho em equipa, etc)</i>	405
Tabela 0.21 - <i>Bolsas e outros benefícios educacionais (protocolos)</i>	405
Tabela 0.22 - <i>Possibilidades de estudar em outras universidades portuguesas e estrangeiras - mobilidade (Gabinete de Relações Internacionais – DRIE)</i>	405
Tabela 0.23 - <i>Oferta de formação complementar que a Universidade dispõe (línguas, informática, cursos de verão, entre outras ...)</i>	406

Tabela 0.24 - Possibilidades de formação ao terminar o curso que estuda (formação de pós-graduação, mestrado, doutoramento)	406
Tabela 0.25 - Para conhecer onde obter essas informações sobre as possibilidades de formação ao terminar o curso	406
Tabela 0.26 - Apoio individualizado para a tomada de decisão sobre formação e emprego	407
Tabela 0.27 - Planificação do projeto profissional (objetivos a curto e a longo prazo em relação à formação, ao emprego e à elaboração um plano de atuação)	407
Tabela 0.28 - Conhecimento sobre a situação de desigualdade das mulheres no mercado laboral sobre as suas causas e sobre as medidas destinadas a reduzir ou eliminar essa desigualdade	407
Tabela 0.29 - Valorize globalmente a orientação e informação profissional recebida na Universidade	408
Tabela 0.30 - Valorize globalmente a orientação e informação profissional recebida na Universidade	408
Tabela 0.31 - Valorização global da Orientação Profissional na Universidade. Análise de regressão múltipla. Variáveis significativas	408
Tabela 0.32 - Agente da orientação: o/a diretor/a e/ou secretário/a pedagógica do curso	409
Tabela 0.33 - Agente da orientação: os/as professores/as do curso	409
Tabela 0.34 - Agente da orientação: os/as companheiros/as do curso	409
Tabela 0.35 - Agente da orientação: os serviços da Universidade	410
Tabela 0.36 - Agente da orientação: o site da Universidade e das Faculdades	410
Tabela 0.37 - Agente da orientação: outros serviços e pessoas fora da Universidade	410
Tabela 0.38 - Agente da orientação: a família e os amigos	411
Tabela 0.39 - Momentos: no primeiro ano do curso	411
Tabela 0.40 - Momentos: durante todos os anos do curso	411
Tabela 0.41 - Momentos: no último ano do curso	412
Tabela 0.42 - Atividades: Palestras informativas da sua faculdade / Semana de receção ao caloiro / Dia Aberto	412
Tabela 0.43 - Atividades: oficinas de autoemprego	412
Tabela 0.44 - Atividades: oficinas de técnicas para a procura de emprego	413
Tabela 0.45 - Atividades: consulta de fontes de informação (site da Universidade e das Faculdades, guião do estudante, monofolhas do curso)	413
Tabela 0.46 - Atividades: pedidos de informações nos serviços da Universidade (sala de candidaturas)	413
Tabela 0.47 - Conhecimento da sala de Candidaturas	414
Tabela 0.48 - Grau de utilização da Sala de Candidaturas	414
Tabela 0.49 - Grau de satisfação na utilização da Sala de Candidaturas	415
Tabela 0.50 - Conhecimento da Direção de Relações Internacionais, Estágio e Empreendedorismo (DRIE)	415
Tabela 0.51 - Grau de utilização da Direção de Relações Internacionais, Estágio e Empreendedorismo (DRIE)	416
Tabela 0.52 - Grau de satisfação na utilização da Direção de Relações Internacionais, Estágio e Empreendedorismo (DRIE)	416
Tabela 0.53 - Conhecimento do Gabinete de Psicopedagogia	417
Tabela 0.54 - Grau de utilização do Gabinete de Psicopedagogia	417
Tabela 0.55 - Grau de satisfação na utilização do Gabinete de Psicopedagogia	418
Tabela 0.56 - Conhecimento do Serviço de Psicologia	418
Tabela 0.57 - Grau de utilização do Serviço de Psicologia	419
Tabela 0.58 - Grau de satisfação na utilização do Serviço de Psicologia	419
Tabela 0.59 - Conhecimento do Serviço de Ação Social Escolar (SASE) (benefícios educacionais)	420
Tabela 0.60 - Grau de utilização Serviço de Ação Social Escolar (SASE) (benefícios educacionais)	420
Tabela 0.61 - Grau de satisfação na utilização Serviço de Ação Social Escolar (SASE) (benefícios educacionais)	421
Tabela 0.62 - Conhecimento dos Serviços Académicos (matrículas, inscrições em opções, certificados habilitações)	421
Tabela 0.63 - Grau de utilização dos Serviços Académicos (matrículas, inscrições em opções, certificados habilitações)	422

Índice de Tabelas, de Figuras e de Gráficos

Tabela 0.64 - <i>Grau de satisfação na utilização dos Serviços Académicos (matrículas, inscrições em opções, certificados habilitações)</i>	422
Tabela 0.65 - <i>Conhecimento do Gabinete de Marketing (promove ofertas formativas, atividades culturais e académicas ...)</i>	423
Tabela 0.66 - <i>Grau de utilização do Gabinete de Marketing (promove ofertas formativas, atividades culturais e académicas ...)</i>	423
Tabela 0.67 - <i>Grau de satisfação na utilização do Gabinete de Marketing (promove ofertas formativas, atividades culturais e académicas ...)</i>	424
Tabela 0.68 - <i>Conhecimento do guião da Universidade/Monofolhas informativas dos cursos</i>	424
Tabela 0.69 - <i>Grau de utilização do guião da Universidade/Monofolhas informativas</i>	425
Tabela 0.70 - <i>Grau de satisfação na utilização do guião da Universidade/Monofolhas informativas</i>	425
Tabela 0.71 - <i>Conhecimento da Página online da Universidade e Faculdades</i>	426
Tabela 0.72 - <i>Grau de utilização da Página online da Universidade e Faculdades</i>	426
Tabela 0.73 - <i>Grau de satisfação na utilização da Página web da Universidade e Faculdades</i>	427
Tabela 0.74 - <i>Estudante que estuda e trabalha em simultâneo por Faculdades</i>	428
Tabela 0.75 - <i>Estudante que estuda e trabalha por idade</i>	428
Tabela 0.76 - <i>Orientação recebida (médias e desvio padrão)</i>	429
Tabela 0.77 - <i>Orientação recebida comparação por Faculdades. Provas não paramétricas, amostras independentes: H de Kruskal-Wallis</i>	430
Tabela 0.78 - <i>Orientação recebida e simultaneidade de estudos e trabalho. Provas não paramétricas: duas amostras independentes.</i>	433
Tabela 0.79 - <i>Agentes da orientação por Faculdades</i>	436
Tabela 0.80 - <i>Agentes da orientação e simultaneidade de estudos e trabalho (Mann-Whitney U / Wilcoxon W)</i>	437
Tabela 0.81 - <i>Momento do curso em que receberam orientação por Faculdade (Kruskal-Wallis)</i>	438
Tabela 0.82 - <i>Atividades de orientação e informação profissional em que participaram por Faculdades (Kruskal-Wallis)</i>	439

Índice de Figuras

<i>Figura 1.1- Eixos vertebradores da intervenção</i>	82
<i>Figura 1.2 - Elementos do autoconhecimento</i>	96
<i>Figura 1.3 - Empregabilidade: junção de fatores</i>	101
<i>Figura 3.1 - Página principal online da universidade em estudo</i>	203
<i>Figura 3.2 - Etapas e tarefas da pesquisa</i>	209

Índice de Gráficos

<i>Gráfico 1.1 - Distribuição de mulheres e homens no ensino superior português, desde 2001 até 2015</i>	110
<i>Gráfico 4.2- Distribuição da amostra pelos 1ºs ciclos de estudos</i>	231
<i>Gráfico 4.3- Distribuição da amostra no último ano de curso</i>	231
<i>Gráfico 4.4- Possuir outros estudos superiores</i>	233
<i>Gráfico 4.5 - Médias das áreas e conteúdos da orientação profissional recebida</i>	236

Índice de Abreviaturas e Siglas

A3ES	Agência de Avaliação e de Acreditação do Ensino Superior
AEOEP	Associação Espanhola de Orientação Escolar e Profissional
AEOP	Associação Espanhola de Orientação e Psicopedagogia
CEDEFOP	Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional
CEIP	Centro de Estudos e Investigação Psicológicos
CENOR	Centro Nacional de Recursos para a Orientação
CFAE	Centros de Formação de Associação de Professores
CIG	Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género
COP	Conselheiros de Orientação Profissional
CPLP	Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
DAS	Direção de Serviço Administrativo
DGE	Direção-Geral do Emprego
DGES	Direção Geral do Ensino Superior
DGERT	Direção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho
DGPE	Direção-Geral de Promoção do Emprego
DSE	Direção de Serviço de Emprego
DSFP	Direção de Serviço de Formação Profissional
DRIE	Direção Relações Internacionais, Estágio, Emprego e Empreendedorismo
ECTS	European Credit Transfers and Accumulation System ou Sistema europeu de créditos curriculares
EEES	Espaço Europeu do Ensino Superior
EFP	Ensino e Formação profissional
FEDORA	Fórum Europeu de Orientação Profissional
FDMO	Fundo de Desenvolvimento da Mão-de-Obra
FPA	Formação Profissional Acelerada
GIP	Gabinete de Inserção Profissional
IEFP	Instituto de Emprego e Formação Profissional
INE	Instituto Nacional de Estatística
IOP	Instituto de Orientação Profissional
ILE	Iniciativas Locais de emprego
INEM	Instituto Nacional de Emprego
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
LOGSE	Lei de Ordenación General Del Sistema Educativo
NEE	Necessidades Educativas Especiais
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
OP	Orientação Profissional
PALP	Países Africanos de Língua Portuguesa
PAT	Plano de Ação Tutorial
PISA	Programme for international Student Assessment
PLOTEUS	Portal emprego no espaço europeu
RESAPES	Rede de Serviços de Apoio Psicológico no Ensino Superior
RIME	Regime de Incentivo às Microempresas
RJIES	Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior
RJAS	Regime Jurídico da Avaliação do Ensino Superior
SACEE	Serviço de Apoio à Criação de Emprego e Estágios
SASE	Serviço de Ação Social e Escolar
SAP	Serviços de Apoios Psicológicos
SEF	Serviço de Estrangeiros e Fronteiras
SNE	Serviço Nacional de Emprego
SPO	Serviço de Orientação Profissional
SRI	Serviço de Relações Internacionais
SOEVS	Serviços de Orientação Escolar e Vocacional
SPO	Serviços de Psicologia e Orientação
EU	Universidade em estudo
UNIVA	Unidade de Inserção na Vida Ativa

**RESUMOS EM GALEGO E EM
CASTELHANO**

Resumo en galego

O estudo que se presenta aborda a práctica da orientación profesional nunha universidade portuguesa. A tese organízase en varias partes e en cinco capítulos. Na primeira parte preséntanse os obxectivos do estudo, os antecedentes e xustifícase o interese da investigación. A segunda parte organízase en dous capítulos: o primeiro aborda a conceptualización e caracterización da orientación profesional en relación coas dimensións que a delimitan como práctica; no segundo analízase o desenvolvemento institucional da orientación profesional en Portugal, prestando especial atención ao seu desenvolvemento na Educación Superior. Na terceira parte, ao longo de dous capítulos, preséntanse o plan da investigación (metodoloxía e análise de datos) e os resultados. No último capítulo preséntanse e discútense as conclusións e suxírese a proposta para a melloría da práctica da orientación profesional.

Neste resumo desenvólvese máis a parte do estudo empírico. Dos dous primeiros capítulos de fundamentación teórica e legal, únicamente se identifican os aspectos abordados e algunhas das súas conclusións máis relevantes.

1. Obxecto, obxectivos e antecedentes da investigación

A institucionalización da orientación profesional nas universidades portuguesas é recente. Nas décadas dos oitenta e dos noventa do século pasado impúlsanse os primeiros servizos con funcións de orientación profesional (Unidades de Inserción na Vida Activa – UNIVA- e Servizos de Apoio Psicológico). Coa implantación do Espazo Europeo de Educación Superior asistimos a unha expansión dos servizos que nos seus ámbitos de actuación abranguen distintas áreas da orientación profesional. Na análise das webs de 20 universidades, realizada en 2017, verificouse que 17 crearan servizos, que nas súas denominacións (autoemprego, orientación profesional, saídas profesionais, inserción profesional) inciden na súa vinculación coa orientación profesional.

A universidade que se estuda dispón de varios servizos nos que predominan a función informativa, principalmente, de carácter académico (mobilidade, bolsas, plans de estudos, acceso, plano de estudos das titulacións,

etc.), sendo os seus destinatarios estudantes preuniversitarios e estudantes da universidade.

A investigación que se presenta estuda a práctica da orientación profesional e prosegue tres obxectivos:

- Caracterizar a orientación profesional que recibe o/a estudante a través dos contidos, dos momentos en que se desenvolve, dos axentes que a prestan e das actividades en que participan.
- Analizar o nivel de coñecemento, utilización e satisfacción dos/as estudantes cos servizos e recursos, que proporcionan orientación profesional ao/á estudante.
- Elaborar unha proposta que mellore a práctica da orientación profesional identificada na universidade estudada.

A importancia e interese do estudo xustifícase pola ausencia deste tipo de estudos e, sobranceiramente, pola elaboración dunha proposta dirixida á mellora da práctica identificada. As temáticas investigadas maioritariamente céntranse na transición do ensino secundario ó ensino universitario (Almeida, 2007; Almeida & Cruz, 2010; Faria, Pinto & Taveira, 2014, Gamboa & Vieira, 2011; Leitão, Paixão, Silva & Miguel, 2000; Monteiro, Almeida & Vasconcelos, 2012; Taveira & Loureiro, 2014; Veiga Simão, Flores, Fernandes & Figueira, 2008). Entre as temáticas abordadas atópanse a exploración vocacional, a adaptación ao ensino superior, o acompañamento de prácticas curriculares e a tutoría. Estes estudos limítanse a unha titulación ou a unha facultade. Nestas investigacións resalta a necesidade de articular accións específicas para apoiar o alumnado no paso do ensino secundario ó universitario, de xeito que se facilite a súa adaptación e integración.

2. A orientación profesional no ensino universitario

Para a análise do obxecto de pesquisa, analízanse as tres dimensións que a definen como práctica: os principios, os modelos e as áreas de intervención. Vincúlase a orientación profesional á xustiza social e nesta liña profúndase na situación das mulleres no sistema educativo e no mercado laboral e descríbense as características e pautas para a intervención na orientación profesional con enfoque de xénero.

A función orientadora dos/os profesores/as exercida a través da titoría é un medio idóneo para vehicular a orientación profesional. A través das distintas modalidades de titoría pódese atender as necesidades de orientación profesional específicas dos diferentes momentos do percorrido universitario. A idea é recoller a presenza da orientación profesional nos diversos momentos que se describen no apartado de titoría.

3. O desenvolvemento institucional da orientación profesional en Portugal.

No desenvolvemento institucional da orientación profesional identificamos catro períodos. No primeiro período (1920-1950) a orientación céntrase na escolla profesional e na selección profesional. A finais do período, a orientación profesional comeza a vincularse coa promoción do emprego e coa formación e recualificación das persoas traballadoras. Esta tendencia consolídase no segundo período, que se estende de 1950 a 1970.

Desde 1970 a 2000 iníciase a implantación dos servizos de orientación no sistema educativo. No ensino universitario créanse en 1985 as UNIVA, cuxas funcións inciden no apoio á inserción laboral dos estudantes e dos recién titulados. Nos inicios da década de 90 impúlsanse os Servizos de Apoio Psicolóxico que, entre outras, asumen funcións no ámbito da orientación profesional. No ensino non universitario implántanse en 1991 os Servizos de Psicoloxía e Orientación, cuxa misión, entre outras, era o acompañamento e apoio na toma de decisións académicas e profesionais.

Na última etapa, desde os inicios do segundo milenio ata a actualidade, prodúcese un avance importante da orientación profesional, paralelo á implantación do Espazo Europeo de Educación Superior. Houbo un recoñecemento da orientación profesional que se manifestou na creación e extensión de los servizos así como na mención de sesións de orientación persoal, tipo titoría, máis vinculada ao apoio e supervisión dos procesos de aprendizaxe. Outros aspectos importantes foron a incorporación das prácticas como medida de estímulo á inserción profesional e o recoñecemento de apoios a estudantes con necesidades educativas especiais. A implantación do EEES desencadeou un avance da orientación especialmente na dimensión da inserción laboral.

4. A investigación: poboación, mostra, instrumento, procedemento de recollida de datos e análises dos datos

A poboación está formada por 416 estudantes finalistas, distribuídos por cinco facultades e 18 titulacións. A mostra está constituída por 212 estudantes e presenta o seguinte perfil persoal, académico e profesional:

- A maioría son mulleres (60,4% fronte a 39,6% de homes).
- Por idade, a categoría dos 20 a 24 anos é a predominante (62,2%). O grupo entre os 25 e 29 anos alcanza os 17,5%.
- Case a totalidade da mostra (91,5%) manifesta ter bastante (37,7%) e moito interese (53,8%) pola titulación que cursa.
- Só 11,8% xa posúen outra titulación universitaria.
- O 17 % do alumnado mudou de titulación.
- Case metade da mostra (47,2%) compaxina estudos e traballo. As Facultades de Ciencias Naturais, Enxeñaría e Tecnoloxías (77,8%) e a de Dereito (72,2%) son ás que lles corresponden máis estudantes que traballan.
- Na distribución da mostra por cursos, obsérvanse diferenzas na presenza de mulleres e homes. As mulleres son ampla maioría nos estudos de Servizo Social (100%), Psicopedagogía Clínica (100%), Psicoloxía (86,8%), Ciencias da Comunicación e da Cultura (63,6%) e Dereito (66,7%). Os homes son ampla maioría nos cursos de Enxeñaría: 100% en Enxeñaría Electrotécnica de Sistemas de Enerxía, 77,8% en Enxeñaría Informática, 85,7% en Enxeñaría Civil, 66,7% en Enxeñaría de Protección Civil e 66,7% en Enxeñaría Ambiental, observándose a tendencia de cursos feminizados e masculinizados.

O instrumento utilizado foi un cuestionario, titulado “A práctica da orientación profesional na universidade”, composto por 71 preguntas. O tipo de resposta en 69 preguntas é de escala tipo Likert, con cinco opcións de resposta: *nada, pouco, algunha, bastante e moita* . O cuestionario organízase en tres apartados:

- a) No primeiro, datos persoais, académicos e profesionais: sexo, idade, vías de acceso, ciclos de estudos, interese polos estudos, posesión

doutros estudos, cambio de curso no ensino superior, simultaneidade de estudo con traballo.

- b) O segundo, información e orientación profesional recibida, inclúe 35 ítems, dos que os 19 primeiros céntranse na orientación recibida nas áreas de orientación profesional (autoconecemento, información académica, profesional e laboral, habilidades e estratexias para a busca de emprego, proxecto profesional). Outro grupo de preguntas (sete ítems) recollen informacións sobre os axentes da orientación (director ou secretario do curso, o profesorado, os compañeiros/as, os servizos e web da universidade, outros servizos e persoas fóra da universidade e, por último, familia e amigos) e, por fin, a familia e os/os amigos/as), sobre os momentos do percorrido universitario (primeiro curso, durante todos os cursos y en el último curso). Este segundo apartado concluía con cinco preguntas sobre as actividades en que participaron (charlas informativas, semana de recepción de novos estudantes, xornadas de portas abertas, obradoiros de autoemprego, de técnicas para a busca de emprego, consultas de fontes de información (web da universidade, guía do estudante ou folletos do curso) e pedidos de información nos servizos da universidade.
- c) O último apartado recolle información sobre o coñecemento, utilización e satisfacción cos servizos da universidade e está formada por 27 preguntas encadeadas. Primeiro indican se coñecen o servizo. Se a resposta é positiva sinalan o seu grao de utilización. Se a resposta fose *algunha*, *bastante* ou *moito* teñen que valorar o seu grao satisfacción. Os servizos que foron suxeitos á valoración son os seguintes: Sala de Candidaturas, Dirección de Relacións Internacionais, Prácticas e Emprendemento, Gabinete de Psicopedagogía, Servizo de Psicoloxía, Servizo de Acción Social e Escolar, Servizos Académicos, Gabinete de Mercadotecnia (promove ofertas formativas e actividades académicas), Guía da universidade/ Folletos informativos da titulación e webs da Universidade e das Facultades.

A recolla de datos concretouse en dous momentos, un directamente en contexto de sala de clases, obtendo 162 cuestionarios respondidos e o outro por

vía electrónica, obténdose 50 máis, constituíndo o total de 212 informantes que constitúen a mostra.

A análise dos datos foi realizada co programa SPSS, na súa versión 20.0 para Windows. Realizáronse análises descritivas e comparativas. Ao nivel descritivo, utilizáronse estatísticos de tendencia central (media, mediana e desviación estandar) e a distribución de frecuencias e porcentaxes das variables. Ao nivel comparativo, para a análise das diferenzas grupais utilizáronse as probas non paramétricas Kruskal-Wallis e Mann-Whitney. Para profundar na relación entre variables nominais, realizáronse táboas de continxencia que achegan índices de asociación baseados na proba estatística do chi cadrado de Pearson. Co obxectivo de identificar as variables que máis inflúen na valoración global da orientación recibida realizouse unha análise de regresión múltiple.

5. Conclusións e proposta

As conclusións do estudo preséntanse organizadas en tres apartados que se corresponden cos obxectivos da investigación:

- a) Caracterización da orientación profesional recibido.
- b) Coñecemento, utilización e satisfacción dos/cos servizos e recursos que proporcionan orientación profesional.
- c) Proposta para a mellora da praxe da orientación profesional identificada.

5.1 Caracterización da orientación profesional recibida

A orientación profesional recibida é esencialmente informativa, maioritariamente proporcionada polo profesorado, presente ó longo do percorrido universitario - especialmente no último ano dos estudos - e non satisfai plenamente as súas necesidades.

a) A orientación recibida en relación coas áreas da orientación profesional

A caracterización da orientación recibida en relación coas áreas exhibe un perfil esencialmente informativo no que priman as temáticas do ámbito académico e profesional. A información académica sobre a titulación, as

competencias profesionais da titulación, o mercado profesional da titulación - saídas profesionais e ofertas de emprego -, o autoconhecimento profesional e a formación de posgrao son as temáticas cunha maior presenza na orientación proporcionada pola institución.

Canto a información profesional, podemos apuntar unha práctica orientadora vinculada ás potencialidades orientadoras das prácticas e da función orientadora do profesorado. Na explicación do predominio deste tipo de información converxen dous factores: a existencia de prácticas na maioría das titulacións (14 de 21) e a presenza de profesorado con experiencia profesional. Consideramos que pode ser relevante a contribución do profesorado tutor de prácticas, na medida en que promoven a análise e reflexión sobre as competencias profesionais demandadas e o seu nivel de adquisición, así como sobre as necesidades de formación, o que, á vez, promove o autoconhecimento profesional.

Las temáticas menos presentes son las relacionadas con la inserción laboral: técnicas e estratexias de busca de emprego, busca de emprego en internet, lexislación laboral e emprendemento. A menor presenza deste ámbito de la orientación contrasta coa importancia que teñen algunhas variables na valoración global da orientación recibida. Esta vertente da orientación profesional debe de ser impulsad.

No perfil da orientación recibida obsérvanse algunhas diferenzas significativas entre facultades:

- Na Facultade de Psicoloxía, Educación e Deporte recibiron máis información sobre formación de posgrao e menos sobre as competencias profesionais das titulacións.
- Na Facultade de Ciencias Naturais, Enxeñarías e Tecnoloxías recibiron máis orientación sobre bolsas e axudas, competencias profesionais, fontes de información do mercado laboral e emprendemento.
- A Facultade de Ciencias Económicas, Sociais e da Empresa destaca pola maior presenza da orientación para a inserción profesional (información sobre mercado laboral, emprendemento, estratexias para a busca de emprego e busca de emprego en internet). Nesta facultade tamén está máis presente a información sobre materias optativas e sobre formación de posgrao.

- A Facultade de Dereito proporcionou máis información sobre materias optativas, sendo na que a presenza de información sobre busca de emprego en internet, estratexias para a busca de emprego, fontes de información do mercado laboral, bolsas e axudas e emprendemento é menor.
- A Facultade de Comunicación, Arquitectura, Artes e Tecnoloxías de Información proporcionou máis informacións sobre a busca de emprego en internet.

b) Axentes, momentos e actividades

A orientación profesional é realizada principalmente polo profesorado. Os principais axentes orientadores son profesorado e os compañeiros do curso, seguidos das familias e amigos. Os servizos e a web da universidade e das facultades tiveron un escaso papel orientador.

O perfil temático da orientación recibida, como xa se espuxo, resalta a función orientadora do profesorado e a súa relación coas prácticas, ao que hai que engadir o papel que pode desempeñar o profesorado con experiencia profesional (en todas as titulacións hai, polo menos, o 30% de profesorado con experiencia profesional) e a inclusión das competencias transversais no plano de estudos das titulacións.

Os resultados tamén destacan o escaso papel orientador dos servizos da Universidade, feito que cabe relacionar coa utilización dos servizos por parte do alumnado. Como xa se comentou, por unha banda, os estudantes coñecen os servizos, pero non os utilizan en igual proporción; por outra parte, os que os utilizan teñen un nivel de satisfacción relativamente alto. Neste sentido, existe a necesidade de divulgar máis os servizos.

As diferenzas por facultades indican que o director ou o secretario pedagóxico asume un papel orientador máis importante na Facultade de Ciencias Naturais, Enxeñarías e Tecnoloxías. As facultades onde o seu papel é menor son a de Dereito, seguida da Comunicación, Arquitectura, Artes e Tecnoloxías da Información.

A orientación estivo presente en todo o percorrido universitario, desde o inicio ata o final. O último curso é o de maior presenza fronte ao primeiro onde a

orientación recibida é menor. Obsérvanse diferenzas significativas por Facultades ao inicio e ao final dos estudos. No primeiro curso o alumnado da Facultade de Ciencias Naturais, Enxeñarías e Tecnoloxías é o que recibe máis orientación, fronte ao da Facultade de Dereito, que é o que menos. Na Facultade de Psicoloxía, Educación e Deporte a orientación ten sido maior no último curso.

Os obradoiros de autoemprego e técnicas de busca de emprego son nas que contan con menor participación. Na participación das actividades hai diferenzas significativas por Facultades. Nas facultades de Psicoloxía, Educación e Deporte e a de Ciencias Económicas, Sociais e da Empresa e nas que hai un nivel de participación máis alto nas actividades destinadas ao alumnado de novo ingreso (semana de recepción, xornada de portas abertas, charlas informativas).

c) Coñecemento, utilización e satisfacción cos servizos

Por parte da universidade hai un esforzo en ofertar servizos e recursos desde o primeiro o último curso. A universidade dispón de servizos que desenvolven distintas funcións, primando a información sobre o asesoramento e destacando a integración e adaptación dos/as estudantes no inicio dos estudos. Estes servizos son a Sala de Candidaturas, o Gabinete de Relacións Internacionais, Prácticas e Emprendemento, Gabinete de Psicopedagogía, Servizo de Psicoloxía, Servizo de Acción Social e Escolar, Servizos Académicos e Gabinete de Mercadotecnia. Ademais dos servizos, a universidade difunde información académica e profesional a través da guía da universidade, dos folletos e da web da universidade e facultades.

En relación ao coñecemento, utilización e satisfacción dos servizos e recursos tiramos tres conclusións:

- A primeira indica que o coñecemento dos servizos é superior ó de utilización; os/as estudantes non se benefician plenamente de todos os servizos que a universidade ofrece.
- A segunda incide nun desigual nivel de coñecemento e utilización dos servizos. Os máis coñecidos son a web da universidade e facultades xunto cos Servizos Académicos. A continuación estarían a Sala de Candidaturas e o Servizo de Acción Social e Escolar. Os menos coñecidos son, por esta orde: Servizo de Psicoloxía, Gabinete de

Mercadotecnia, Dirección de Relacións Internacionais, Prácticas e Emprendemento e Gabinete de Psicopedagogía. Os máis utilizados son a web da universidade e facultades e os Servizos Académicos; a continuación sitúanse o guión da universidade e os folletos, o Servizo de Acción Social Escolar e a Sala de Candidaturas. O Servizo de Psicoloxía, Gabinete de Psicopedagogía, Dirección de Relacións Internacionais, Prácticas e Emprendemento son os menos utilizados.

- A terceira apunta un nivel alto de satisfacción cos servizos. Os servizos con que a satisfacción é maior son: o Gabinete de Psicopedagogía, o Servizo de Psicoloxía e o Servizo de Acción Escolar. O Gabinete de Mercadotecnia é o servizo que xera menos satisfacción.

5.2 Proposta

A proposta pretende modificar a práctica da orientación profesional, de forma que se poidan atender as necesidades do alumnado. A proposta enmárcase nun plan global de orientación profesional, caracterizado por ser multinivel, mixto e integrado de servizos e tutoría, que se apoia nas fortalezas identificadas (papel orientador do profesorado e do currículo, función orientadora das prácticas e dos servizos existentes). Para isto, propóñense varias accións, entre as que destacamos:

- Difusión dos servizos, especialmente aqueles que presentan os menores índices de coñecemento e utilización.
- Proposta dun Plan de Acción Tutorial de titulación de forma que atenda ás particularidades de cada caso.
- Impulsar accións de orientación destinadas á inserción laboral con accións específicos e tamén reforzando o papel das prácticas e das competencias transversales.
- Introducción da perspectiva de xénero en todas as actuacións, especialmente nas dirixidas ao alumnado pre-universitario. A integración desta perspectiva tamén vai ser un dos eixes do futuro máster de Psicopedagogía, desta forma queremos contribuír á formación dos futuros profesionais da orientación.

Resumen en castellano

El presente estudio aborda la práctica de la orientación profesional en una universidad portuguesa. La tesis se organiza en varias partes y en cinco capítulos. En la primera se presentan los objetivos, los antecedentes y se justifica el interés de la investigación. La segunda parte se organiza en dos capítulos, el primero aborda la conceptualización y caracterización de la orientación profesional en relación con las dimensiones que la delimitan como práctica; en el segundo se analiza el desarrollo institucional de la orientación profesional en Portugal, prestando especial atención a su desarrollo en la Educación Superior.

En la tercera parte, a través de dos capítulos, se presenta el plan de investigación y los resultados. En el último capítulo se presentan y se discuten las conclusiones y se sugiere la propuesta para la mejora de la práctica de la orientación profesional en la universidad objeto de estudio.

En este resumen se desarrolla más la parte del estudio empírico. De los dos primeros capítulos de fundamentación teórica y legal únicamente se identifican los aspectos abordados y algunas de sus conclusiones más relevantes.

1. Objeto, objetivos y antecedentes de la investigación

La institucionalización de la orientación profesional en las universidades portuguesas es reciente. En las décadas de los 80 y 90 del siglo pasado se crearon los primeros servicios con funciones de orientación profesional (las Unidades de Inserción en la Vida Activa –UNIVA- y los Servicios de Apoyo Psicológico). Con la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior asistimos a la expansión de servicios de orientación. En un análisis de las páginas web de 20 universidades, realizado en 2017, se verificó que 17 habían creado servicios con denominaciones relacionadas con la orientación profesional (salidas profesionales, autoempleo, orientación profesional, etc.).

La universidad que se estudia dispone de una estructura de servicios en los que predomina la función informativa, principalmente de carácter académico

(movilidad, becas, planes de estudio, acceso, etc.), siendo sus destinatarios estudiantes preuniversitarios y estudiantes de la universidad.

La investigación que se presenta estudia la práctica de la orientación profesional y persigue tres objetivos:

- Caracterizar la orientación profesional recibida a través de los contenidos, de los momentos en que se desarrolla, de los agentes que la prestan y de las actividades ofertadas.
- Analizar el nivel de conocimiento, utilización y satisfacción con los servicios y recursos que proporcionan orientación profesional.
- Elaborar una propuesta que mejore la práctica de la orientación profesional identificada.

La importancia e interés del estudio se justifica por la ausencia de este tipo de estudios y principalmente por la propuesta que se elabora para mejorar la práctica identificada. En lo que respecta a los antecedentes, las investigaciones se centran mayoritariamente en la transición de la enseñanza secundaria a la enseñanza universitaria (Almeida, 2007; Almeida & Cruz, 2010; Faria, Pinto & Taveira, 2014, Gamboa & Vieira, 2011; Leitão, Paixão, Silva & Miguel, 2000; Monteiro, Almeida & Vasconcelos, 2012; Taveira & Loureiro, 2014; Veiga Simão, Flores, Fernandes & Figueira, 2008). Entre las temáticas abordadas se encuentra la exploración vocacional, la adaptación a la enseñanza superior, la tutoría y las prácticas. Estos estudios se limitan a una titulación o a una facultad. En los resultados se verificó la necesidad de apoyar al alumnado de primer curso en el paso de la enseñanza secundaria a la universitaria con el objetivo de lograr su plena adaptación e integración, para su plena adaptación e integración a los estudiantes en, principalmente, en el primer curso de la transición (secundario-universidad) para su correcta adaptación.

2. La orientación profesional en la enseñanza universitaria

Para el estudio del objeto de investigación se analizan las tres dimensiones que la definen como práctica: los principios, los modelos y las áreas de intervención. Se vincula la orientación profesional a la justicia social y en esta línea se profundiza en la situación de las mujeres en el sistema educativo y en el

mercado laboral y se describen las características y pautas para la intervención en la orientación profesional con enfoque de género.

La función orientadora del profesorado ejercida a través de la tutoría es un medio idóneo para vehicular la orientación profesional. A través de las distintas modalidades de tutoría se pueden atender las necesidades de orientación profesional específicas de los distintos momentos del recorrido universitario. La idea es recoger la presencia de la orientación profesional en distintos momentos, que está en el apartado de tutoría, es decir, las temáticas de la orientación que se pueden trabajar en la tutoría.

3. El desarrollo institucional de la orientación profesional en Portugal

En el desarrollo institucional de la orientación profesional identificamos cuatro períodos. En el primer período (1920-1950) la orientación profesional se centra en la elección profesional y en la selección para una determinada profesión. Al final de este período la orientación profesional comienza a vincularse con la formación y recualificación de las personas trabajadoras. Esta tendencia se consolida en el segundo período que se extiende de 1950 a 1970.

Desde 1970 a 2000 se inicia la implantación de los servicios de orientación en el sistema educativo. En la enseñanza universitaria se crean en 1985 las UNIVA cuyas funciones se centran en la inserción laboral de estudiantes y recién titulados. A comienzos de la década de los 90 se potencian los Servicios de Apoyo Psicológico y Asesoramiento que asumían, entre otros, cometidos en el campo de la orientación profesional. En la enseñanza no universitaria se crearon en 1991 los Servicios de Psicología y Orientación que tenían, entre otras, la misión de apoyar la toma de decisiones académicas y profesionales.

En la última etapa, desde los inicios del segundo milenio hasta la actualidad se produce un avance importante en la orientación profesional que fue paralelo a la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior. Se reconoce la orientación profesional como un servicio a prestar por las Universidades, se incrementa el número de servicios y se reconoce la tutoría universitaria. Otros aspectos a destacar, fueron la incorporación de las prácticas en las nuevas titulaciones y su valoración como estímulo a la inserción profesional,

así como el reconocimiento del apoyo a estudiantes con necesidades educativas específicas. La implantación del EEES desencadenó un avance de la orientación profesional, especialmente en la dimensión más volcada a la inserción laboral.

4. La investigación: población, muestra, instrumento, procedimiento de recogida de datos y análisis de los datos

La población está formada por 416 estudiantes de último curso, distribuida por cinco facultades y 18 titulaciones. La muestra se compone de 212 estudiantes y presenta el siguiente perfil personal, académico y profesional:

- La mayoría son mujeres (60,4% frente al 39,6% de hombres).
- Por edad, la categoría de 20 a 24 años es la que destaca (62,2%). El grupo entre 25 y 29 años alcanza el 17,5%.
- Casi la totalidad de la muestra (91,5%) manifiesta tener bastante (37,7%) y mucho interés (53,8%) por el curso que está realizando.
- El 11,8% tiene otra titulación universitaria.
- El alumnado que cambio de titulación representan el 17%.
- Casi la mitad (47,2%) simultánea estudios y trabajo. El mayor número de estudiantes en esta situación corresponde a las Facultades de Ciencias Naturales, Ingenierías y Tecnologías (77,8%) y a la de Derecho (72,2%).
- En la distribución de la muestra por cursos, se observan diferencias en la presencia de mujeres y hombres. Las mujeres son una amplia mayoría en los estudios de Servicio Social (100%), Psicopedagogía Clínica (100%), Psicología (86,8%), Ciencias de la Comunicación y la Cultura (63,6%), y Derecho (66,7%). Los hombres son amplia mayoría en los cursos de Ingeniería: 100% en Ingeniería Electrotécnica de Sistemas de Energía, 77,8% en Ingeniería Informática, 85,7% en Ingeniería Civil, 66,7% en Ingeniería de Protección Civil y 66,7% en Ingeniería ambiental, observándose la tendencia de cursos feminizados y masculinizados.

El instrumento utilizado fue un cuestionario de 71 preguntas, titulado "La práctica de la orientación profesional en la universidad". El tipo de respuesta para la case totalidad de las preguntas es de escala tipo Likert, con cinco opciones de respuesta (nada, poco, algo, mucho y bastante). El cuestionario se organiza en tres apartados:

- a) En el primero, datos personales, académicos y profesionales se pregunta por el sexo, edad, vías de acceso, ciclos de estudios, interés por los estudios, posesión de otras titulaciones universitarias, cambio de curso en la enseñanza superior, simultaneidad de estudio con trabajo.
- b) En el segundo, información y orientación profesional recibida se incluyen 35 ítems que abordan la orientación recibida en las distintas áreas (autoconocimiento, información académica, profesional y laboral, habilidades y estrategias para la búsqueda de empleo, proyecto profesional), los agentes de la orientación (director o secretario del curso, profesorado, compañeros, servicios de la universidad, web de la universidad, otros servicios y personas fuera de la universidad y por último, familia y amigos), la presencia de la orientación en distintos momentos de la trayectoria universitaria (en el primer curso, durante todos los cursos y en el último curso) y la participación en actividades de información y orientación. Este apartado terminaba con una pregunta de valoración global de la orientación recibida.
- c) El último apartado recoge información sobre el conocimiento, utilización y satisfacción con los servicios de la universidad e incluye 27 preguntas encadenadas. En primer lugar indican si *conocen el servicio*. Si la respuesta es positiva indican su *grado de utilización*, en caso de que la respuesta a esta pregunta fuese *algo, bastante o mucho* tienen que valorar el *grado de satisfacción*. Los servicios que se sometieron a valoración son los siguientes: Sala de Candidaturas, Dirección de Relaciones Internacionales, Etapa y Emprendimiento, Gabinete de Psicopedagogía, Servicio de Psicología, Servicio de Acción Social y Escolar, Servicios Académicos, Gabinete de Marketing, Guión de la universidad/hojas informativas la titulación, y por último, página en línea de la universidad y facultades.

La recogida de datos se realizó por dos medios: aplicación presencial en las clases y por vía electrónica. En la aplicación presencial se obtuvieron 162 cuestionarios y en la aplicación electrónico 50.

El análisis de los datos se efectuó con la versión 20 del programa SPSS. Se realizaron análisis descriptivos y comparativos. A nivel descriptivo, se utilizaron estadísticos de tendencia central (media, mediana y desviación típica) y la distribución de frecuencias y porcentajes de las variables. A nivel comparativo, para el análisis de las diferencias grupales se utilizaron las pruebas no paramétricas Kruskal-Wallis y Mann-Whitney. Para profundizar en la relación entre variables nominales se realizaron tablas de contingencia que aportan índices de asociación basados en el test estadístico chi cuadrado de Pearson. Con el objetivo de identificar las variables que más influyen en la valoración global de la orientación recibida se realizó un análisis de regresión múltiple.

5. Conclusiones y propuesta

Las conclusiones del estudio se presentan organizadas en tres apartados que se corresponden con los objetivos de la investigación:

- a) caracterización de la orientación profesional recibida.
- b) conocimiento, utilización y satisfacción con los servicios y recursos que proporcionan orientación profesional.
- c) Propuesta para la mejora de la práctica de la orientación profesional identificada en la Universidad estudiada

5.1 Caracterización de la orientación profesional recibida

La orientación profesional recibida es esencialmente informativa, mayoritariamente proporcionada por el profesorado, presente a lo largo del recorrido universitario -especialmente en el último año de los estudios- y no satisface plenamente sus necesidades.

a) La orientación recibida en relación con las áreas de la orientación profesional

La caracterización de la orientación recibida en relación con las áreas exhibe un perfil esencialmente informativo en lo que priman las temáticas del ámbito académico y profesional. La información académica sobre la titulación,

las competencias profesionales, el mercado profesional de la titulación -salidas profesionales y ofertas de empleo-, el autoconocimiento profesional y la formación de posgrado son las temáticas con una mayor presencia en la orientación proporcionada por la institución.

En relación con la información profesional recibida, cabe pensar en el papel que pueden estar desempeñando las prácticas y la función orientadora inherente a la función docente del profesorado, especialmente el que dispone de experiencia profesional. Consideramos que puede ser relevante la contribución del profesorado tutor de prácticas, en la medida en que promueven el análisis y reflexión sobre las competencias profesionales demandadas en el ejercicio profesional y sobre su nivel de adquisición, así como las necesidades de formación, lo que, a su vez, refuerza el autoconocimiento profesional.

Las temáticas menos presentes son las relacionadas con la inserción laboral: estrategias de búsqueda de empleo y búsqueda de empleo en internet, legislación laboral y autoempleo. La menor presencia de estas temáticas contrasta con la importancia que tienen algunas variables en la valoración global de la orientación recibida. En este sentido, es necesario impulsar esta vertiente de la orientación profesional.

En el perfil de la orientación recibida se observan algunas diferencias significativas entre facultades:

- En la Facultad de Psicología, Educación y Deporte, los estudiantes recibieron más información sobre formación de postgrado y menos sobre las competencias profesionales de las titulaciones.
- En la Facultad de Ciencias Naturales, Ingenierías y Tecnologías recibieron más orientación sobre becas y ayudas, competencias profesionales, fuentes de información del mercado laboral y autoempleo.
- La Facultad de Ciencias Económicas, Sociales y de la Empresa destaca por la mayor presencia de la orientación para la inserción profesional (información sobre mercado laboral, autoempleo, emprendimiento, estrategias para la búsqueda de empleo y búsqueda de empleo en internet. En esta facultad también está más presente la información sobre materias optativas y sobre formación de posgrado.
- La Facultad de Derecho proporcionó más información sobre materias optativas, y es la que cuenta con menos presencia de información

sobre búsqueda de empleo en internet, sobre fuentes de información del mercado laboral, becas y ayudas y autoempleo.

- La Facultad de Comunicación, Arquitectura, Artes y Tecnologías de Información proporcionó más informaciones sobre la búsqueda de empleo en internet.

b) Agentes, momentos y actividades

La orientación profesional se realiza principalmente por el profesorado. Los principales agentes orientadores son profesorado, compañeros/as, seguidos de las familias y amigos/as. Los servicios, la página web de la universidad y de las facultades tuvieron un escaso papel orientador.

El perfil temático de la orientación recibida, como ya se expuso, consideramos que incide en la función orientadora del profesorado, de las prácticas y de las competencias transversales, a lo que hay que añadir el papel que el cuerpo docente con experiencia profesional puede estar desempeñando (en todas las titulaciones hay al menos el 30% de profesorado con experiencia profesional).

Los resultados también destacan el escaso papel de orientador de los servicios de la universidad, hecho que cabe relacionar con la utilización de los servicios por parte del alumnado. Como ya se comentó, por un lado, los estudiantes conocen los servicios, pero no los utilizan en igual proporción; por otro lado, los que utilizan tienen un nivel de satisfacción relativamente alta. En este sentido, existe la necesidad de divulgar más los servicios.

Las diferencias por facultades indican que el/la director/a o secretario/a pedagógico/a asume un papel orientador más importante en la Facultad de Ciencias Naturales, Ingenierías y Tecnologías. Las facultades donde su papel es menor son la de Derecho, seguida de la de Comunicación, Arquitectura, Artes y Tecnologías de la Información.

La orientación estuvo presente durante toda la trayectoria universitaria, desde el inicio hasta el final. El último año es el de mayor presencia frente al primero en el que la orientación recibida es menor. Se observan diferencias

significativas por facultades, al inicio y al final. En el primer curso en la Facultad de Ciencias Naturales, Ingenierías y Tecnologías el alumnado recibe más orientación frente a la Facultad de Derecho que es el que menos y en la Facultad de Psicología, Educación y Deporte se intensificó la orientación en el último curso.

Las oficinas de autoempleo y las técnicas de búsqueda de empleo son las que cuentan con menor participación. En la participación de las actividades consideradas hay diferencias significativas por Facultades: en Psicología, Educación y Deporte y la de Ciencias Económicas, Sociales y de la Empresa hay un nivel más alto de participación en las actividades que se realizan en el primer curso (charlas informativas, semana de recepción al estudiante y jornada de puertas abiertas).

c) Conocimiento, utilización y satisfacción con los servicios

Por parte de la universidad hay un esfuerzo en ofrecer servicios y recursos desde el primero al último curso. La universidad dispone de servicios que desarrollan distintas funciones, primando la información sobre el asesoramiento y destacando la integración y adaptación de los estudiantes al inicio de los estudios. Estos servicios son la Sala de Candidaturas, el Gabinete de Relaciones Internacionales, Prácticas y Autoempleo, Gabinete de Psicopedagogía, Servicio de Psicología, Servicio de Acción Social Escolar, Servicios Académicos y Gabinete de Márketing. Además de los servicios, la universidad difunde información académica y profesional a través de la guía de la universidad/hojas de información y de la página web de la universidad y facultades.

En cuanto al conocimiento, la utilización y la satisfacción de los servicios y recursos, obtenemos tres conclusiones:

- La primera indica que el conocimiento de los servicios es superior al de utilización; los/las estudiantes no disfrutaban plenamente de todos los servicios que esta universidad les ofrece.
- La segunda incide en un desigual nivel de conocimiento y utilización de los servicios. Los más conocidos son la página web de la universidad y facultades junto con los Servicios Académicos. A continuación

estarían la Sala de Candidaturas y el Servicio de Acción Social Escolar. Los menos conocidos son, por este orden: Servicio de Psicología, Gabinete de Márketing, Dirección de Relaciones Internacionales, Etapa y Emprendimiento y Gabinete de Psicopedagogía. Los más utilizados son la página web de la universidad y facultades y los Servicios Académicos, a continuación se sitúan el guión de la universidad y las hojas de información, el Servicio de Acción Social Escolar y la Sala de Candidaturas. El Servicio de Psicología, Gabinete de Psicopedagogía, Dirección de Relaciones Internacionales, Etapa y Emprendimiento son los menos utilizados.

- La tercera apunta un alto nivel de satisfacción con los servicios. Los servicios en los que la satisfacción es mayor son: el Gabinete de Psicopedagogía, el Servicio de Psicología y el Servicio de Acción Escolar. La Oficina de Marketing es el servicio que genera menos satisfacción.

5.2 Propuesta

La propuesta pretende introducir cambios en la práctica de la orientación profesional, de forma que se puedan atender las necesidades del alumnado. La propuesta se enmarca en un plan global de orientación profesional, caracterizado por ser multinivel, mixto e integrado de servicios y tutoría, basado en las fortalezas identificadas (papel orientador del profesorado, potencial orientador de las prácticas y de las competencias transversales, estructura de servicios existentes). Entre las acciones que se proponen:

- Difusión de los servicios, especialmente aquellos que presentan los menores índices de conocimiento y utilización.
- Propuesta de un Plan de Acción Tutorial de titulación de forma que atienda a las particularidades de cada caso.
- Impulsar acciones de orientación destinadas a la inserción laboral con acciones específicas y también reforzando el papel de las prácticas y de las competencias transversales.

- Introducción de la perspectiva de género en todas las actuaciones, especialmente en las dirigidas al alumnado pre-universitario. La integración de esta perspectiva también va a ser uno de los ejes del futuro máster de Psicopedagogía, de esta forma queremos contribuir a la formación de los futuros profesionales de la orientación.

1. OBJETIVOS, ANTECEDENTES E INTERESSE DO ESTUDO

A investigação estuda a prática da orientação profissional numa universidade privada portuguesa. A tese organiza-se em quatro partes e cinco capítulos. Na primeira, em jeito de prólogo, apresentam-se os objetivos, os antecedentes e o interesse e importância do tema estudado.

A segunda parte organiza-se em dois capítulos que constituem a fundamentação teórica e legal do estudo. No primeiro capítulo delimitam-se as dimensões que definem a orientação profissional como ação educativa, destacando a especificidade que apresenta no ensino universitário. No segundo capítulo estuda-se o processo de institucionalização da orientação profissional em Portugal, através da identificação de quatro períodos que se estendem desde princípios do século XX até a atualidade.

A terceira parte da tese é relativa à investigação e apresenta-se em dois capítulos. No capítulo terceiro dá-se conta do plano de pesquisa, caracterizando-se a população e a amostra, seguida da metodologia e a análise de dados que se realizou. No capítulo quarto apresentam-se os resultados da investigação.

Na quarta parte, que corresponde ao capítulo quinto, apresentam-se as conclusões e proposta para a melhoria da orientação profissional na universidade estudada.

0.1. Apresentação do objeto e dos objetivos da investigação

A orientação profissional é considerada um fator de qualidade no ensino universitário (Álvarez González & Sánchez García, 2013; Álvarez Rojo, 1994, 2002; Boronat, Castaño & Ruiz, 2007; Domínguez, Álvarez & López, 2013; Donoso-Vázquez & Velasco-Martínez, 2014; García Manjón & Pérez López, 2008; Lázaro Martínez, 2002; Lobato & Ilvento, 2013; Michavila & Garcia, 2003; Monteiro, Castro, Almeida & Cruz, 2009; RJIES, 2007; RJAS, 2007; Periáñez Cañadillas & Peña Esteben, 2009; Rodríguez Espinar, Álvarez González, Dorio Alcaraz, Figuera Mazo, Fita Lladó, Forner Martínez, Homar, Mauri Majós, Nogué

Gelma & Torrado Fonseca, 2008; Rodríguez Espinar, Prades, Bernáldez e Sánchez, 2010; Rodríguez Moreno, 2002, 2007; Romero Rodríguez & Figuera Gazo, 2016; Sánchez García, 2004; Sánchez García et al, 2011; Sánchez García, Guillamón, Ferrer, Villalba, Matín & Perez, 2008; Santana Vega; cit. in Suárez, 2013; Zabalza, 2004, 2013).

O/a estudante universitário/a precisa de orientação profissional para enfrentar os desafios que formulam a mudança do ensino secundário para o ensino superior, os desafios do próprio percurso universitário e a transição para o mercado laboral. A orientação profissional completa a formação do/a estudante universitário/a, proporcionando-lhe as competências necessárias para desenhar, desenvolver e modificar o seu projeto profissional e para preparar a transição para o mercado laboral.

A sua presença no ensino superior também se justifica pelas mudanças que se têm produzido nos últimos anos, com a heterogeneidade dos novos públicos (Monteiro & Gonçalves, 2011). O acesso ao ensino superior modificou substancialmente em Portugal com um crescente número de acessos e ingressos no ensino superior, pautado pelas diferentes características dos/as estudantes, quer pessoais, académicas e vocacionais (Vasconcelos, Almeida & Monteiro, 2009).

No contexto português, o interesse pela orientação profissional no ensino superior é recente. Os primeiros serviços de orientação começaram a funcionar na década de 80, verificando-se alguns desenvolvimentos importantes na década de 90, as suas funções no âmbito da orientação profissional focam-se no apoio da transição do ensino secundário para a universidade e preparação para a transição da universidade para o mercado de trabalho, adaptação da carreira e empregabilidade (Taveira, 2017). O maior avanço produz-se com a reforma do ensino universitário, propiciada pela criação do Espaço Europeu de Educação Superior, que tem impulsionado a sua institucionalização.

No ano 2007 foi aprovado o Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES) – Lei 62/2007, de 10 de setembro, que reforça vários apoios aos/as estudantes do ensino superior, entre os quais menciona o apoio à inserção na vida ativa dos/as diplomados/as no mundo do trabalho e prevê que todas as instituições procedam à recolha e divulgação de informação sobre o emprego dos/as seus/as diplomados/as e seus percursos profissionais. Assim se reconhece o

papel da orientação profissional na sua dimensão mais voltada para a inserção laboral.

Por sua vez, o Programa do XVII Governo Constitucional (Decreto-Lei nº. 369/2007, de 5 de Novembro) identificou como objetivos para a política do ensino superior, entre outros, potenciar a garantia da qualidade dos cursos oferecidos no ensino superior e fomentar a mobilidade, incrementados o fluxo dos/as estudantes ao nível internacional. No ano 2008, e dando atenção à diversidade, surge o Decreto- Lei 3/2008, de 7 de Janeiro. Este diploma tinha como finalidade a preparação, ou a adequada preparação, para a vida ativa, de pessoas com necessidades educativas especiais para prosseguirem estudos e para a transição da escola para a vida ativa. Ainda em 2008, dois anos após a publicação do diploma, se concretiza o processo de Bolonha, que inclui a adoção do sistema europeu de transferência de créditos (ECTS), o Decreto-Lei nº. 107/2008, de 25 de junho, estipulava a elaboração de um relatório de concretização do Processo de Bolonha e previa apoio à promoção do sucesso escolar, assim como estímulo à inserção profissional. As medidas de apoio aos/às estudantes referidas no diploma nº. 107/2008 pressupunham ações de apoio ao desenvolvimento de competências extracurriculares e medidas de estímulos à inserção na vida ativa, nomeadamente disponibilizar um serviço de apoio escolar, promover o sucesso escolar, orientação para unidades extra planos de estudos, designadamente estágios curriculares ou profissionais, unidades de opção, mobilidade e orientação para a inserção no mundo laboral.

Apesar de ser recente, a orientação profissional está em expansão. Na análise dos sites das universidades portuguesas realizada em 2017, e que se encontra no ponto 2.5. do capítulo II, verificou-se que das 20 universidades analisadas 17 dispunham de serviços do âmbito da orientação profissional, sendo que 11, em 12, são universidades públicas e seis, em oito, são privadas, e os termos mais frequentes na sua denominação são: inserção laboral, destacando a utilização de estágios e saídas profissionais. Outros termos utilizados, que também incidem na integração no mercado laboral, são: empreendedorismo, carreira e inserção profissional, empregabilidade, inserção na vida ativa. Outros apresentam denominações mais genéricas: apoio ao estudante/aluno, apoio à integração do estudante. Numa análise prévia, efetuada dois anos antes, as universidades que

dispunham destas estruturas eram nove, seis universidades públicas e três privadas.

Neste contexto de reconhecimento e expansão da orientação profissional, a presente pesquisa pretende atingir três objetivos:

- a) Caracterizar a orientação profissional que recebe o/a estudante através dos conteúdos, dos momentos em que se desenvolve, dos agentes que a disponibilizam e das atividades em que participam.
- b) O segundo objetivo centra-se nos serviços da universidade e pretende-se analisar o nível de conhecimento, utilização e satisfação dos/as estudantes com os serviços e recursos, que proporcionam orientação profissional ao/à estudante.
- c) O terceiro objetivo está focado na melhoria da prática da orientação profissional identificada na instituição, pelo que se apresenta uma proposta a desenvolver no curto, médio e longo prazo.

0.2. Antecedentes

Em Portugal, os estudos no âmbito da orientação foram muito poucos e focados, principalmente, na orientação vocacional e no campo de ação do ensino secundário. A partir de inícios do século XXI a investigação começou a aumentar e a estender-se, essencialmente, ao primeiro ano do ensino superior e na transição universidade-trabalho. Entre as temáticas abordadas estavam a exploração profissional, a adaptação ao ensino superior, as atuações dos serviços de orientação, o acompanhamento de estágios curriculares e a tutoria. A maioria das pesquisas limitam o estudo a um curso ou a uma única universidade. Ainda que as necessidades de orientação de estudantes não são o objetivo das pesquisas, em algumas delas as conclusões incidem na necessidade de reforçar e prestar orientação ao/à estudante.

Verificámos que a investigação das temáticas da orientação profissional no ensino universitário aumentou em Portugal, após a implementação do Processo de Bolonha e com mais incidência a partir do ano de 2000. De seguida, espelharemos algumas investigações portuguesas relacionadas com a orientação profissional no ensino superior.

A pesquisa de Faria, Pinto e Taveira (2014) analisou a relação entre os processos de exploração vocacional, adaptação académica e personalidade num amostra de 115 estudantes, 72 mulheres e 43 homens, que frequentam o 1º ciclo do ensino superior. Nos resultados identificam dois perfis de carreira distintos (o conformista e o construtivo) e salientam a necessidade de intervenções de carreira diferenciadas para cada um dos dois perfis.

O estudo de Taveira e Loureiro (2014) analisou a eficácia de um seminário, de nove sessões semanais, de 120 minutos cada, que permitia facilitar comportamentos de preparação de carreira de estudantes do ensino superior. A amostra foi de 428 estudantes que frequentavam a universidade e instituições superiores politécnicas do noroeste de Portugal. Os resultados indicam que esta intervenção melhorou atitudes exploratórias de carreira e suas atitudes em relação ao futuro profissional e apoiam que esta modalidade de intervenção é bem aceite pelos/as respetivos/as estudantes. Estas autoras alegam que a garantia da qualidade dos serviços de carreira no ensino superior pode ser um fator importante da qualidade do ensino superior.

O estudo de Gamboa e Vieira (2011) também se direcionava para estudantes do primeiro ano universitário (60 estudantes da licenciatura em Psicologia da Universidade do Algarve) e o seu objetivo era avaliar o impacto da atividade exploratória nas vivências académicas dos/as próprios/as estudantes. Estes autores, com base no seu estudo, verificaram que a atividade exploratória que antecede a entrada no ensino superior constituía um preditor significativo das vivências académicas no ensino superior, nomeadamente na carreira e no estudo.

A pesquisa de Oliveira em 2011 (cit in Bisinoto, Marinho-Araújo & Almeida, 2014), estudou as atuações/objetivos de 95% dos Serviços de Apoio Psicológico (SAP), destacando-se a promoção do rendimento académico e a forma de aprender (ensino aprendizagem), apoios profissionais, fomento do bem-estar dos/as estudantes e auxílio na transição no fim dos estudos para a inserção laboral. As atuações relativas à orientação profissional registaram-se em 18%, 11,4% para programas de formação e em igual percentagem para o desenvolvimento de competências e práticas de pesquisa (Bisinoto, Marinho-Araújo & Almeida, 2014).

A tutoria universitária, em algumas das suas modalidades, também foi alvo de várias pesquisas. O estudo de Veiga Simão, Flores, Fernandes e Figueira

(2008) avalia uma experiência de mentorado com estudantes de Erasmus na Universidade de Lisboa. Os resultados verificam que os objetivos da promoção e adaptação ao novo contexto e promoção do bem-estar foram atingidos, particularmente no âmbito interpessoal e de integração na universidade. Neste estudo verificaram que alguns mentores ficaram insatisfeitos com a participação grupal, dando estes preferência ao contacto individual por ser mais gratificante.

As mesmas autoras Veiga Simão, Flores, Fernandes e Figueira (2008) fizeram outro estudo na Universidade do Minho e analisaram o papel da tutoria nas experiências de ensino-aprendizagem baseadas em projetos interdisciplinares – *Project-Led Education* (PLE), dirigidos a estudantes do primeiro ano do curso de Engenharia e Gestão Industrial.

Outros estudos, a seguir referidos, ainda que não se centram na orientação profissional mas nas conclusões incidem nas necessidades de orientação dos/as estudantes, mencionam a importância que os/as estudantes recebam orientação profissional e na criação de serviços de orientação específicos.

Leitão, Paixão, Silva e Miguel (2000) realizaram uma investigação com 586 estudantes, de todos os anos curriculares, dos cursos de Geologia e de Engenharia Civil da Universidade Coimbra. A investigação incidia no sucesso/insucesso escolar, porém abordava, entre outras, as seguintes áreas: o autoconhecimento e os projetos pessoais de vida futura. Na investigação sugerem um modelo de intervenção de “carácter preventivo, facilitador do ajustamento e do sucesso no desempenho nas principais tarefas implicadas nos três momentos de transição”, sendo à entrada no ensino superior, durante e fim dos estudos e subsequente transição para a vida ativa (p. 123).

O estudo de Monteiro, Almeida e Vasconcelos (2012) pretendia identificar os fatores diferenciadores e preditivos do rendimento académico excelente. A amostra era constituída por estudantes dos 3º e 4º anos do cursos de engenharia, com rendimento académico excelente das Universidades do Minho, do Porto e da Técnica de Lisboa. Nas conclusões consideram que deve haver desde cedo oportunidades de exploração de interesses e de capacidades, de modo a auxiliar os/as estudantes nas escolhas vocacionais que terão que fazer ao longo do seu percurso académico

As pesquisas de Almeida (2007) e Almeida e Cruz (2010) sobre transição e adaptação de estudantes do 1º ano, sugerem a implantação de programas

institucionais para prevenirem o insucesso e o abandono escolar e a criação de serviços de apoio psico-sócio-educativo, especialmente a grupos específicos com frequência do 1º ano curricular.

Estudos não dirigidos ao ensino superior têm sido em maior número e focam-se em diversas temáticas: determinantes da escolha profissional, a prática da orientação profissional, a exploração vocacional, o papel do estágio na exploração vocacional. A seguir dá-se conta de alguns estudos.

As pesquisas sobre a prática dos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) tem sido menos frequentes, destacando os estudos de Mendes, Abreu-Lima e Almeida (2015) e Mendes, Abreu-Lima, Almeida e Siemeonsson (2014) e os resultados destes estudos evidenciam que na sua prática primam as ações remediativas em que o/a estudante é o destinatário direto da sua atuação (Mendes, Abreu-Lima & Almeida (2015).

O estudo de Carita e Peceguina (2011) analisava a organização e desenvolvimento da orientação vocacional numa escola secundária pública do centro do país. O que pretendiam averiguar era como se organizava e desenvolvia a intervenção em orientação vocacional (OV) de iniciativa e responsabilidade prioritária do Serviço de Psicologia e Orientação Escolar (SPO); se e como contribuiu o currículo para a OV; aspetos positivos e constrangimentos da intervenção. As conclusões indicavam que a intervenção do SPO incide nos anos terminais de 9º ano e 12º ano, porém com diferentes contornos. No 9º ano há mais ênfase de um apoio continuado ao longo do ano, na Área de Projecto, abordam a exploração das profissões e das alternativas de formação, e o aconselhamento em contexto de gabinete incide em ajudar os/as alunos/as na exploração e desenvolvimento do autoconceito, em ordem à elaboração e decisão do projeto vocacional.

Königstedt e Taveira (2010) avaliaram a exploração vocacional em adolescentes do centro de Portugal, com aplicação pré e pós-teste. Este estudo tentou promover a exploração e decisão vocacional de jovens e apoiá-los/as no desenvolvimento de um projeto pessoal com uma intervenção em classe, uma vez que as autoras atestam que este tipo de intervenção vocacional inspirado na educação para a carreira não tem sido avaliado.

A investigação de Pocinho, Correia, Carvalho e Silva (2010), dirigida ao ensino secundário, estudava a influência do género, da família e do Serviço de

Orientação Vocacional na decisão da carreira. Entre os resultados destacam: que mais de metade dos jovens apresentava indecisão vocacional; a influência positiva da família na tomada de decisão e da orientação vocacional na prontidão da decisão; e as diferenças entre os rapazes e as raparigas. Os primeiros valorizam mais a orientação vocacional e apresentam maior confiança e menos rapidez na decisão e recorrem menos aos pais, familiares e amigos. As raparigas demonstram mais insegurança e menos informadas. Como conclusão recolhem a necessidade de impulsionar a orientação vocacional no ensino secundário.

Gamboa e Paixão (2008) avaliaram o impacto das experiências de estágio no processo de exploração vocacional dos/as alunos/as dos cursos tecnológicos e profissionais do ensino secundário. Com este estudo, os autores pretendiam esclarecer a relação entre a experiência em contacto real de trabalho (estágio) e o comportamento de exploração vocacional e aplicaram um estudo longitudinal, pré e pós estágio. Com este estudo verificou-se que o objetivo era estudar a alteração de comportamentos dos/as alunos/as face à experiência vivenciada no estágio e não a ação direta da orientação profissional em contexto de estágio. Os resultados demonstraram que quanto mais qualidade percebida do estágio maiores os ganhos na exploração sistemática, de autonomia, de oportunidades, de aprendizagem e mais orientada para o meio.

Taveira (2004a) numa apreciação de outras investigações, analisou o desenvolvimento vocacional na infância e na adolescência: sensibilidade às questões de género. Neste estudo havia a intenção de perceber quais as escolhas (cursos e profissões) dos sexos masculinos e femininos, tendo em atenção a segregação nos empregos, salários e o papel das mulheres e a família;

Outro estudo de Paixão, Silva, Leitão e Miguel (1998) incidiu sobre o impacto das duas vertentes, o situacional e o disposicional no controlo de ação na tomada de decisão vocacional. A investigação era dirigida a alunos/as do 12º ano no momento da transição ecológica para o ensino superior.

De outro âmbito, o estudo de Mendes, Abreu-Lima e Almeida (2015) pesquisou sobre o perfil e necessidades de formação dos psicólogos escolares e nele verifica-se que os que trabalham no ensino secundário reportam necessidades de formação em orientação vocacional. Segundo os mesmos autores, em outros estudos (CIDEDEC, 2006; Ministério de Educação, 2000), a orientação vocacional também foi um âmbito que se identificou necessidades de formação.

0.3. Interesse e importância

O interesse por esta temática teve a sua origem numa pesquisa apresentada para obtenção do Diploma de Estudos Avançados (Pereira, 2009) cujos objetivos incidiram sobre orientação profissional recebida no ensino secundário e no ensino universitário. A amostra era constituída por 127 estudantes do ensino universitário (27,6% do sexo masculino e 72,4% do sexo feminino) que frequentavam o primeiro e último anos dos cursos de licenciatura em Direito (35%) e em Psicopedagogia Clínica (65%) de uma universidade privada portuguesa. Os resultados demonstravam a insatisfação dos/as estudantes com a orientação profissional recebida, tanto no ensino secundário como na universidade, e o escasso papel dos serviços de orientação na atenção às suas necessidades de orientação.

O interesse pela temática incrementou-se ainda mais pela vinculação profissional da autora desta investigação com a instituição objeto de estudo. Dado à obtenção do diploma de licenciatura Psicopedagogia nesta universidade e posterior lecionação nesta mesma área, pareceu pertinente abordar esta temática, explorá-la e investir no melhoramento da orientação profissional praticada, em prol do melhoramento do desempenho profissional, bem como dos serviços desta universidade.

A importância do estudo também se justifica pela oportunidade em se conhecer a prática da orientação profissional oferecida na instituição e para, a partir do seu conhecimento, verificar e melhorar a orientação profissional que se oferece desde a universidade. Precisamente um dos objetivos desta pesquisa é elaborar propostas que melhorem a presença da orientação profissional que se desenvolve na universidade em estudo.

Em resumo, considera-se que o estudo que se apresenta sobre a caracterização da orientação recebida e sobre o conhecimento, utilização satisfação dos serviços da universidade em estudo é uma temática relevante, pelo facto de ser um tema pouco explorado em Portugal e, especialmente, pelas propostas que se vão formular para a melhoria das dimensões da prática orientadora mais deficitárias e menos satisfatórias na instituição estudada.

MARCO TEÓRICO E BASES LEGAIS

Capítulo I
A ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NO
ENSINO UNIVERSITÁRIO

Os autores e as autoras espanhóis/las consideram a orientação profissional como uma das áreas da orientação educativa ou psicopedagógica (entre outros, Bisquerra, 1998; Sobrado & Ocampo, 2000; Martínez Clarés, 2002, Grañeras & Parras, 2008; Manzanares & Sanz, 2012). Neste capítulo delimita-se o marco conceptual da orientação profissional no ensino universitário. Para isto, caracteriza-se a orientação profissional como um processo permanente, aborda-se os princípios, os modelos e as áreas de intervenção, dimensões que delimitam a orientação profissional como prática (Álvarez González & Sánchez García, 2013; Sánchez García, 2004, 2013; Rodríguez Moreno, 2007; Álvarez González & Bisquerra Alzina, 2012, Álvarez González & Isus, 1998). Em segundo lugar, analisam-se as relações entre orientação profissional e empregabilidade e aprofunda-se na orientação profissional com abordagem de género. Por último, analisam-se as relações entre orientação profissional e tutoria universitária, descrevem-se as modalidades de tutoria e os conteúdos da função tutorial no âmbito da orientação profissional ao longo do percurso universitário.

1.1. A orientação profissional como processo permanente

Na sua evolução teórica e conceptual a orientação profissional foi-se configurando como uma ação que se desenvolve ao longo da vida das pessoas. A delimitação como processo permanente é devido, fundamentalmente, às mudanças produzidas em três aspetos: na crise do emprego, na modificação dos perfis profissionais e na mobilidade laboral (Echeverría, 1998).

A orientação profissional ao longo da vida abrange novos campos e processos de atuação, tanto dentro como fora das instituições educativas (Sánchez García, 2013). Estes são integrados no domínio da orientação profissional e correspondem, como se pode observar na Tabela 1.1, com as primeiras escolhas académicas e profissionais, com a transição escola-trabalho, com a inserção/reinserção laboral, com a adaptação e promoção do emprego (Arza, 2000).

Tabela 1.1
A orientação profissional: processos, contextos e destinatários

Processos	Contextos	Pessoas destinatárias
Escolha académica-profissional	Educativo	Estudantes em todas as etapas educativas
Transição escola – trabalho	Educativo	Estudantes em todas as etapas educativas finais e/ou profissionais (Ensino Secundário, Formação profissionais, Cursos Técnicos Superiores Profissionais, Universitário)
Inserção/reinserção laboral	Laboral	Desempregadas/as
Adaptação, reconversão, progressão e manutenção Profissional	Laboral	Trabalhadoras/as

Nota. Fonte: Arza (2000).

Dos quatro processos, os dois primeiros, a tomada de decisões académico-profissionais e a transição da escola-trabalho, referem-se ao desenvolvimento da orientação profissional no âmbito educativo. Assim, desde o sistema educativo em geral e desde o ensino universitário em particular, a orientação profissional deverá dar respostas tanto às problemáticas relacionadas com a transição do ensino secundário para o universitário, com a configuração do itinerário formativo e com a transição para o mercado de trabalho (Arza, 2000).

A vertente da orientação profissional para a transição ao mercado laboral, retoma mais importância no contexto de incerteza que gera um mercado laboral flexível, competitivo e muito exigente. Uma das finalidades da reforma do ensino universitário foi precisamente melhorar a empregabilidade dos diplomados/as universitários/as.

Outra medida muito importante são os estágios curriculares, onde o/a estudante adquire *in loco*, em contexto real de trabalho, as competências diretas necessárias para o exercício da sua profissão. Os benefícios dos estágios ficaram

evidenciados no estudo de Vieira, Caires e Coimbra (2011), entre outros estudos, em que concluíram que os/as estudantes com estágio apresentavam melhores níveis de exploração vocacional, de autoeficácia e melhores objetivos de investimento profissionais.

A orientação para a transição ao mercado laboral operativa o carácter preventivo da orientação profissional, preparando os/as estudantes para enfrentar, num futuro imediato, a passagem ao mundo laboral e as suas adversidades.

Assim vamos ao encontro com o atestado por Santana Vegas (2003, p.112), “orientar supone ayudar a la persona en el proceso de concreción de un proyecto vital sobre otros posibles, përo también supone orientar para la transición sociolaboral en un mercado globalizado, complejo, flexible y precario, en una era marcada por la incertidumbre”.

A orientação profissional neste processo é principalmente preventiva e a sua fulcral finalidade é o desenvolvimento de competências, capacidades, ao invés de conhecimentos, que garantem a empregabilidade, a melhoria e qualidade na educação e no trabalho (Rodríguez Moreno, 2007; Sánchez, 2004).

Na transição do ensino secundário para a universidade a orientação profissional procura o conhecimento de um novo cenário, a adaptação e a integração.

Os contextos da orientação devem incidir nos âmbitos educativo, sociolaboral, das organizações e sociocomunitário. O âmbito educativo deve abranger todos os sistemas de ensino, desde o primário até ao ensino superior. O sociolaboral deve ter em conta os contextos do mundo laboral, a inserção laboral, a formação contínua das pessoas ativas e o sistema de avaliação e acreditação de competências profissionais, onde se incluem jovens e adultos, mais frequentemente em situação de desemprego ou que pretendem um emprego relacionado com as suas formações académicas. Quanto ao contexto sociocomunitário, deve apoiar as pessoas fora dos contextos educativos e sociolaborais, com intuito de apoiar e/ou integrar socialmente as pessoas com necessidades específicas, nomeadamente apoio psicológico, médico, económico, entre outros, geralmente pessoas em situação de exclusão social e de desemprego (Sánchez García, 2013).

O carácter de processo contínuo não só faz referência a sua presença ao longo da vida das pessoas, como incide na ideia de que no sistema educativo a orientação profissional deve estar presente ao longo de todo o percurso académico. Atendendo aos processos e contextos que atua e que acabamos de descrever, a orientação profissional na universidade tem como finalidade a capacitação para a delimitação do itinerário académico e profissional e para a transição ao mercado laboral. A esta finalidade deve-se adicionar a integração e adaptação ao ensino universitário. As dificuldades que derivam das três transições, que caracterizam a trajetória dos/as estudantes universitários/as (entrada, permanência e saída) justificam a relevância da orientação profissional na universidade e a sua condição de ação sumativa e com presença durante todo o percurso universitário (Rodríguez Moreno, 2003; Romero & Sobrado, 2002; Figuera & Romero, 2016).

Estas três transições servem para delimitar três momentos no continuum que caracteriza a orientação profissional na universidade e que dão conta do seu carácter sumativo. Pérez Boullosa (1998) identifica três dimensões na orientação universitária relativas à orientação profissional: ingresso e integração na universidade, itinerário académico e profissionalização, que se relacionam com os três momentos. No ingresso e integração ressalta-se uma orientação que se estende aos/as alunos/as do ensino pré-universitário, proporcionando-lhe informações sobre o acesso, bolsas, alojamento e oferta de estudos; com os/as estudantes universitários/as promove a adaptação à vida universitária (participação nos órgãos de gestão, oferta formativa, cultural e desportiva, serviços da universidade).

Para Romero e Figuera (2016) a participação ativa, a integração na universidade e o desenvolvimento de relações sociais contribuem para a aquisição de competências importantes para a esfera profissional. O itinerário académico incide na escolha de unidades curriculares, ramos de especialização, programas de mobilidade, bolsas e a reorientação da escolha. A dimensão profissionalizadora vincula-se com a passagem ao emprego e com a formação de pós-graduação. Por sua vez, Rodríguez Moreno (2002) diferencia quatro momentos: antes do ingresso, no momento do ingresso, durante e o final da estadia universitária.

A divisão em momentos incide na continuidade da ação orientadora e na sua especificidade que se manifesta nas áreas ou conteúdos da orientação profissional que se priorizam em cada um dos momentos.

No momento do ingresso, a integração e adaptação ao ensino universitário dificulta-se pela diversidade e heterogeneidade dos/as estudantes. A orientação torna-se fundamental quando se trata de estudantes oriundos de vias de acesso não convencionais (os/as estudantes com diversidade funcional, os de mais idade e os trabalhadores). Estes tipos de estudantes são mais vulneráveis no que respeita à adaptação e integração, que posteriormente se reflete no rendimento escolar e satisfação dos estudos que iniciaram, o que aumenta a possibilidade de abandono escolar ou repetições de matérias (Romero e Figuera, 2016).

1.2. A orientação profissional desde os princípios de intervenção: características principais para a sua conceptualização

Existe um consenso entre os diferentes autores (Álvarez González & Bisquerra Alzina, 2012; Álvarez González & Isus, 1998; Bisquerra, 1998; Isus Barado, 2008; Grañeras Pastrana & Parras Laguna, 2009; Manzanares & Sanz, 2012; Martínez Clares, 2002; Sobrado & Ocampo, 2000) ao estabelecer os princípios que guiam a prática da orientação educativa e da orientação profissional: a prevenção, o desenvolvimento e a intervenção social.

A primeira diz respeito à antecipação de situações que podem ser um obstáculo para uma pessoa e seu desenvolvimento (Martínez Clares, 2002); a segunda reporta-se ao desenvolvimento, à melhoria das capacidades, habilidades, potencialidades e competências das pessoas (Álvarez González & Bisquerra Alzina, 2012), por último, a intervenção social deve ter sempre em conta o contexto em que se produz ou se vai produzir a intervenção e os condicionantes de carácter social (Álvarez González & Bisquerra Alzina, 2012).

O princípio de intervenção social deve relacionar-se com a justiça social e com o papel que diz respeito à orientação profissional. Assumir estes princípios como guia da intervenção da orientação profissional significa assumir uma orientação profissional preventiva, contínua, formativa e para a justiça social. Estas características são as ideias-chave ou as características principais na conceptualização atual da orientação profissional. São características inter-relacionadas e interdependentes, já que o impulso de cada uma delas repercute-se, em maior ou menor medida, no resto. Em conjunto, os três princípios de intervenção permitem avançar na orientação sistémica, que entre outros/as autores/as, defendem Ocampo e Sarmiento (2004).

Na Tabela 1.2 apresenta-se a caracterização dos três princípios e as suas implicações para a orientação profissional segundo Sánchez García (2013), as que agregamos, que estão relacionadas com a justiça social (Holley e Sultana, 2016) e com o papel da orientação profissional para a transformação e a mudança (Ula Kann, 1988).

Tabela 1.2

Princípios de intervenção: características e implicações para a orientação profissional

Princípios	Características	Implicações
Prevenção	Atuar preventivamente para evitar ocorrências negativas antes que produzam efeitos indesejados.	<ul style="list-style-type: none"> - Focar todos os ambientes sociais e fatores que podem interferir no bom desenvolvimento da carreira profissional. - Ações dirigidas a todas as pessoas com ou sem problemas. - Utilidade do diagnóstico e da avaliação para conhecimento antecipado das necessidades (Repetto, 1995). - Vinculação com o modelo de programa (em oposição ao modelo proposto por Álvarez Rojo (1994) remedial ou de serviços). - Necessidade de uma participação de todos os agentes da orientação, que permita uma planificação e atuação conjunta (Malik, 2002).
	Agente ativador e facilitador para o desenvolvimento das competências, habilidade e potencialidades das pessoas ao longo da vida	<ul style="list-style-type: none"> - Implica estimular e potenciar o desenvolvimento da carreira como processo ao longo da vida das pessoas. - Proporcionar experiências de aprendizagem (Rodríguez Espinar, 1993; Echeverría, 1995). - Processo de ajuda continua a todas as pessoas. - Papel ativo do orientando (pessoas). - Desenvolvimento de aptidões para defrontar construtivamente com fatores que determinam a carreira (empowerment) (Rodríguez Espinar, 1998). - Desenvolve-se a partir de processos educativos (Álvarez Rojo, 1994).
Intervenção social	Ter em conta todos os contextos que envolvem as pessoas	<ul style="list-style-type: none"> - Pressupõe análise dos condicionantes ambientais que influenciam a tomada de decisão do orientando (Rodríguez Espinar, 1998). - Considera as entidades de formação e de trabalho como um sistema de interação (Vélaz de Medrano, 1998).
	Incorporar os princípios da justiça social	<ul style="list-style-type: none"> - Modificar aspetos do contexto educativo, familiar e sociolaboral (Rodríguez Espinar, 1998). - O agente orientador assume um papel de mudança social (Álvarez Rojo, 1994).
	Funções de transformação e mudança social	<ul style="list-style-type: none"> - Deve promover o desenvolvimento de competências interculturais (Malik, 2002). - Libertar as pessoas da influência da raça, da classe social e do género nas escolhas formativas e profissionais (Ula Kann, 1988). - Empoderamento, consciencialização, promoção da ação política antes dos distintos tipos de opressão (exploração, exclusão, impotência, imperialismo cultural e violência (Holley & Sultana, 2016).

Nota. Fonte: adaptado de Sánchez García (2013b, pp. 78-79); Ula Kann (1988); Holley & Sultana (2016).

Em seguida, descrevem-se as características conceptuais da orientação profissional.

a) A orientação profissional como ação preventiva

A orientação preventiva deverá pôr-se à disposição da pessoa orientada para lhe proporcionar de forma precoce e antecipada as competências necessárias para a tomada de decisões e para a gestão do seu projeto profissional.

A prevenção está ligada à ideia da orientação como atividade educativa que promove o desenvolvimento de recursos e habilidades pessoais para a gestão formativa e profissional.

b) A orientação profissional como uma ação educativa

A orientação profissional visa dotar as pessoas dos conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para o desenho e gestão do projeto profissional num contexto de instabilidade, flexibilidade e incerteza. A orientação profissional não se encontra à margem dos processos formativos, aliás esta passa a fazer parte e integrar-se neles, vinculando-se assim aos processos de formação inicial e contínua.

Para Königstedt e Taveira (2010) a orientação profissional é considerada educativa, uma vez que fomenta a análise da pessoa ou autoconhecimento, do mundo laboral, do desempenho das pessoas, criando-se, deste modo, boas condições para a tomada de decisão, dado que favorece a capacidade para lidar com as modificações que surgem ao longo da vida.

A vinculação entre orientação profissional e competências que realizam Romero Rodríguez et al. (2014), Álvarez Rojo (s/d), Blasco, Fossati e Perez Boullosa (2009) reforça o carácter educativo da orientação profissional.

c) A orientação profissional como ação para a promoção da autonomia e a auto-orientação

Segundo Fernández Huerta (in Isus, 2008, p. 139) “la orientación no consiste en tomar decisiones sobre la vida del orientado, provocando el desarrollo

de actitudes de dependencia y de poca implicación de la persona en su proyecto de vida”. Em relação a esta afirmação pode-se dizer que o protagonismo do processo de orientação passa do orientador à pessoa orientada, visto que a orientação requiere um papel ativo da pessoa (Sánchez García, 2013b) e do desenvolvimento da capacidade de confrontar-se de forma construtiva com fatores que determinam a carreira profissional. Podemos acrescentar que há uma tendência para a valorização central da pessoa recetora da orientação, desde a sua compreensão holística e não fragmentada a um reconhecimento da sua complexidade (Álvarez González & Sánchez García, 2013). Os mesmos autores defendem que assim se promovem a autoconstrução e gestão da carreira profissional, a sua participação ativa no mercado de trabalho e a sua integração efetiva na sociedade.

d) A orientação como uma ação sistemática, intencional e planificada

O processo orientador concebe-se como um conjunto de ações sistemáticas e intencionais que se dirigem tanto à aprendizagem como à utilização dos conhecimentos, destrezas e atitudes implicados na tomada de decisões, no desenho e desenvolvimento do projeto profissional.

Deste ponto de vista técnico, e igual a qualquer outra atividade formativa e educativa, a orientação deverá ser suscetível de planificação e avaliação, utilizando os instrumentos necessários disponíveis no sistema educativo e que se articulam como pilares fundamentais para consegui-los: matérias específicas, planos e programas específicos, como o plano de ação tutorial e a integração nos conteúdos programáticos dos planos de estudos. Esta característica relaciona-se com as modalidades do modelo de intervenção por programas.

e) A orientação profissional como tarefa partilhada

A orientação profissional requer a implicação e cooperação de diferentes agentes educativos e sócio-laborais. Esta ideia está relacionada com a integração da orientação profissional no currículo, quer como conteúdo programático ou programa específico, quer como ação transversal nas matérias mais sensíveis. No ensino universitário podem ser agentes orientadores os/as

professores/as no exercício das distintas modalidades de tutoria, os serviços da instituição e os/as próprios/as companheiros/as do curso.

Segundo Romero Rodríguez e Figuera Gazo (2016), uma das problemáticas observadas é a descoordenação entre os serviços de apoio aos/às estudantes e os distintos agentes orientadores implicados, o que compromete a atuação da orientação. Nesta linha, as autoras defendem um modelo holístico de orientação e tutoria, com abordagem à qualidade, e que inclua vários serviços, programas e profissionais adequados às funções inerentes da orientação e no que se impulsiona a integração de aspetos orientadores e profissionalizadores nas matérias do plano de estudos e o trabalho conjunto com os agentes e serviços externos à universidade, uma vez que estes atuam na transição da escola secundária-universidade e depois da universidade-trabalho. Assim mesmo, consideram que deve assumir um carácter integral, educativo, compreensivo, sistemático e participativo.

f) A orientação profissional como instrumento para a justiça social

Defender uma orientação profissional para a justiça social é defender as suas funções mais voltadas para a transformação e mudança social. Em 1988 Ula Kann já defendia esta função sociopolítica da orientação profissional.

Los orientadores vocacionales ejercen un gran poder. Tienen en sus manos la posibilidad de liberar a los individuos de las restricciones impuestas por las ideas tradicionales sobre las carreras adecuadas, basadas en criterios de sexo, raza y clase. (...) Sin embargo, los orientadores vocacionales no siempre son conscientes de la fuerza y el poder que tienen. Algunos incluso creen o sostienen que trabajan de manera neutral y objetiva, y eso es imposible (Ula Kann, 1988, p.509).

Relacionar a orientação profissional com a justiça social significa considerá-la como um meio para a transformação e a emancipação, em vez da reprodução, domesticação e opressão. A vinculação entre orientação profissional e a justiça social é imprescindível em tempos de neoliberalismo em que se incrementam as desigualdades sociais, em que se desmantela o estado do bem-estar, em que se debilita a democracia e em que se individualizam problemáticas

de carácter estrutural, como é o caso do desemprego, culpabilizando as pessoas da sua própria situação frente ao emprego e ignorando as condições institucionais que dificultam a inserção profissional (Holley & Sultana, 2016).

Estes autores fazem uma proposta do papel que deveria assumir a orientação profissional para a justiça social ao nível individual, grupal, de prestação de serviços, institucional e comunitário, antes das distintas modalidades de opressão (exploração, exclusão, impotência, imperialismo cultural e violência). Um aspeto relevante da proposta é o empoderamento, a consciencialização, promoção e ação política, antes dos distintos tipos de opressões e, especialmente, com os coletivos mais vulneráveis.

Uma orientação profissional para a justiça social é a que incorpora a abordagem de género, que trata de empoderar as pessoas em situações de vulnerabilidade ou exclusão laboral e que promove uma cidadania crítica e consciente com funcionamento e injustiças no mercado laboral.

1.3. A orientação profissional desde os modelos de intervenção

Os modelos de intervenção orientam sobre como pôr em prática a orientação, oferecendo diversas possibilidades de realização (Alvarez González, 2009; Álvarez & Bisquerra, 2012). Estes autores diferenciam os modelos de intervenção dos modelos teóricos e organizativos. Os modelos organizativos são o resultado dos processos de institucionalização e contextualizam os modelos de intervenção (Álvarez González, 2009). Existem várias propostas de classificação dos modelos de intervenção, assim como vários autores que os recompilam. Na Tabela 1.3 apresenta-se a compilação de Álvarez González (2009).

Tabela 1.3
Tipologia de modelos de intervenção

<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelo de serviços 2. Modelo de serviços atuando por programas 3. Modelo de programas <p>(Álvarez González, 1991 a)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelo de counseling 2. Modelo de serviços 3. Modelo de programas 4. Modelo de consulta 5. Modelo tecnológico <p>(Rodríguez Espinar et al, 1993; Álvarez González (1995); Repetto (1995))</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelo clínico 2. Modelo de programas 3. Modelo de consulta 4. Modelo tecnológico 5. Modelo Psicológico <p>(Álvarez González & Bisquerra, 1996)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelo clínico 2. Modelo de programas 3. Modelo de consulta 4. Modelo Psicopedagógico <p>(Bisquerra & Álvarez González, 1998)</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelo de counseling 2. Modelo de programas 3. Modelo de consulta <p>(Jiménez Gámez & Porras Vallejo, 1997; Sanz, 2001; Álvarez Rojo et al, 2002; Pantoja, 2004)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelo de counseling 2. Modelo de serviços 3. Modelo de serviços atuando por programas 4. Modelo de programas 5. Modelo de consulta 6. Modelo tecnológico <p>(Sobrado & Ocampo, 2000; Sampascual et al, 1999)</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelo de aconselhamento 2. Modelo de consulta 3. Modelo de serviços 4. Modelo de programas <p>(Sebastián et al, 2003, Sánchez, 2004)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelo de aconselhamento 2. Modelo de consulta 3. Modelo de programas 4. Modelo compreensivo e globalizador <p>(Martínez Clarés, 2002)</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelo de counseling 2. Modelo de consulta/assessoramento <p>(Santana et al, 2003)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelo de counseling 2. Modelo de programas 3. Modelo de consulta 4. Modelo tecnológico <p>(Echeverría et al, 2008)</p>

Nota: Fonte: Álvarez González (2009, pp. 59-60).

Como se pode observar, em todas as propostas estão presentes os três modelos considerados básicos: aconselhamento ou clínico, consulta ou assessoramento e o de programas. Várias propostas incorporam o modelo tecnológico.

Para Pantoja e Campoy (2001) o modelo tecnológico é aquele que trata de canalizar a ação orientadora através e exclusivamente da ajuda de novas ferramentas tecnológicas (como podem ser os meios informáticos), em que não existe um contacto físico direto entre o/a orientador/a e o/a orientado/a.

Ceinos (2009) fez eco do debate sobre a existência do modelo tecnológico. Como menciona esta autora, há autores que reconheciam a existência deste modelo (Rodríguez Espínar et al, 1993; Álvarez Rojo, 1994; Sobrado & Ocampo, 2000; Álvarez González, 1998; Pantoja & Campoy, 2001), enquanto que Vélaz de Medrano (1998) Repetto e Malik (1998) e Santana (2003) consideram que o uso das tecnologias de informação e de comunicação (TIC) não pode construir por si só um modelo de intervenção único e independente, mas que deve ser concebido como um instrumento de apoio à prática orientadora e em complementaridade com os restantes modelos. Para Ceinos (2009) a incorporação das TIC na orientação profissional pretende aproveitar as suas vantagens no desenvolvimento das funções orientadoras, aproximar os serviços às pessoas destinatárias e incrementar a qualidade dos serviços.

A Rede Europeia sobre Políticas de Orientação ao longo da vida (ELGPN¹), em comunicado de 2011, reconhece o potencial das TIC para ampliar e facilitar o acesso aos serviços de orientação e para o melhoramento da coordenação e cooperação entre os sistemas e serviços de orientação, assim como a utilização de recursos TIC na aquisição das habilidades da gestão da carreira.

Por sua vez, Baelo (2013) identifica na utilização das TIC várias vantagens que se relacionam com o melhoramento da comunicação e da interatividade, com as possibilidades de informação que oferecem, com a flexibilização do processo orientador, com a redução das tarefas mais rotineiras

¹ European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN).

dos profissionais da orientação e, por conseguinte, maior disponibilidade de tempo para realizar outras tarefas, como o desenvolvimento profissional dos/as próprios/as orientadores/as e como a promoção dos processos de auto-orientação. Entre as dificuldades, salienta carências na alfabetização digital. Neste sentido, a orientação profissional tem que assumir como um objetivo a aquisição das competências digitais, de forma permitir a utilização das TIC como fonte de informação e como ferramentas para a procura de emprego.

Para a caracterização dos modelos básicos utilizam-se três critérios: o tipo de intervenção, que pode ser individual ou grupal, a finalidade (preventiva ou remediativa) e o tipo de intervenção (direta ou indireta).

A intervenção é direta quando é realizada pelo/a especialista e indireta quando o/a especialista intervém com o/a mediador/a, que é quem atua com as pessoas destinatárias (Álvarez, 2009; Álvarez & Bisquerra, 2012).

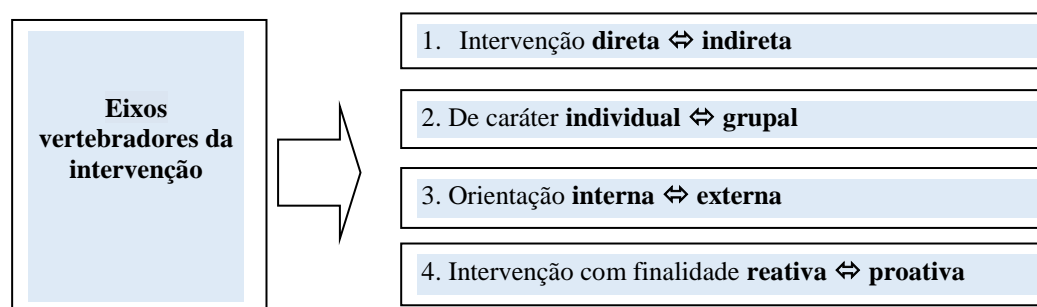


Figura 1.1- Eixos vertebradores da intervenção
Nota. Fonte: Alvarez González (2009). Elaboração própria.

Na Tabela 1.4 apresentam-se as características dos modelos básicos em função dos três critérios assinalados.

Tabela 1.4
Modelos de intervenção da orientação

Modelos	Tipo de intervenção	Responsáveis da intervenção	Finalidade
Aconselhamento / Clínico Programas	Individual	Direta	Remediativa
	Grupar	Direta	Preventiva Terapêutica
Assessoramento/consulta	Individual	Indireta	Preventiva Terapêutica
	Grupar		
	Institucional		

Nota. Fonte: Bisquerra & Álvarez González (1998).

Estes três modelos agregam-se na prática e, portanto, todos eles podem ser utilizados de forma complementar, no entanto, no sistema educativo é considerado o modelo de programas acompanhado da consulta como o mais apropriado e utilizado na prática docente, devido, fundamentalmente, ao contexto em que decorre, pois estes integram-se como parte dos instrumentos de planificação da orientação na universidade, nos planos de ação tutorial ou no currículo das matérias dos cursos.

Se existe um modelo a potenciar é o modelo de programas, porque, segundo Álvarez González (2009), é o que assume melhor os princípios e funções da orientação profissional e que implica um maior número de agentes, sendo o mais exigente na sua realização.

a) O modelo clínico ou de aconselhamento

As principais características deste modelo são: ser uma ação direta, individualizada (ainda que pode ser de pequenos grupos que partilham necessidades), reativa ou terapêutica (excepcionalmente, pode ser preventiva), e desconectada dos processos formativos. O/A profissional da orientação assiste as pessoas na tomada de decisões, promovendo o autoconhecimento e o conhecimento das oportunidades formativas, profissionais e laborais, assim como as estratégias para a procura de emprego. A técnica própria do modelo de aconselhamento é a entrevista que, dependendo da finalidade, pode ser de diversos tipos: diagnóstica, de ajuda e informativa (Álvarez González, 2009).

b) O modelo de consulta

No modelo de consulta a orientação é uma atividade indireta, individual ou grupal e com uma intenção que pode ser preventiva ou terapêutica. Como intervenção indireta, este modelo é de carácter triangular: o/a especialista é assessor/a de outros/as profissionais (mediadores/as) que são os/as que atuam com os/as beneficiários/as da orientação profissional (Álvarez González, 2009). Outros traços característicos deste modelo é que leva implicitamente à formação dos/as mediadores/as, capacitando-os/as através da prática. É um modelo cooperativo e integrador, que conecta distintos agentes. No assessoramento também se diferenciam distintas modalidades, das quais

salientamos: a consulta especialista e a consulta colaborativa, que se diferenciam no protagonismo e responsabilidade que o/a assessor/a e o/a assessorado/a assumem ao longo de todo o processo (Álvarez González, 2009). O modelo de programas e o de consulta podem complementar-se, de forma que a implantação de um programa de orientação profissional seja o objeto da consulta.

c) Modelo de programas

O modelo de programas permite operacionalizar os três princípios de intervenção da orientação profissional (Álvarez González, cit. in Álvarez, 2009). A intervenção por programas, atendendo os três critérios utilizados, é uma ação grupal, que pode ser preventiva ou terapêutica, direta ou indireta. Um programa apresenta um conjunto inter-relacionado de elementos numa ação planificada, produto de uma identificação de necessidades e fundamentada em formulações teóricas (Sebastián Ramos, 2003; Álvarez González, 2009).

Outro dos atributos da intervenção por programas é que permite a relação com o currículo. Este atributo possibilita distintas modalidades de programas em função do tipo de vínculo curricular que se pretende estabelecer, das que, segundo as propostas de distintos/as autores/as (Álvarez González, 1995, Fernández Sierra, 1993 e González Maura, 2004), iremos destacar duas: a modalidade de integração ou infusão curricular e a adição curricular. A primeira consiste na integração dos objetivos e conteúdos da orientação profissional nas matérias do plano de estudos - no ponto da tutoria iremos ver algumas propostas que estabelecem objetivos de orientação profissional, que podem ser abordadas desde as matérias do plano **curricular -;** na re-estruturação dos cursos propiciado pelo processo de Bolonha, através da incorporação de competências transversais e dos estágios, que favorecem esta integração curricular. A segunda modalidade, de adição curricular ou currículo em paralelo, significa que a orientação profissional passa a ser uma matéria que se acrescenta no plano de estudos.

As duas modalidades incidem noutra das características da orientação profissional, a ser uma atividade compartilhada por distintos agentes, neste caso faz ênfase no papel orientador, ou tutorial, dos /as professores/as.

A intervenção por programas apresenta muitas vantagens: promove a prevenção e o desenvolvimento, possibilita a troca de papéis do/a orientador/a (considerando-o/a um/a educador/a), o trabalho em equipa é mais estimulado, cria sinergias de recursos, estimula a participação (fomentando a auto-orientação e autoavaliação), permite contacto com a comunidade (empresas, serviços, entre outros), aproxima a realidade pelo contacto real de trabalho e experiências, permite avaliações e acompanhamento do realizado (Álvarez González, 1998, 2009; Sebastián Ramos & Cols., 2003).

Na intervenção por programa diferenciam-se várias fases. Álvarez González (2009), sintetizando contribuições de vários autores e autoras, estabelece quatro fases: análise do contexto e identificação de necessidades, desenho e planificação do programa, desenvolvimento ou execução do programa e avaliação do programa.

O modelo por programa também foi proposto por Taveira (2004) para a exploração vocacional. Adotou modelos mistos em que se centrava mais nos programas e menos nos serviços, com uma intenção integradora e alargada da orientação vocacional. Estes programas eram diversificados em função da faixa etária e dirigidos às várias etapas da vida, desde o pré-escolar até ao universitário, incluindo a etapa laboral, e consistiam o seguinte:

- a) A exploração orientada para o *self* e para o meio circundante;
- b) A compreensão do mundo do trabalho, das profissões e do emprego;
- c) A aquisição de competências de tomada de decisão;
- d) O desenvolvimento da ética de trabalho;
- e) A elaboração e execução de planos vocacionais e de vida realista (Taveira, 2004, p. 110).

A mesma autora acredita que com esta proposta a orientação deixe de ser considerada como uma intervenção e passe a ser considerada como um processo, que não só responderá a problemas existentes, mas como um processo que promoverá a obtenção de habilidades, conhecimentos e comportamentos para encarar situações ao longo da vida, nomeadamente as transições profissionais (Taveira, 2004).

No seguimento do projeto desenvolvido por Taveira de 2001, Gamboa, Paixão e Jesus (2011) propuseram também um programa de intervenção

vocacional como “facilitador da organização subjetiva da experiência de estágio e do conseqüente ajustamento e satisfação com esta atividade” (p. 155), cujos objetivos eram os seguintes:

- a) Promover a exploração dos contextos de estágio de forma organizada/estruturada;
- b) Aumentar a consciência acerca dos aspetos implicados no processo de transição escola – contexto de estágio;
- c) Garantir uma reflexão estruturada e partilhada acerca das expectativas e das vivências relativas à experiência e estágio;
- d) Ajudar a integrar a experiência de estágio no projeto de vida/carreira, planificando as trajetórias pós-estágio (Gamboa, Paixão & Jesus, 2011, p. 155).

Com este estudo os/as autores/as defendem que a “atividade exploratória deve ser sistematicamente estimulada nos momentos de preparação de realização e de reflexão/integração da experiência de estágio”, já que fomenta o desenvolvimento de “estratégias de ação adequadas”, principalmente na transição de carreira (Blustein, 1997; Gamboa, Paixão & Jesus, 2011, pp. 161-162; Savickas, 2005; Taveira, 2001).

1.4. A orientação profissional desde as áreas de intervenção

Entendemos como áreas “aqueles grandes blocos de conteúdos que trabalha, no nosso caso, a Orientação Profissional” (Álvarez González & Bisquerra Alzina, 2012, p. 22) mediante programas de intervenção desenhados para tal fim. Ou seja, são as áreas que definem o trabalho da orientação profissional nos diferentes programas ou serviços.

1.4.1. Propostas de áreas de distintas/os autoras e autores

Na delimitação das áreas ou conteúdos da orientação profissional encontramos propostas de distintos autores e autoras. Na Tabela 1.5 apresentamos algumas delas.

Em todas estas propostas verificamos, fundamentalmente, um denominador comum que se caracteriza em quatro áreas, a saber: o autoconhecimento, a informação académica, profissional e laboral e a tomada de decisões. Em todas as propostas está ausente a abordagem de género.

Tabela 1.5
Propostas de áreas de intervenção da orientação profissional

Autores	Áreas de intervenção da orientação profissional
Álvarez González, M (1995)	<ul style="list-style-type: none">• Conhecimento de si mesmo• Informação das alternativas educativas e profissionais• O processo de tomada de decisões• Aproximação ao mundo do trabalho
Álvarez González e Isus (1998)	<ul style="list-style-type: none">• Implicação e motivação dos agentes de intervenção• Conhecimento de si mesmo• Informação, formação das alternativas educativas e profissionais• Desenvolvimento de habilidades e estratégias para tomar decisões pessoais e profissionais• Processo de tomada de decisão• Execução da tomada de decisões
Sebastián (2003)	<ul style="list-style-type: none">• Autoconhecimento• Conhecimento do mundo laboral• Habilidades para tomar decisões• Capacidade para planificar e desenvolver projetos profissionais e vitais

(continua)

Tabela 1.5
Propostas de áreas de intervenção da orientação profissional (continuação)

Autores	Áreas de intervenção da orientação profissional
Sánchez García (2004, 2013)	<ul style="list-style-type: none">• Autoconhecimento (autoexploração)• Conhecimento em torno formativo e sócio-profissional• Tomada de decisões• Planificação e gestão da carreira
Taveira, 2004	<ul style="list-style-type: none">• Exploração orientada para o <i>self</i> e para o meio circundante• Compreensão do mundo do trabalho• Aquisição de competências de tomada de decisão• Desenvolvimento de uma ética de trabalho• Elaboração e execução de planos vocacionais e de vida realistas
Isus (2008)	<ul style="list-style-type: none">• Área situativa• Área cognitiva• Área afetiva• Área conativa• Área acomodativa
Grañeras Pastrana e Parras Laguna (2009)	<ul style="list-style-type: none">• O autoconhecimento• O conhecimento do mundo do trabalho• A habilidade para tomar decisões• A capacidade de planificar e desenvolver projetos profissionais e vitais
Gamboa, Paixão & Jesus (2011)	<ul style="list-style-type: none">• Conhecer os contextos de estágio• Ter consciências sobre o processo de transição escola – contexto estágio• Garantir reflexão estruturada sobre vivências no estágio• Ajudar a integrar a experiência do estágio no projeto vida
Álvarez González e Bisquerra Alzina (2012)	<ul style="list-style-type: none">• Implicação e motivação• Conhecimento de si mesmo• Informação académica, profissional e ocupacional• Processo de tomada de decisão• Inserção laboral• Projetos profissionais

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Chama-se a atenção sobre a particularidade da proposta de Gamboa, Paixão e Jesus (2011). É um programa que teve como principal objetivo incrementar a atividade exploratória vocacional de um grupo de alunos/as estagiários/as do ensino secundário. Os/as autores/as destacam a função orientadora dos estágios.

Tabela 1.6*Conteúdos de programas de orientação para a transição*

Conteúdos	Destrezas, habilidades, atitudes e conhecimentos
Aprender a antecipar-se	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a autoestima • Fazer balanço das suas próprias competências • Contrastar as suas representações profissionais com a realidade • Ter consciência crítica do sistema formativo e do laboral • Saber a importância do trabalho na vida de uma pessoa • Analisar os seus próprios valores profissionais • Ter consciência crítica dos fatores que podem facilitar/dificultar a sua inserção • Construir a sua própria identidade pessoal e como coletivo profissional
Aprender a construir projetos	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a tomar decisões • Gerar alternativas laborais • Aprender a organizar-se como coletivo profissional • Elaborar projetos profissionais e vitais • Hierarquizar valores pessoais, profissionais e sociais • Analisar o mercado de trabalho

Nota. Fonte: Romero (2002).

Outras propostas que destacamos são de Álvarez Rojo (s/d) e de Romero Rodríguez, Álvarez Rojo, Seco Fernández e Lugo Muñoz (2014). As duas apresentam a peculiaridade de basear-se em competências, em vez de áreas ou temáticas, ressaltando o caráter educativo da orientação profissional. Álvarez Rojo (s/d) apresenta um guia para a planificação e avaliação de programas de orientação profissional para o emprego baseados em competências. Para este autor a orientação profissional fundamentada em competências centra-se no ensino e aprendizagem das competências de empregabilidade e diferencia dois tipos: as profissionais e as de procura de emprego. Dentro das competências para a procura emprego, diferencia as exploratórias e as de inserção, conforme Tabela 1.7.

Tabela 1.7*Competências para a procura de emprego*

Competências	Tipificação
Exploratória	<ul style="list-style-type: none"> • Autoanálise • Procura de informação laboral
Inserção	<ul style="list-style-type: none"> • Planificação para a inserção por conta própria ou por conta de outrem • Acesso a um posto de trabalho (apresentação e negociação)

Nota. Fonte: Álvarez Rojo (s/d, p. 6).

Álvarez Rojo (s/d) assinala uma dupla finalidade da orientação para o emprego, a exploratória e a de inserção. Na exploratória faz-se uma avaliação das competências de empregabilidade necessárias para o trabalho, sendo profissionais e de procura de emprego, tendo-se em conta as demandas do mercado de trabalho e as informações laborais úteis. Na autoanálise a pessoa deve avaliar o projeto de vida (ser o quê profissionalmente), quais os valores, interesse e expectativas (para quê e quais as metas a atingir a curto, médio e longo prazo) e as capacidades profissionais e pessoais adquiridas.

Explorando um pouco mais as competências exploratórias, podemos apontar que se deve avaliar os traços pessoais relacionados com o emprego, capacidade de exercer uma profissão em função da sua personalidade (como sou), identificar interesses, metas laborais e profissionais (o que quero ser profissionalmente) e saber relacionar o que se pode fazer face ao contexto social e laboral existente; e avaliar a capacidade em obter informação laboral em função do contexto social em que se vive, tais como: o que é necessário saber (delimitação da procura de emprego), saber quem é que pode auxiliar na procura e como chegar às pessoas certas nessa mesma procura (meios e recursos disponíveis e necessários). Este primeiro passo (exploração) é fundamental para iniciar o processo de inserção, em virtude de se ter consciência dos interesses e expectativas profissionais, permitindo, deste modo, uma maior facilidade de inserção no mercado de trabalho, dado que há uma prévia avaliação das competências adquiridas em relação à oferta profissional existente.

Todas as pessoas que desenvolvam as competências exploratórias vão tomar consciência dos seus interesses, expectativas e potencial pessoal e profissional, e através desta consciência vão construir a sua própria identidade.

Com esta autoavaliação segue-se a perspetiva de inserção, que em função das ferramentas adquiridas para o emprego, planifica-se o acesso ao emprego por conta de outrem ou mesmo por conta própria (autoemprego), contemplam-se as competências profissionais e/ou de inserção.

Romero Rodríguez et al. (2014) apresentam um programa de orientação profissional para a elaboração do projeto profissional e vital para o/a estudante de formação profissional, estruturado em competências e unidades de competência.

As competências agrupam-se em quatro categorias:

- a) exploração dos fatores que incidem na sua trajetória pessoal e profissional;
- b) exploração do contexto laboral e profissional;
- c) projeção vital e profissional; e
- d) empregabilidade e inserção.

Em cada uma das quatro categorias delimita as competências e as respetivas unidades de competência. Nas competências de exploração dos fatores que incidem na sua trajetória profissional diferencia a capacidade de autoexploração, de expectativas e competências, e a capacidade para explorar sistemas de pertença.

Na Tabela 1.8 identificam-se as respetivas unidades de competência. Como se pode observar, estas competências relacionam-se com a área tradicional de autoconhecimento, ampliando consideravelmente os seus elementos; as competências convertem-se num elemento importante de autoanálise e de valoração. Também é de evidenciar a inclusão da análise de fatores pessoais e contextuais que podem limitar o seu projeto.

Tabela 1.8
Competências de exploração dos fatores que incidem na trajetória pessoal e profissional

Competências	Unidades de competência
Capacidade de auto-exploração de expectativas e competências	<ul style="list-style-type: none">• Criar correlações entre situações passadas, presentes e futuras• Identificar a sua autoimagem enquanto estudante• Reconhecer os seus sentimentos recentes• Identificar expectativas futuras• Identificar competências pessoais para além das académicas• Criar um perfil de identidade pessoal• Habilidade para autorrealizar-se e identificar traços pessoais relacionados com o emprego desejado• Competência para identificar e concretizar objetivos pessoais e profissionais• Ter autoperceção das suas habilidades• Realizar um balanço das competências globais

(continua)

Tabela 1.8

Competências de exploração dos fatores que incidem na trajetória pessoal e profissional (continuação)

Competências	Unidades de competência
Capacidade para explorar sistemas de pertença	<ul style="list-style-type: none">• Identificar marcos importantes no percurso de vida• Reconhecer fatores pessoais e contextuais que incidam na própria trajetória vital e profissional• Detetar decisões importantes adotadas ao longo da vida e o seu processo seguido• Identificar as áreas dos pontos fortes e dos pontos fracos provenientes dos diferentes sistemas (escola, família)• Transformar os pontos fracos em pontos fortes• Identificar as origens académicas e profissionais• Identificar a história do sistema familiar• Identificar a proveniência da vocação• Identificar formas de viver os próprios sucessos e fracassos• Sintetizar e organizar as próprias competências

Nota. Fonte: Romero Rodríguez, Álvarez Rojo, Seco Fernández & Lugo Muñoz (2014, pp. 4-5).

Para a exploração do contexto laboral e profissional identificam-se duas competências relacionadas com a obtenção de informações académicas. Estas relacionam-se com a área de informação académica, profissional e laboral, e na sua expressão em competências incidem no papel protagonista e ativo na identificação da informação que precisa, na sua procura e na sua seleção.

Tabela 1.9

Competências de exploração do contexto laboral e profissional

Competências	Unidades de competência
Capacidade para obter informações sobre opções formativas	<ul style="list-style-type: none">• Procurar e planificar as ofertas académicas• Capacidade para prosseguir com os percursos académicos
Habilidades para obter informações laborais face ao ambiente social em que vive	<ul style="list-style-type: none">• Localizar serviços de auxílio na procura de emprego em função do contexto existente• Identificar as pessoas certas para a procura de emprego• Capacidade para determinar o que precisa de saber sobre o emprego que se pretende exercer• Selecionar os meios e recursos para obter essa informação• Analisar os requisitos necessários para o exercício da profissão que pretende

Nota. Fonte: Romero Rodríguez et al. (2014, p. 6).

A projeção vital e profissional abrange duas competências, a aptidão para orientar numa perspetiva futura e elaborar um plano de atuação.

Tabela 1.10*Competências de projeção vital e profissional*

Competências	Unidades de competência
Aptidão para orientar numa perspectiva futura	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar reflexivamente sobre os valores, interesses e atitudes • Reconhecer as transmissões vindas do passado • Dar valor e agradecer as boas coisas advindas dessa transmissão • Ter a coragem de ir mais além e de não ir ao encontro das vontades familiares
Elaborar um plano de atuação antes de avançar para a procura de trabalho	<ul style="list-style-type: none"> • Ter capacidade de relacionar informação, tanto pessoal como profissional, antes de procurar trabalho • Ter capacidade de autoanalisar-se e assumir o contexto real em vez do desejado • Identificar os problemas existentes nos campos académicos e laborais • Idealizar uma situação, criar objetivos e cursos de ação de modo a responder aos objetivos propostos • Construir um quadro em que se explore as debilidades, ameaças, oportunidades e pontos fortes • Averiguar as debilidades e os pontos fortes • Assinalar as ameaças e oportunidades • Enunciar objetivos profissionais e vitais • Identificar barreiras/dificuldades • Encontrar as informações necessárias para avançar com as medidas • Criar planos de ação para avançar

Nota. Fonte: Romero Rodríguez et al. (2014, p. 7).

A última categoria de competências de empregabilidade e inserção (Tabela 1.11) integra quatro competências: a capacidade para planificar a aquisição de oferta formativa, a experiência profissional, as capacidades de inserção no mercado de trabalho por conta de outrem e também por conta própria.

Na inserção no mercado de trabalho por conta de outrem não se incorporam a utilização das TIC para a procura de emprego, o que constitui uma ausência relevante.

Tabela 1.11*Competências de empregabilidade e inserção*

Competências	Unidades de competência
Capacidade para planificar a aquisição de oferta formativa e experiência profissional	<ul style="list-style-type: none"> • Planificar a obtenção de formação, sabendo procurar e aceder essa mesma formação • Programar a aquisição de experiência laboral, a fim de adquiri-la e como acedê-la

(continua)

Tabela 1.11
Competências de empregabilidade e inserção (continuação)

Competências	Unidades de competência
Capacidade de inserção no mercado de trabalho por conta de outrem	<ul style="list-style-type: none">• Planificar a procura de ofertas de trabalho• Capacidade de apresentar uma candidatura espontânea• Saber apresentar-se numa entrevista de emprego e saber os trâmites dessa entrevista
Capacidade de gestão do acesso ao local de trabalho por conta própria	<ul style="list-style-type: none">• Projetar a oferta dos serviços e demonstrá-los atrativos• Divulgar a oferta profissional, escolhendo os melhores destinatários para essa oferta

Nota. Fonte: Romero Rodríguez et al. (2014, p. 8).

1.4.2. Proposta de síntese

Em modo de síntese das contribuições feitas por distintos autores, indicamos a proposta que se concretiza em quatro áreas interligadas e que vão ser utilizadas para delimitar as dimensões do questionário sobre a orientação recebida, que descrevê-la-emos de forma sintética a seguir.

a) Autoconhecimento

O autoconhecimento é uma das áreas tradicionais da orientação profissional. Na sua evolução foi ampliando os aspetos que são objeto de autoanálise, que também variam em função da etapa educativa ou da situação da pessoa orientada. As competências específicas, profissionais e socioemocionais, a marca ou identidade digital (autoconhecimento 2.0) e os estereótipos de género, são aspetos do autoconhecimento de integração mais recente.

Sánchez García (2013d) fala de potencial pessoal e profissional para referir-se ao conjunto de elementos que se incluem no autoconhecimento. O próprio potencial envolve processos orientadores de carácter preventivo, antecipando algo indesejado no momento da tomada de decisão, em virtude de se obter e interpretar informações de vários âmbitos, pelo que o conhecimento está relacionado com a denominada por Sánchez García (2013d, p. 64) de “conduta exploratória”.

O autoconhecimento permite analisar as debilidades, os pontos fortes, ameaças e oportunidades para, uma vez identificadas, procurar estratégias que ajudem a fortalecer as fraquezas, tomar consciência dos pontos fortes e dos fatores internos e externos que podem influir na tomada de decisões.

Os requisitos do mercado laboral são uma referência para a auto-reflexão e para tomar consciência da própria empregabilidade, desta forma podem compreender as exigências do trabalho, as contradições e próprios desafios laborais. Neste contexto, a tarefa mais importante do orientador é disponibilizar meios para que a pessoa orientada se encontre profissionalmente, a curto ou longo prazo (Sánchez García, 2013d).

Para Álvarez Rojo e Lázaro Martínez (2002) o autoconhecimento promove todas as competências que refletem no desenvolvimento integral das pessoas, desde a perspectiva pessoal até à social. Para que isto seja possível, é necessário que se confronte a problemática pessoal, se fomente a autoestima e expectativa de sucessos, se identifique os interesses e motivações, se dê importância ao crescimento e mudança, se demonstre a influência do autoconceito positivo, se adquira capacidades de comunicação interpessoal, se tenha noção das diferentes ocupações, se conheça o mundo do trabalho e suas relações, se adquira destrezas na tomada de decisão, se valorize o trabalho e o relacione com o desenvolvimento da sociedade e se capacite a pessoa para desenvolver uma planificação de carreira (Álvarez Rojo & Lázaro Martínez, 2002).

A atual configuração dos cursos em volta das competências oferece potencialidades para que o/a professor/a estimule o processo de autoconhecimento, colocando o/a estudante no desafio da autoanálise sobre o nível de aquisição das competências nas matérias. A capacidade de alcançar essa maturidade é desencadeada pelos/as próprios/as professores/as que os/as ajudam a aprender e potenciar essa mesma aprendizagem (Bain, cit. in Zabalza, 2013). Os estágios são os que mais potencialidades oferece para o autoconhecimento profissional e pessoal.



Figura 1.2 - Elementos do autoconhecimento

Nota. Fonte: adaptado de Sánchez García (2013d, pp. 63-64). Elaboração própria.

A Figura 1.2 apresenta a proposta de Sánchez García (2013d), sendo a mais completa pela quantidade de aspetos que engloba. Como se pode observar, integra as competências específicas, transversais e socioemocionais e alguns fatores de empregabilidade de Blanch (entre outros, autoestima, motivação para a procura de emprego, valor do trabalho, habilidades sociais). Não se insere a identidade digital. Para os autores, o autoconhecimento persegue reduzir prejuízos de índole social, tais como preconceitos de género, culturais, raciais, entre outros.

c) Informação académica, profissional e laboral

A informação é um componente fundamental da orientação. Segundo o seu conteúdo, podemos diferenciar a informação académica, a profissional e a laboral.

A premissa de aprendizagem ao longo da vida requiere o conhecimento das alternativas e dos itinerários de formação que os/as estudantes universitários/as podem construir. Devem conhecer a oferta de formação existente durante o seu percurso universitário (unidades curriculares, mobilidade nacional e internacional, formação complementar dentro e fora da universidade) e ao finalizar os estudos universitários. Esta informação deve contemplar questões relativas aos requisitos de acesso, bolsas de estudo, duração, relação com outros cumprimentos e métodos de ensino, saídas profissionais, fontes de informação, etc). Esta temática corresponde como tradicionalmente se denomina de informação académica. A sua finalidade é ampliar a consciência individual das oportunidades, evitando as deceções e fracassos decorrentes do desconhecimento e facilitar a tomada de decisão.

A orientação profissional também deverá encarregar-se de proporcionar informação referente a um amplo conjunto de aspetos relacionados com as profissões (perfil e âmbitos profissionais) com o mercado laboral (características do mercado de trabalho, perspetivas do mercado laboral, demandas de emprego, direitos e deveres dos trabalhadores, normativas laborais, entre outras).

Através da informação académica, profissional e laboral também se pode promover uma orientação para a justiça social, desenvolvendo um pensamento crítico, através da integração e análise de novos conteúdos informativos (entre outros, a presença de alunos e alunas nos distintos itinerários académicos e profissionais e os fatores de género que as explicam, a precariedade laboral, as alterações na normativa laboral, a denominada por Zubero (2006) de ruptura da norma social do emprego e os fatores estruturais que a causam, as situações de desigualdade das mulheres no mercado laboral e os fatores que as explicam) (Arza, 2016). Como propõem Hooley e Sultana (2016), a orientação profissional para a justiça social tem que abordar as distintas formas de opressão, tais como a desigualdade das mulheres no mercado laboral e a exploração laboral, estas últimas provocadas pela aplicação de políticas neoliberais.

A informação académica e profissional além de ser uma área ou função da orientação profissional imprescindível para a tomada de decisões informadas é um instrumento para desenvolver as competências digitais e assim a capacidade de auto-orientação. A infoxicação que produz a quantidade de informação disponível na rede é imprescindível, desde que a orientação profissional favoreça

a aquisição das competências digitais, especialmente nas áreas de procura, seleção e gestão da informação (Arza, 2016). Mais uma vez se evidencia, agora na área de informação, a vinculação entre orientação profissional e competências transversais.

d) Planificação e ferramentas para a procura de emprego

A inserção profissional impõe que a pessoa esteja capacitada para selecionar e utilizar as técnicas e estratégias para a procura de emprego mais adequadas. Nesta área abordam-se as técnicas e estratégias na procura de emprego. Às tradicionais (*curriculum vitae*, carta de apresentação, entrevistas de seleção) adicionam-se as novas ferramentas ligadas às tecnologias digitais, que Alastruey (2009) classifica como ferramentas para a promoção pessoal (simuladores de entrevistas, redes sociais profissionais, curriculum 2.0, vídeo-curriculum, perfil profissional online, blogs), e para a procura de emprego (portais de emprego).

Neste novo cenário recobra uma especial importância a identidade digital profissional. A reputação profissional constrói-se na internet, é um novo meio para criar uma rede de contactos e dar-se a conhecer. A gestão de uma boa identidade digital ou marca pessoal profissional afeta a empregabilidade, sendo mais um objetivo que tem que fazer parte da orientação profissional. Antes de começar a procurar emprego, é preciso, em primeiro lugar, e com o objetivo de evitar possíveis efeitos negativos, analisar a própria identidade digital e, em segundo lugar, melhorá-la e ajustá-la ao âmbito profissional. Para isto, segundo Rampersad (2009) deve-se realizar uma análise de DAFO, isto é, análise SWOT, definir os objetivos da marca pessoal, determinar a especialização, determinar o serviço e adaptá-lo ao mercado objetivo, fixar o atributo dominante, escolher e definir o público a quem se dirige, realizar a declaração de marca pessoal, tendo em conta tudo o anterior, construir a história de marca pessoal e, se for o caso, adicionar o logótipo e lema pessoal.

A planificação de procura de emprego e a procura ativa são outros aspetos que se devem trabalhar. A procura ativa de emprego é um dos fatores que Blanch (1990) identifica no perfil de empregabilidade e que, em

convergência com outros, explica que, num mesmo mercado laboral, umas pessoas conseguem emprego antes que outras.

e) Temáticas relacionadas com a perspectivas de género

Em coerência com a defesa e conceção da orientação profissional para a justiça social (Hooley & Sultana, 2016) e para a transformação e mudança (Ula Kann, 1998) é imprescindível incorporar de forma transversal nas áreas temáticas vinculadas ao género, de forma que construam um pensamento crítico, que lhes permita tomar consciência das situações de desigualdade e das suas causas, assim como uma tomada de decisões que neutralize a influência dos fatores de género no desenvolvimento profissional das mulheres. Na descrição do resto das áreas já se foram incluindo algumas destas temáticas. No ponto de orientação profissional com abordagem de género aprofunda-se as pautas para a intervenção e a situação de alguns dos fatores que explicam as situações de desigualdade que enfrentam as mulheres.

f) Projeto profissional

O projeto profissional é a finalidade da orientação profissional. Também se pode considerar a área síntese em que convergem as distintas áreas da orientação profissional. Assim:

“orientar a las personas para que aprendan a construir proyectos profesionales y vitales significa (...) considerarlas actrices principales de sus correspondientes trayectorias vitales (personales y profesionales) y, por tanto, a ser más libres y autoras de sus propias vidas. Un reto difícil, pero apasionante para el/la profesional de la orientación” (Romero, 2004, p.351).

1.5. Orientação profissional e empregabilidade

A empregabilidade é um termo atual e de atualidade. A palavra empregabilidade, e à luz do vocábulo inglês “employability”, se for separada, entende-se por emprego + habilidade. Assim, reportamo-nos às exigências do mercado laboral (emprego) e às necessidades para conseguirmos um emprego (habilidades/competências) (Rentería, cit. in Martínez González, 2011). A empregabilidade converte-se na finalidade para alcançar nas políticas de emprego, nos sistemas educativos, nos planos e medidas para a igualdade entre homens e mulheres e para a inclusão social.

Para delimitar o conceito de empregabilidade encontramos numerosas definições (entre outras, Sánchez García, 2006; Sánchez García, 2013; UE, 2014; Echeverría, 2008; Montané, 2015, e as recompiladas por Lamparón, 2016), delas podemos extrair um conjunto de traços que nos ajudam a delimitar o seu significado:

- a) Faz referência a características pessoais (capacidades, fatores, competências) que facilitam o acesso, a manutenção e progressão no emprego. Para Martínez González (2011) a empregabilidade é uma competência pessoal e está relacionada com a carreira profissional para toda a vida.
- b) Pode adquirir-se, está ligada a um processo de aprendizagem.
- c) Conceito dinâmico e interdependente. A empregabilidade não pode definir-se de um modo universal ou neutro, uma vez que é um conceito situado com marcas pessoais, sociais e temporais. As demandas do mercado laboral condicionam o conteúdo da empregabilidade. Como conceito interdependente, deve-se salientar, como é definido pela UE (2014), a sua relação com contexto político e social, no que respeita aos incentivos e oportunidades para que as pessoas possam desenvolver a empregabilidade.

Neste sentido, deve incidir na dimensão pessoal e sociopolítica da empregabilidade, é nas pessoas onde se pode constatar o seu maior ou menor desenvolvimento, no entanto não é responsabilidade exclusiva das pessoas, também é uma responsabilidade social. Como afirma

Rodríguez Cuba (2009), a educação e a formação, como meios para desenvolver a empregabilidade, constituem direitos humanos fundamentais, entre outros motivos por ser uma condição imprescindível para exercer o direito ao trabalho decente.

- d) A adaptação é uma das chaves da empregabilidade. Na maioria das definições recolhe-se a ideia de que uma pessoa empregável é quem se adapta aos requisitos do mercado laboral e, portanto, é quem se posiciona favoravelmente, questionando uma trajetória profissional de ruturas e estando preparado para o inesperado e a mudança de regras do mercado laboral (Rentería & Martínez, 2006, p. 145).
- e) Como conceito situado, também engloba fatores de género que podem condicionar e limitar a empregabilidade.

Na Figura 1.3 elaborada a partir de Mora (2004) espelha-se a junção de fatores relacionados entre si que configuram a empregabilidade no ensino universitário.

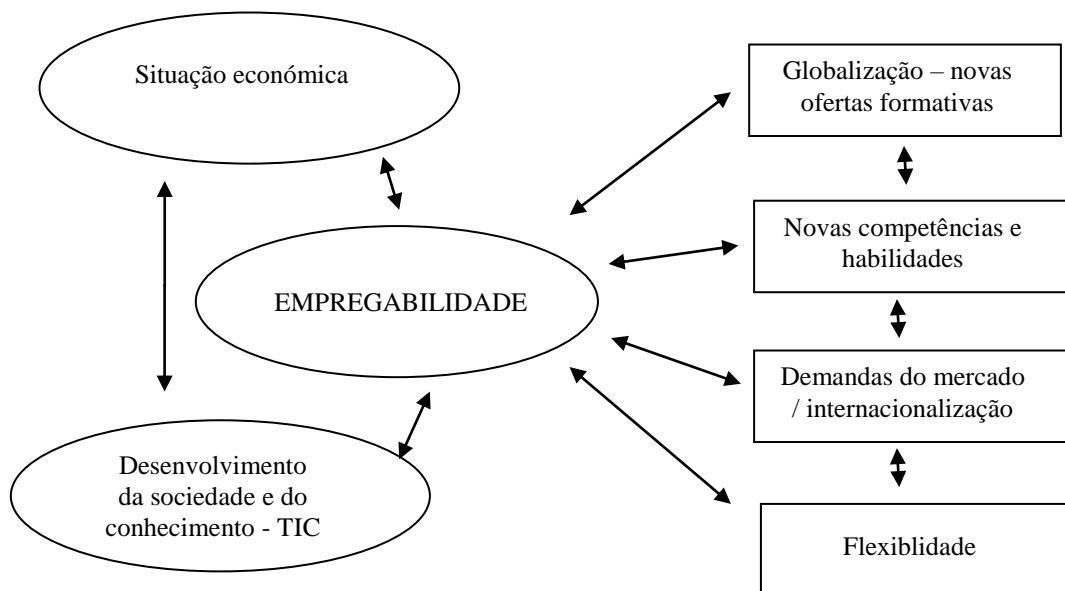


Figura 1.3 - Empregabilidade: junção de fatores

Nota. Fonte: elaboração a partir de Mora (2004).

A promoção da empregabilidade é uma responsabilidade social da universidade, convertendo-se num dos desafios da reforma remetida com a criação do Espaço Europeu de Educação Superior. Autores como Rodríguez Espinar,

Prades, Bernáldez e Sánchez (2010) entendem que, cada vez mais, a empregabilidade se vincula com as instituições de ensino superior, convertendo-se num indicador de sucesso e assinalam:

la preocupación por la empleabilidad de los jóvenes está en todas las agendas políticas [...]. Si bien es cierto que la formación universitaria es reconocida como un valor en sí misma, cada vez más se hace notar la necesidad de que dicha formación permita una adecuada y pertinente incorporación al mundo laboral. Se asume tanto la relevancia profesional (alcanzar los requisitos y expectativas del campo profesional para el que los estudiantes son preparados) como la flexibilidad y capacidad de innovación de las universidades para anticipar y responder con rapidez a cuestiones y requerimientos de los empleadores y a nuevos avances dentro de los diferentes campos profesionales, [...] y desde las exigencias de la rendición de cuentas, la empleabilidad de los egresados universitarios es considerada como un significativo indicador de rendimiento de las propias instituciones (2010, p. 110).

Os dois principais meios para o desenvolvimento da empregabilidade são a formação profissionalizante e a orientação profissional. A formação tem que proporcionar as competências profissionais e transversais que vão permitir aos/as diplomados/as responder às demandas do mercado laboral e posicionar-se melhor num mercado laboral flexível, instável e em contínua transformação (Martín de el Peso; Rabadan & Hernández; Mora; Sánchez Pozo, cit. in Suárez, 2013).

As competências transversais que transcendem o campo ocupacional específico também contribuem para a empregabilidade (Montané, 2015; Rodríguez Martínez, 2012), nomeadamente a capacidade de análise, de organização e planificação, de aprendizagem, de adaptação, de aplicar os conhecimentos à prática, na preocupação de qualidade, em resolver problemas, em trabalhar em equipa, para comunicar, para o autoconhecimento, para manter uma atitude positiva, para tomar iniciativa, para ter empatia, para ser proativo, para ser assertivo, para ser fluente em idiomas e uso da TIC, para ser disponível e flexível, para manusear ferramentas e recursos e em tomar decisões, que deveriam relacionar-se com a delimitação do projeto profissional. Estas competências são muito importantes no mundo laboral uma vez que cada vez mais as empresas apreciam pessoas polivalentes, que assumam diversas funções no posto de trabalho, tenham capacidades de se adaptar a novas realidades laborais, que sejam proativas para a resolução de problemas (Rodríguez Martínez, 2012).

A orientação profissional, como meio para o melhoramento da empregabilidade, constitui um fator de qualidade do ensino universitário (Domínguez, Álvarez & López, 2013; Sánchez García & Guillamón, 2008; ANECA; Martínez & Martínez; Saúl, López-González & Bermejo, cit. in Suárez, 2013). Segundo Rodríguez Espinar, Prades, Bernáldez e Sánchez (2010), os conhecimentos, as competências e as atitudes são fatores que influenciam a empregabilidade de uma pessoa, bem como da capacidade da pessoa em apresentar estes mesmos fatores aos empregadores e o contexto em que procura emprego. Rodríguez et al. (cit. in Rodríguez Espinar, Prades, Bernáldez & Sánchez, 2010, p. 112) explicitam algumas das dimensões e componentes da empregabilidade que se verificam na Tabela 1.12. Como se pode observar, a formação profissionalizante e a orientação profissional estão presentes nos elementos das quatro dimensões. Para Sánchez García (2013d) as competências de gestão de carreira são as que vinculam a orientação profissional à empregabilidade.

Tabela 1.12
Dimensões e componentes da empregabilidade

Potencialidades pessoais. Competências.	Conhecimentos e habilidades (saber e saber fazer). Competências básicas no âmbito disciplinar-profissional. Atributos pessoais (saber ser e saber estar). Competências de ação profissional-transversais
Habilidades de marketing e disposição para o emprego	Habilidade de gestão da carreira. Autoconhecimento, conhecimento das características, requisitos e oportunidade o mercado de trabalho, tomada de decisão, habilidade para desenvolver e implementar projetos profissionais. Habilidades de procura de emprego. Conhecimento das fontes de informação e das regras do mercado de trabalho. Atitudes/disponibilidade. Adaptação ao desenvolvimento do mercado de trabalho, realismo de oportunidades, mobilidade profissional e geográfica.
Apresentação. Demonstrar as potencialidades e vendê-las de forma adequada.	Apresentação do CV. Acreditação de qualificações e aprendizagens. Referências e recomendações Técnicas de entrevista
Contexto pessoal e laboral	Fatores externos: estrutura, condições e características do mercado laboral. Circunstâncias pessoais: idade, estado, saúde, etc. Interrelações entre as situações pessoais e o mercado laboral: políticas e estratégias de seleção e formação, benefícios fiscais e políticas de emprego

Nota. Fonte: Rodríguez et al., cit. in Rodríguez Espinar, Prades, Bernáldez & Sánchez (2010, p. 112).

Sendo a adaptação uma das chaves da empregabilidade é necessário que os discentes universitários tenham a noção das exigências do mercado de trabalho, do que o mercado pretende ou necessita, e como estes jovens profissionais podem diferenciar-se de outros (Rentería & Martínez, 2006). Assim, é preciso ter noção do perfil de empregabilidade de jovens bem-sucedidos profissionalmente e que assenta nas seguintes competências: “perceção do ambiente, oportunidades de crescimento, definição de objetivos, pensamento estratégico, autoperceção, solução de problemas, tomada de decisões, iniciativa (no sentido de posicionamento e afirmação), forma de assumir riscos (com ações concretas e provas) e flexibilidade”.

No campo profissional ou da economia, assinalam: “iniciativa no sentido de empreendimento, manipulação de emoções relacionadas com as condições de trabalho e o campo profissional, definição de trabalho, orientação de qualidade, orientação para o cliente, e influência e comunicação” (Ayerbe et al., cit. in Rentería & Martínez, 2006, p. 147).

A formação profissionalizante e a orientação profissional, na sua configuração como ações que acompanham as pessoas ao longo da sua vida, são meios para manter a empregabilidade ao longo da vida. Podemos dizer que estes processos formativos, presentes no desenvolvimento profissional e pessoal, fazem todo o sentido que compõem um projeto vital-profissional ao longo da vida. Nesta linha, devemos ter sempre presente o par inseparável formação versus orientação ao longo da vida (Sánchez García, 2013d).

A empregabilidade, como aprendizagem necessária para a passagem ao mundo do trabalho, foi um dos objetivos da recente reforma do ensino universitário. Esta ligação universidade-mercado de trabalho, e postulada pelo Decreto-Lei nº. 107/2008, de 25 de junho, manifesta-se na relevância concedida às competências transversais e específicas para o desempenho de determinadas funções profissionais e para a transição ao mercado de trabalho.

Com o reforço do perfil profissional nos cursos, com reconhecimento das competências transversais e da orientação profissional e com a incorporação dos estágios, no âmbito do processo de Bolonha, deu-se passos importantes na promoção da empregabilidade dos/as diplomados/as universitários/as. Porém,

ainda falta avançar desde o reconhecimento e desde as formulações à sua incorporação real na bagagem formativa dos/as graduados/as universitários/as.

Assumir o desenvolvimento da empregabilidade implica, entre outros aspetos, a capacitação para o desempenho profissional e para a integração no mercado laboral, de forma que se responda às demandas de um mercado laboral flexível e em contínua transformação.

1.6. Orientação profissional com abordagem de género

O desenvolvimento profissional das mulheres está influenciado nos momentos mais fulcrais por fatores de género: na tomada de decisões académicas e profissionais, no acesso, manutenção e progresso no emprego. A defesa de uma orientação profissional para a justiça social (Honey & Sultana, 2016) e para a transformação e mudança (Kann, 1988) demanda uma renovação da prática da orientação profissional que incorpore a visão de género.

Neste grupo radiografamos a situação das mulheres no âmbito educativo e no mercado laboral, analisamos as barreiras que explicam a sua situação e descrevemos as finalidades e características de uma orientação com abordagem de género.

1.6.1. Radiografia de género no sistema educativo e no mercado laboral

Apesar dos avanços e das boas práticas se reportarem à equidade no tratamento aos homens e mulheres, ainda existem desigualdades consideráveis nos percursos académicos e profissionais e na posição que ocupam homens e mulheres no mercado laboral, nomeadamente no recrutamento, na presença nos distintos setores ocupacionais, na retribuição e nas oportunidades de progressão na carreira (Ferreira, 2010).

1.6.1.1. A situação da mulher no sistema educativo

A partir das três últimas décadas do século XX deparamo-nos com uma expansão e democratização educacional que beneficiou as mulheres. Segundo dados de 2014, a Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (CIG, 2015, p. 89) atesta que as mulheres têm maior representatividade no sistema educativo superior (61,4%) do que os homens. Também se verifica que há mais mulheres com escolaridade completa no 1º ciclo do Ensino Básico (52,2%), no Ensino Secundário e pós-Secundário (51,5%). A proporção das mulheres com

escolaridade superior (19%) é maior em relação à dos homens com a mesma escolaridade (13,6%). Nas pessoas sem escolaridade, a taxa de feminização é de 71,1%, fator que deveríamos relacionar com a variável idade e com o menor acesso das mulheres no ensino em etapas anteriores.

Tabela 1.13

Nível de escolaridade completo da população com 15 ou mais anos

Nível de escolaridade completo	Homens	Mulheres	Total	Taxa de feminização
Nenhum	5,5	11,9	8,9	71,1
1º ciclo do Ensino Básico	24,3	23,4	23,8	52,2
2º ciclo do Ensino Básico	13,2	9,4	11,2	44,8
3º ciclo do Ensino Básico	23,5	17,8	20,5	46,2
Secundário e pós-Secundário	19,9	18,6	19,2	51,5
Superior	13,6	19,0	16,5	61,4
Total	100,0	100,0	100,0	53,2

Nota. Fonte: INE, Estatísticas do Emprego de 2014, cit. in CIG (2015, p. 98).

O êxito académico acompanha mais as alunas do que os alunos. As raparigas têm médias mais altas no acesso à universidade, têm melhores resultados evidenciando o sucesso escolar, logo no primeiro ano curricular, e também demonstraram expectativas iniciais mais elevadas nos âmbitos vocacionais e curriculares. Outros resultados demonstraram que as alunas superam os alunos na motivação, gestão do tempo e materiais de estudo, porém apresentam perceções pessoais de competência mais negativas que os alunos (Almeida, 2007).

Em todas as modalidades de ensino as alunas apresentam taxas maiores de conclusão, com mais relevo nos cursos tecnológicos, tendo um diferencial superior de 13,7% (CIG, 2015).

Outros dados de interesse e relativo às qualificações nas áreas de âmbito científico-tecnológico, verifica-se que os rapazes obtêm melhores qualificações nas matemáticas, a diferença dos resultados de rapazes e raparigas na área da matemática é de 12 pontos (DGEEC, 2013).

Com base no estudo publicado pela Xunta de Galicia (2015), as diferenças nas qualificações das matérias do ramo científico-tecnológico traduzem-se ao nível da autoeficácia percebida por parte dos alunos para superar essas matérias, o que influenciará nas escolhas académicas e profissionais. Os 40% dos alunos não se sentem confiantes para realizar estudos relacionados com o

ramo científico-técnico, sendo a principal razão para a escolha de prosseguir estes cursos.

As diferenças de género têm uma das suas expressões nas escolhas de itinerários formativos que realizam as alunas, sendo uma outra das características da presença das mulheres no ensino superior. As mulheres escolhem âmbitos profissionais vinculados às tarefas que identificam as mulheres, tais como a dos cuidados, que as levam a escolher profissões relacionadas com esta função, tal como as áreas da educação ou saúde.

Os dados relativos às pessoas inscritas no ensino superior, no ano 2013/2014 (Tabela 1.14), confirmam o maior número de universitárias (53% contra 47% dos universitários) e a desigual presença das mulheres nas distintas áreas. Assim, representam 80,7% em Educação, 76,6% na Saúde e Proteção Social, e estão menos representadas nas áreas das Engenharias (26,7%) e nas Ciências, Matemáticas e Informática (47,5%). Esta mesma tendência observa-se ao nível da União Europeia (UE-28) (CIG, 2015), em que as mulheres são minoritárias nas áreas das Ciências, Matemáticas, Informática e nas Engenharias, Manufatura e Construção. Na área dos Serviços, áreas que abrangem profissões ligadas aos Serviços de Saúde Pública (saúde ambiental e educação para a saúde) e Serviços de Transportes (engenharias ligadas aos transportes terrestres, marítimos e aéreos), a sua representatividade é de 42,6%. Rigby e Sanchis (2006) são da opinião de que as áreas de Serviços tendem a ser subestimadas.

A Tabela 1.14 espelha a taxa de feminização no ano letivo 2013/2014 no ensino superior e por áreas de educação e formação.

Tabela 1.14
Inscrições no ensino superior, por áreas de educação e formação 2013/2014

Área de educação e formação	Total de inscrições (HM)	Taxa de feminização (%)
Educação	17 208	80,7
Artes e Humanidades	35 492	58,0
Ciências Sociais, Comércio e Direito	114 619	58,5
Ciências, Matemáticas e Informática	28 103	47,5
Engenharias, Industrias Transformadoras e Construção	78 527	26,7
Agricultura	6 967	56,9
Saúde e Proteção Social	57 194	76,6
Serviços	23 747	42,6
Total	362 200	53,5

Nota. Fonte: DGEEC, Estatística da Educação 2013/2014.

No seguimento destes dados e no que respeita à desigual representação, concluiu-se, corroborado por Araújo (2010), que as mulheres estão na maioria dos cursos menos remunerados, como por exemplo a área das humanidades, com menor estatuto social e com menor empregabilidade.

No ano letivo 2015/2016 as mulheres estão representadas em 52,9% no subsistema de ensino universitário e em 53,5% no subsistema de ensino politécnico. Esta diferença de participação feminina também se verifica na população-alvo da presente investigação.

Verifica-se que em 2014/2015 há mais mulheres (57,2%) do que os homens (42,8%) a frequentar a universidade e a sua frequência é mais evidente nas áreas das Ciências Sociais e Humanas e da Comunicação e menos nas das Engenharias, Tecnologias e Construção.

Os cursos mais feminizados são: Serviço Social (100%), Psicopedagogia Clínica (93%), Psicologia (89,3%), Ciências da Comunicação e da Cultura (70,6%), Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos (66,7%), Direito (62,3%), Turismo e Gestão de Empresas Turísticas (60%) e Design de Comunicação (60%).

As percentagens invertem nos cursos de Engenharia Eletrotécnica e Sistemas de Energia (0%), Educação Física e Desporto (0%), Engenharia Informática (8,7%), Engenharia Civil (14,3%), Engenharia de Proteção Civil (33,3%), Arquitetura (34,8%) e Engenharia do Ambiente (37,5%).

No ano letivo 2014/2015, a Universidade em estudo diplomou 35,84% homens e 64,16% mulheres (DGEEC, Raides 2015). Quanto à média final de curso, apurou-se que os homens finalizaram os seus cursos com a média de 13,20%, verificando-se melhores classificações nas áreas das artes, comunicação, ciências e tecnologias, e as mulheres com 13,30%, com maior expressividade nas áreas das ciências sociais e humanas.

No Gráfico 1.1, a representatividade das mulheres no ensino superior, no período de 2001 a 2015, verifica-se sempre maior do que a dos homens.

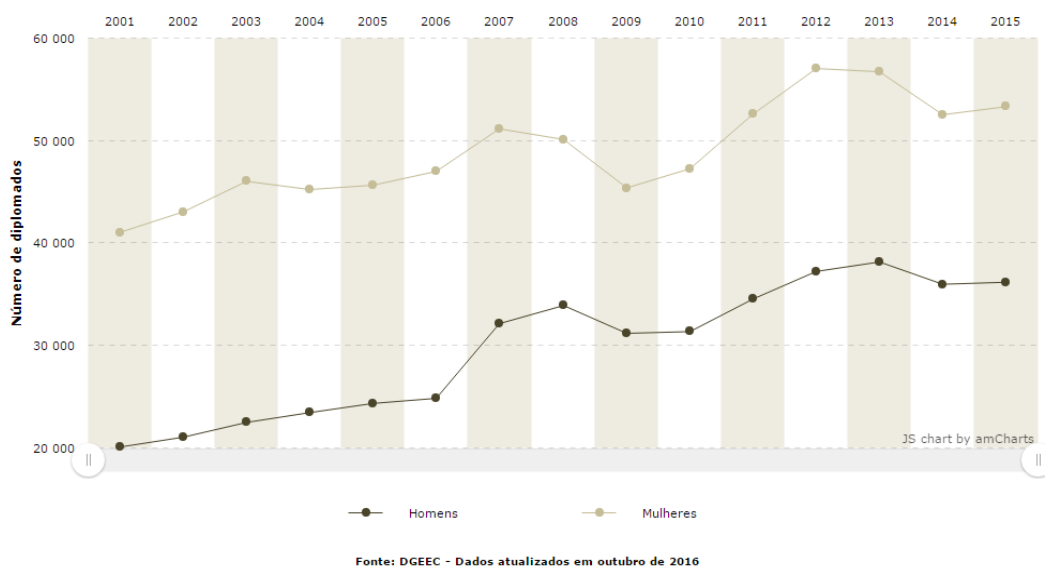


Gráfico 1.1 - Distribuição de mulheres e homens no ensino superior português, desde 2001 até 2015

Estudos apontados pelos autores Oliveira, Batel & Amâncio (2010, p. 254) verificaram “o modo como o mérito pode sofrer efeitos de “genderização””. Os mesmos autores identificam que outros estudos também identificam estes efeitos e referem que “existem discrepâncias entre as qualificações académicas das mulheres e a sua progressão na carreira académica (Amâncio & Ávila; Valian; Husu) e o reconhecimento do mérito (Crawford et al.; McGrayne; Husu; Maddox)”(p.254).

Donoso-Vázquez e Velasco-Martínez (2014) também constataram que em Espanha existe uma grande discriminação e desigualdade no momento da promoção profissional da mulher, apesar das mulheres estarem em maioria no ensino superior em quase todas as áreas, a sua promoção no mundo académico fica muito aquém.

1.6.1.2. Indicadores de desigualdade de género no mercado laboral

As desigualdades das mulheres no mercado laboral manifestam-se em vários indicadores: taxas de emprego e de atividade mais baixas, taxas de desemprego mais altas, maior índice de sobrequalificação, salários mais baixos, segregação horizontal e segregação vertical.

Em relação com as taxas de emprego, atividade e desemprego do ano 2014, concluiu-se que:

- A taxa de emprego feminina no mercado de trabalho é notoriamente mais baixa (59,6%) do que a dos homens (65,8%).
- A taxa de atividade feminina (46,6%) também é mais baixa do que a dos homens (54,4%). Numa análise por idade verifica-se incorporação progressiva da mulher no mercado laboral, as diferenças acentuam-se com a idade, uma vez que há mais equilíbrio de valores entre os homens e mulheres com idades entre os 15 e os 34 anos. À medida que se avança nos grupos etários mais desigualdades se verificam, sendo o grupo dos 45-64 anos que mais se evidencia esta diferença (13,1%).
- A taxa de desemprego é ligeiramente superior à masculina (13,5% frente 14,3%). A maior percentagem de desemprego prevalece no grupo etário de menor idade (15 a 24 anos), com a taxa de desemprego feminina de 35,4% e masculina de 34,2%. Por nível de estudos, o desemprego afeta em menor medida os titulados universitários (CIG, 2015).

No que diz respeito às diferenças nas remunerações, a Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego (CITE, 2014) confirma que em 2012 as mulheres auferiam cerca de 81,5 % da remuneração média mensal de base dos homens, no entanto se incluirmos os prémios, trabalho suplementar ou outros benefícios atinge-se os 78,9%. Assim, pode-se verificar que as diferenças se situam entre 18,5% ou 21,1% menos que os homens.

No que concerne a duração da jornada laboral, as mulheres apresentam taxas ligeiramente mais altas no regime de trabalho a tempo parcial (14,8% contra 11,5%) e mais baixas no regime de trabalho a tempo completo (85,2% contra 88,5%). Fazendo-se uma analogia com outros países da UE, Portugal apresenta uma taxa de emprego feminino a tempo parcial notoriamente mais baixa frente à Holanda (76,9%), Alemanha (47%), Áustria (46,9%) e Reino Unido (42,5%) (CIG, 2015).

Outros dos possíveis motivos que explicam as diferenças na participação das mulheres no mercado laboral são os estereótipos que identificam as mulheres com o cuidado dos filhos e os homens com a garantia do sustentar a família. Em Portugal, como em outros países, a principal responsabilidade pelos

cuidados e trabalho prestado às famílias está atribuída à mulher. Assim, 26,3% das mulheres que trabalham a tempo parcial indicaram motivos familiares ou razões pessoais. A feminização da modalidade tempo parcial é explicada com base na constância de representações sociais tradicionais e na assimetria na partilha de responsabilidades e tarefas entre mulheres e homens (CIG, 2015).

Face aos dados evidentes em que as mulheres estão em maioria a concluir o ensino superior e "sem outros factores explicativos, seria de esperar, de acordo com a hipótese do efeito da qualificação, que as mulheres estivessem mais representadas nas profissões mais remuneradas (Oliveira, Batel & Amâncio, 2010, p. 250). Num estudo realizado pelos mesmos autores, sobre as profissões científicas, verificaram que o mérito pode sofrer efeitos de "genderização" (p.254). De facto, a "genderização" é visível se analisarmos as remunerações por qualificação. Segundo dados da CIG (2015), existe uma diferença no salário das mulheres em relação aos homens, à medida que a qualificação aumenta, sendo mais evidente nas qualificações entre os quadros superiores. Podemos assistir a um rácio de remuneração das mulheres e dos homens de 73,6% neste nível de qualificação.

A segregação horizontal refere-se à concentração de mulheres em algumas atividades profissionais e têm a sua origem num processo de socialização diferente e excludente. As suas consequências imediatas são as escolhas académicas e profissionais tendenciosas que se relacionam com menos oportunidades laborais, maior precariedade laboral e menores possibilidades de promoção (Sánchez Albornoz & Alonso Cuervo, 2005) que se catalogam com a segregação no mercado laboral.

Em 2014, as atividades mais feminizadas continuaram a ser "famílias com empregados e pessoal doméstico" (97,9%), "saúde humana e apoio social" (82,1%), "educação" (78,0%), "outras atividades de serviços" (72,6%), "alojamento, restauração e similares" (57,4%), "atividades imobiliárias" (51,6%) e "atividades de consultoria, científica, técnica e similares" (51,4%). Por seu turno, a predominância dos homens permaneceu mais relevante nas atividades da "construção" (93,8%), das "indústrias extrativas" (92,6%), de "transportes e armazenagem" (81,9%), da "eletricidade, gás, vapor, água quente e fria e ar frio" (80,1%) e da "captação, tratamento e distribuição de água, saneamento, gestão de resíduos e despoluição" (77,4%) CITE (2015, p. 35).

A sub-representação das mulheres está explicitamente presente nos setores dos Trabalhadores qualificados da indústria, construção e artificies (16,1%), no setor dos Operadores de instalações e máquinas e trabalhadores de montagem (32,8%), na Agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura, da pesca e da floresta (33,8%), Técnicos e profissionais de nível intermédio (44,3%) e nos Representantes do poder legislativo e de órgãos executivos, dirigentes, diretores e gestores executivos (35%) (CIG, 2015). A segregação vertical mostra-se claramente no grupo de representantes de poder legislativo e de órgãos executivos, dirigentes, diretores e gestores executivos, em que a taxa de feminização é pouco mais de 1/3 (CIG, 2015).

Nas profissões de acesso recente das mulheres, o emprego feminino está concentrado principalmente na área da Magistratura. A taxa de feminização da profissão de Magistradas do Ministério Público, em 2014, é de 61,5 %, seguido da profissão das Magistradas Judiciais que apresentam uma taxa de feminização de 58,3%. Ainda de realçar que as mulheres têm uma representação de 53,3% e 52,9% nas profissões médicas e advogadas, respetivamente. Com menor percentagem, a taxa de feminização da profissão de forças Armadas é apresentada em 28,5 das diplomatas. Relativamente às profissões Bombeiras, Guarda Nacional Republicana, Policia de Segurança Pública e Forças Armadas as mulheres estão sub-representadas (INE,2015). A segregação vertical refere-se à desigual distribuição de homens e mulheres em postos de maior categoria, responsabilidade e remunerações, Desta forma, há uma segregação vertical que faz com que os homens ocupem a maioria dos cargos de gestão/diretivos. Esta desigualdade assinalada impedirá as mulheres, com uma formação igual que à dos homens, de assumir postos de gestão da mesma forma que os homens. Assim, observamos como se produzem estereótipos e barreiras de género socialmente generalizadas (Donoso-Vázquez, Figuera Gazo & Rodríguez Moreno, 2013). Apesar dos dados da CIG (2015), a INFORMA (2015) realizou um estudo recente que demonstra que, nos três anos anteriores ao estudo, a participação das mulheres nos cargos de gestão e liderança aumentou. Portanto, assistimos a sinais de mudança no que concerne à segregação vertical. Entre 2011 a 2013 as mulheres tiveram uma maior participação nos cargos de gestão e liderança, tendo subido de 31,9% para 32% nas funções de gestão e de 22,9% para 27,8% na função de 1º gestor (liderança). Os dados relativos à posição das mulheres na Administração Pública Central

demonstram que a proporção é baixa, apenas se registaram 32,2%, em 2014, havendo um decréscimo de 1,4% em relação ao ano anterior. Analisando-se a generalidade dos cargos Dirigentes Intermédios verifica-se que há um equilíbrio entre homens e mulheres, a favor das mulheres em 54% (Tabela 1.15).

Tabela 1.15
Categorias de dirigentes e chefias, dezembro 2014

Nível Profissional	Mulheres	Total	Taxa de feminização (%)
Dirigentes Superiores	377	1 169	32,2
Dirigentes Intermédios	2 830	5 243	54,0
Total	3 207	6 412	50,0

Nota. Fonte: DGAEP – SIOE, DGAEP/DEEP, cit. in CIG (2015).

Estatísticas da Comissão Europeia (2009^a) demonstram que “as mulheres continuam a estar sub-representadas em cargos de decisão económica e política, ainda que a proporção de mulheres a desempenhar estes cargos tenha aumentado na última década” (Eurydice, 2011, p.19).

Sobrequalificação

A Europa, e segundo dados CEDEFOP (2014), regista uma média de 20% de trabalhadores altamente qualificados a exercer funções cujas qualificações exigidas são médias ou baixas e mais de um terço das pessoas sobrequalificados não utilizam as suas qualificações.

A sobrequalificação, situação em que uma pessoa possui uma qualificação superior à exigida para o emprego que ocupa (CEDEFOP, 2010), é verificada em tempos de crise, quando há escassez da oferta de trabalho e uma maior concorrência, em que os candidatos a emprego estão dispostos a aceitar subcondições face às suas qualificações (Valente, 2014). Também se confere a sobrequalificação quando as formações do ensino superior não acompanham, em quantidade, os empregos dessas mesmas áreas de formação (Almeida, 2014).

A sobrequalificação afeta de uma maneira especial as pessoas tituladas universitárias das áreas de educação, artes e humanidades, e segundo estudo realizado por Ramos, Parente e Santos (2014), sobre inserção profissional de

titulados universitários de duas universidades portuguesas, demonstram que as pessoas tituladas nas áreas de saúde, economia, gestão e direito não presenciam tanto a sobrequalificação como as áreas citadas. Este estudo evidencia que 15% das pessoas da amostra tinham empregos abaixo do seu nível de qualificação.

Se as pessoas tituladas universitárias são as mais afetadas pelo fenómeno da sobrequalificação, é também verificável que as mulheres são mais penalizadas e que as mesmas, no conjunto dos sobrequalificados, representam cerca de três quartos, segundo estudo de Almeida, em 2014. Tendo em conta a mais baixa empregabilidade de alguns cursos frequentados por mulheres, o fenómeno da escassez de emprego e de uma maior concorrência levam a que as pessoas aceitem subcondições face às qualificações, cabe pensar que a sobrequalificação afeta mais as tituladas que os titulados universitários.

Chagas López e Perista (2010) numa análise das desigualdades de género na formação e no mercado laboral concluem que “a esforço equivalente em “investimento em capital humano” de mulheres e homens não correspondem os mesmos resultados em termos de oportunidades de emprego, estatuto e condições de trabalho e, ainda, grau de satisfação relativa com o mesmo para umas e para outros. As mulheres têm, sistematicamente, de estudar mais, de participar mais em formação e, depois, de esperar mais tempo por um emprego e por uma eventual promoção do que os homens com formação e qualificações equivalentes” (p.212).

1.6.2. Barreiras de género

Uma das causas das diferenças entre homens e mulheres nas escolhas formativas e na posição do mercado laboral encontra-se nas inúmeras barreiras de género, entendidas como “as limitacións, obstaculos ou impedimentos que as mulleres percebem ou posúen no proceso de toma de decisións académicas e profesionais, no acceso, mantemento, cambio ou promoción no emprego” (Cambriles e outras, s/d, p. 16). Como manifestam as mesmas autoras, as barreiras de género têm uma incidência negativa no desenvolvimento profissional das mulheres e o adjetivo de género matiza a sua origem, vinculada aos processos de socialização diferencial e o seu processo de construção social.

Quando se fala de género por vezes se confunde com sexo. O conceito de género é o resultado de construções sociais de cada época e lugar e que dão significado às diferenças entre homens e mulheres. O termo sexo, por sua vez, centra a sua atenção ao corpo e à natureza. Podemos dizer que género enfatiza a cultura e mentalidade, incide sobre representações, ideias, imposições normas e valores (Paoli, 1991). Segundo perspectiva de Scott (1989), o género faz parte das relações sociais e não se associa ao campo biológico. Nesta linha, podemos exprimir que, ao contrário do termo sexo, a análise do género permite a construção e classificação de sistemas de diferenças e compreender as desigualdades que transcendem a dicotomia homem e mulher (Paoli, 1991).

Existem distintas propostas de classificação das barreiras de género. Atendendo à sua procedência, fala-se de barreiras internas e externas. Quanto ao momento do desenvolvimento profissional no que se produzem, diferenciam-se barreiras na tomada de decisões académicas e profissionais, no acesso ao emprego, na sua manutenção e na reincorporação ao mercado laboral (Donoso-Vázquez, Figuera Gazo & Rodríguez Moreno, 2013).

Segundo Cambriles e outras (s/d, p. 18), as barreiras internas são aquelas que se formam a partir da relação de diferentes fatores de índole interna que afetam o desenvolvimento pessoal e profissional (as motivações, pensamentos, emoções, atitudes, perceções, desejos, expectativas). As barreiras externas formam-se a partir da relação de diferentes fatores externos que afetam o desenvolvimento pessoal e profissional (socioculturais, históricos, contextuais, educativo-formativos, económicos ou produtivos e ocupacionais). Às barreiras internas e externas, as autoras acrescentam as barreiras interativas, que são o resultado da interação de fatores internos e externos (fatores pessoais, psicológicos ou atitudinais com fatores socioculturais ou os próprios das estruturas económicas, produtivas e ocupacionais).

As mesmas autoras classificam as barreiras de género em cinco categorias: a) pessoal, b) educativo, c) profissional, d) gestão de tempo e e) participação social. A seguir e seguindo as autoras caracterizamos cada uma delas.

- a) As barreiras de género de âmbito pessoal podem levar a mulher a ter atitudes menos positivas em relação à construção da sua própria identidade, uma vez que estas barreiras podem levá-la a distorcer a sua autoestima que enfraquecerão as suas possibilidades de alcançar o

sucesso. O desenvolvimento pessoal e profissional da mulher está estreitamente ligado com a sua autoestima, estilo atribucional, autoimagem pessoal e profissional, bem como autoeficácia, dado que se a sua autoperceção for negativa em relação às suas próprias possibilidades/competências vai comprometer na altura da tomada de decisão laboral, na procura de emprego e mesmo na progressão na carreira.

- b) As barreiras de género de âmbito educativo incidem no papel de socialização diferencial que continuam a manter as instituições educativas e que se manifestam na tomada de decisões académicas e profissionais.

Os modelos de masculinidade e feminidade existem há muitos anos e fazem parte dos padrões culturais. Estes padrões são notórios desde a tenra idade, tanto na família como na escola, incidindo na construção de barreiras de género que se refletem no futuro desenvolvimento pessoal e profissional.

Na enculturação informal, a família desempenha uma função que vincula a diferenciação entre a figura menina e menino, e na enculturação formal, a escola continua a desenvolver a criação da identidade de género, dando seguimento às diferenças dos papéis tradicionais e à transmissão dos padrões culturais quanto ao género. Assim, a escola reforça a permanência das diferenças sociais entre as meninas e os meninos, de modo a não defraudar as expectativas sociais previamente existentes, verificando-se as diferenciações nas escolhas das formações académicas e assumindo-se as funções tradicionais no âmbito profissional. Assim, é necessária a implementação da orientação com enfoque de género na educação escolar. Neste âmbito educativo, as mesmas autoras referem que existe uma outra barreira relacionada com o uso das novas tecnologias, a qual se designa por “tecnofobia”. Esta barreira condiciona as escolhas académicas e profissionais, bem como as aspirações laborais.

- c) As barreiras de género no âmbito profissional dão conta de alguns fenómenos já descritos, a saber: segregação horizontal e segregação vertical. Estas barreiras são verificadas no acesso profissional das mulheres ao mundo laboral. Para além das barreiras internas já indicadas

(autoestima, autoimagem, autopercepção), existem as barreiras derivadas por estereótipos sexistas. Face aos modelos impostos pelas razões de gênero, também já indicados, existem as condições precárias e discriminatórias da mulher no trabalho, nomeadamente nos contratos de trabalho bem como nos salários, apesar das mulheres, e segundo estatísticas recentes (Donoso-Vázquez & Velasco-Martínez, 2014), terem uma taxa superior de frequência universitária em relação aos homens, os seus salários e contratos laborais são discriminados, a favor dos homens. Neste segmento, falamos de segregação horizontal, em que existem profissões e setores visivelmente dirigidas às mulheres, e de segregação vertical, em que os acessos a cargos de responsabilidade dentro das empresas são mais dirigidos aos homens. Podemos apontar os seguintes fenômenos (Donoso-Vásquez, Figuera & Rodríguez Moreno, 2008):

- Escassa centralidade do emprego: o trabalho ocupa um lugar secundário em relação às responsabilidades familiares e domésticas
- Estereótipos e prejuízos relacionados com a segregação horizontal e sexista
- Barreiras vinculadas à segregação vertical
- Barreiras nos processos de seleção
- Consequências das barreiras: maior nível de autocrítica
- Prejuízos dos empregadores sobre as mulheres: maternidade, maior absentismo, pouca resistência física, falta de ambição profissional, pouca disponibilidade horária e geográfica.

Estas barreiras e estereótipos geram alguns prejuízos e medos que vão aumentar as diferenças entre os sexos (Sánchez-Albornoz & Alonso Cuervo, 2005). Assim, na hora de ser selecionado para um posto de trabalho, um empresário prefere um homem do que uma mulher com as mesmas competências (Donoso Vázquez, Figuera Gazo & Rodríguez Moreno, 2013).

Ainda neste âmbito, podemos apontar para ausência ou escassa presença de políticas com perspectiva de gênero que entendam que o cuidado da infância é uma responsabilidade social, nomeadamente:

serviços de apoio ao cuidado, ampliação das baixas por maternidade e paternidade, flexibilidade de horários nas empresas, racionalização de horários, incentivos fiscais para as PME's que implante jornadas contínuas, entre outras.

Apesar dos esforços legislativos/normativos, as políticas de igualdade não são suficientes (Alcañiz, 2004), em virtude de constantemente se verificar discriminação entre os géneros, apesar de, por exemplo, muitos dados estatísticos demonstrarem que as mulheres estão em maior número no ensino superior, traduzindo-se em pessoas com mais competências, e os seus diplomas não ajudam no acesso ao mercado de trabalho, nem na ascensão da carreira. Assim, para que haja realmente uma modificação no sistema de género, é necessário que haja uma modificação de mentalidades, do conceito social de género, que permita a alteração do conceito anterior e que leve a erradicar o conceito esfera privado versus mulher e esfera pública versus homem (Alcañiz, 2004).

- d) Existem barreiras de género na gestão de tempo uma vez que as responsabilidades familiares não se redistribuem equitativamente pelos seus membros e recaem maioritariamente sobre as mulheres, desencadeando um obstáculo na conciliação da vida familiar e laboral. Este obstáculo, muitas vezes, faz com que as mulheres abandonem as suas carreiras profissionais em prol da vida familiar, desenvolvendo stress, angústia e sentimento de culpa, com consequências nefastas para a mulher enquanto pessoa e enquanto profissional. Ora, esta tarefa (familiar) deve ser redistribuída e co-responsabilizada pelos seus membros da família e a sociedade deve atuar para esta partilha de responsabilidades. As barreiras de género na gestão de tempo revelam-se muito na conciliação familiar e laboral, uma vez que estas duas tarefas são na maioria esmagadora assumidas pelas mulheres, desencadeando stress, angústia e sentimento de culpa, e consequente instabilidade emocional que compromete a sua vida pessoal e laboral. A dificuldade nesta conciliação deve-se à maior sobrecarga feminina no âmbito familiar e menos tempo disponível para o campo pessoal (Donoso & Velasco, 2014).

Na análise da situação da mulher no mercado laboral já indicámos como funcionam algumas destas barreiras (trabalho a tempo parcial, taxas de emprego baixas, taxas de desemprego altas e de atividade, etc.).

- e) As barreiras de género na participação social reportam-se aos obstáculos que as mulheres encontram na participação na esfera social, uma vez que a sua representação é escassa nas estruturas políticas, sociais e económicas. Estas barreiras são influenciadas pelos meios de comunicação, pelas políticas de emprego e outros recursos existentes, que evidenciam que os postos de maior responsabilidade social, em que as mulheres não acedem com facilidade a estes espaços de poder, são compostos numa perspetiva masculina.

No que concerne ao mundo da política português, muito lentamente este fenómeno vai-se modificando, uma vez que, neste momento, no terceiro maior partido político estão à frente duas mulheres, porém quem defende os interesses laborais é um homem. Assim, uma vez mais os modelos sociais que se transmitem são numa perspetiva de segregação de género, em benefício da participação dos homens.

Os resultados do estudo de Donoso, Figuera e Rodríguez Moreno (2011) sobre os fatores que atuam como barreiras de género no projeto profissional das estudantes universitárias evidenciam a sua permanência, assim seguem a manifestar-se nas universitárias traços estereotipados femininos e nos universitários traços estereotipados masculinos. Estas diferenças refletem a persistência de papéis sociais estereotipados também entre as universitárias. Como traços estereotipados femininos encontraram-se a maior relevância e envolvimento em papéis familiares, os esforços para compatibilizar os papéis familiares e laborais, a aceitação de trabalhos de menor remuneração económica do que os homens e a maior capacidade de organização e planificação das tarefas laborais que os homens. Enquanto que entre os traços estereotipados masculinos são: maior autoestima pessoal, melhores expectativas de êxito profissional, atribuição de erros laborais aos outros, atribuição dos êxitos laborais a si próprio, valorização mais alta ao prestígio e ao poder dentro da organização, maior confiança profissional nas próprias competências e mais disponibilidade horária do que as mulheres.

Outros resultados da pesquisa incidem nas diferenças relativamente com as aspirações de liderança, o papel do trabalho, a criação do capital social para fins puramente profissionais, o medo de serem avaliadas. No que respeita às aspirações e competências de Liderança, as estudantes não tinham uma percepção positiva da liderança, uma vez que entendem que um líder empresarial tem decisões individuais e, por isso, preferem um trabalho em equipa, responsabilidade partilhada e de solidariedade. No entanto, manifestaram não se sentirem em condições inferiores para exercer tarefas de liderança no trabalho.

O papel do trabalho é considerado um tema importante para os rapazes e raparigas, mas destacam, com diferenças significativas, a importância do sucesso profissional e o nível de compromisso na realização das metas profissionais. Quanto ao âmbito educativo e social, as estudantes demonstraram que escolhem os cursos em função dos interesses e gostos pessoais, não relacionando com um bom futuro profissional. As autoras chegaram à conclusão que existe uma conexão significativa entre liderança e relevância do papel do trabalho, mas mais altas nos rapazes do que nas raparigas.

Enquanto a criação de capital social para fins puramente profissionais não tem uma atitude muito positiva, as raparigas entendem que as redes sociais são um meio de ajuda mútua, estabelecem uma rede saudável, isto é, cooperativa e não competitiva.

Relativamente ao medo de serem avaliadas, as raparigas pontuaram muito mais alto do que os rapazes. Estas estudantes afirmaram que as mulheres se preocupam mais com as críticas e com as observações dos outros. Consideram também que perdoam menos os erros às mulheres do que aos homens, sobretudo quando desempenham cargos de poder. Assim, as mulheres têm consciência desta barreira e suas consequências.

No que concerne aos papéis percebidos no mundo do trabalho, os rapazes e as raparigas universitários elaboraram perfis semelhantes, estereotipados e marcadamente diferentes de papéis para homens e mulheres dentro do mercado de trabalho. Tanto as raparigas como os rapazes destacam que o tempo dedicado à familiar e casa e esforço para conciliar as esferas família e trabalho diz mais respeito às mulheres. Assim, este estudo corrobora que a construção social dos papéis femininos e masculino permanecem distintos entre gerações.

Frente às escolhas académicas e profissionais enviesadas por razões de género a orientação profissional com visão de género assume como finalidade a diversificação profissional.

A segregação ocupacional que afeta as mulheres no mercado de trabalho relaciona-se com as prévias escolhas académicas e profissionais. Na formação profissional a escolha já está feita, pelo que se deve incorporar temáticas relacionadas com a situação de desigualdade das mulheres no mercado laboral, com análise dos fatores que podem explicar esta situação, com as medidas legais e políticas de igualdade destinadas a combatê-la e com a co-responsabilidade nas tarefas domésticas

As mudanças sociais e laborais sofreram grandes alterações nas últimas três décadas, especificamente em relação as atitudes pessoais e sociais perante o trabalho. A condição e noção de género – homem ou mulher – tendeu a demolirem a discriminação e as atitudes sexistas nos postos de trabalho (Rodríguez Moreno, 2003).

Para estudar as relações entre o desenvolvimento da carreira profissional e género deve-se examinar o contexto social, psicológico, político e económico em que as mulheres e homens se desenvolvem. Assim, deve-se estudar muito minuciosamente, desde a orientação profissional, o seguinte: até que ponto os valores e os fins sociais numa determinada cultura são essenciais para o desenvolvimento individual desde a perspetiva de género; conhecer como as normativas e os costumes sociais distribuem os papéis na educação, no trabalho e na família; discriminar como vêm os políticos a igualdade entre sexos; como se preparam os rapazes e as raparigas para o futuro laboral; como luta a sociedade contra barreiras que podem limitar o desenvolvimento profissional das mulheres e como se percebe numa cultura dada a tradição e a mudança se está mais a favor de um ou de outro (Rodríguez Moreno, 2003, pp. 535-536).

A orientação não discriminatória deve debruçar-se para a mudança do paradigma sexista, reforçar para a igualdade de oportunidades, dando lugar a atitudes de mudança de modo a que a pessoa, seja homem ou mulher, tenha direito ao emprego pelas suas capacidades e competências profissionais.

1.6.3. Finalidades e características da orientação profissional com abordagem de género

1.6.3.1. Finalidades e temáticas

Para combater as desigualdades de género nos distintos âmbitos de participação (educativo, laboral, económico, social, político, etc) têm sido articuladas várias medidas. Ao nível institucional, umas das mais recentes medidas é a transversalidade de género, também denominada por integração da abordagem de género ou *mainstreaming* de género.

A assunção da perspetiva de género ao nível institucional teve consequências relevantes para a orientação profissional, tanto no âmbito educativo como no laboral. Uma iniciativa especialmente relevante foi o projeto EQUAL, que pretendia promover a diversificação profissional e combater as situações de desigualdade das mulheres no mercado, desde o acesso até o desenvolvimento profissional. Com o apoio do EQUAL (2000-2006) levaram-se a cabo experiências e elaboraram-se numerosos recursos e programas de orientação profissional com abordagem de género, tanto para o/a estudante do ensino universitário, como para as pessoas desempregadas.

Mais recentemente, no contexto espanhol, os planos plurianuais para a igualdade entre homens e mulheres, como os planos de igualdade das Universidades, reconhecem a orientação profissional como uma das atuações que podem corrigir as desigualdades de género, que manifestam-se na tomada de decisões académicas e profissionais e na situação das mulheres no mercado laboral (Arza, 2016).

Em Portugal, o V Plano Nacional para a Igualdade de Género, Cidadania e Não-Discriminação (2014-2017), reforça a transversalidade da dimensão de género e estabelece entre as suas áreas estratégicas a Educação e o Mercado de Trabalho. Para o âmbito da Educação, prevê a integração da temática da igualdade de género na educação, desde pré-escolar até ao secundário; a criação do *Guião de Educação, Género e Cidadania* dirigido ao ensino secundário; a introdução da temática de igualdade de género na formação inicial e contínua de profissionais de

educação; o apoio de financiamento para os estudos de género, e a elaboração de um estudo sobre a participação das mulheres nos cursos na área das TIC.

No Mercado laboral destacam medidas para combater a segregação vertical e a desigualdade salarial, para promover a conciliação entre a vida profissional, pessoal e familiar, o empreendedorismo feminino e a integração do enfoque de género na regulamentação laboral.

No referido Plano chama-se à atenção que a inclusão das temáticas de género limita-se principalmente às etapas de ensino não universitário, com a exceção da preocupação pela segregação formativa das mulheres nos cursos relacionados com as TIC e não se mencionam medidas específicas relacionadas com uma orientação profissional com abordagem de género.

A situação das mulheres no sistema educativo e no mercado laboral e da existência de barreiras de género que explicam a sua situação de desigualdade, exige a renovação da prática da orientação profissional através da incorporação da abordagem de género nos distintos elementos e fases da atuação.

Esta vertente transformadora e de mudança vincula a orientação profissional com a justiça social. Esta visão de luta contra as opressões é recente, como vimos na análise das áreas estava ausente na totalidade das propostas dos autores e autoras estudadas.

Assumir a abordagem de género implica ampliar as finalidades da orientação profissional (Arza, 2016), de modo que procure:

- a) Promover a diversificação profissional, quer dizer, neutralizar a influência dos fatores de género que condicionam a tomada de decisões académicas e profissionais.
- b) Contribuir para a criação de um pensamento crítico de género que permita tomar consciência das barreiras de género e da sua influência no desenvolvimento profissional das mulheres.
- c) Ter um compromisso pessoal com a adoção de condutas e atitudes promotoras da igualdade de género, principalmente na tomada de decisões académicas e profissionais e na corresponsabilidade no âmbito familiar.

Desde o modelo de intervenção por programas, à incorporação da abordagem de género, também implica trabalhar as temáticas que permitem

visibilizar as desigualdades e compreender a influência das barreiras de género (Arza, 2016). Na proposta de síntese das áreas já se incluíram algumas delas.

No contexto espanhol, na primeira década do novo milénio, publicaram-se um bom número de programas de orientação profissional com abordagem de género (entre os que se destacam García Iglesias & Sánchez Choya, 2007; Miranda Santana, 2003; Gómez Sánchez-Albornoz & Alonso Cuervo, 2005; Arraiz, Carreaga, Carremiñana & Ostoz, 2015).

Em Portugal também se elaborou algum material didático que integra a abordagem de género na orientação profissional. Os guiões de Educação e Género e Cidadania² (Maria João Cardona (coord)) proporcionam orientações para integrar as temáticas de género na educação infantil e nos ensinos básico e secundário. Neste guiões dão uma especial atenção ao trabalho dos/as psicólogos escolares para que ofereçam pautas específicas para a inclusão da visão de género no processo de consulta, nas atividades de orientação escolar e vocacional e, também, no trabalho de consultoria com os/as professores/as. Nesta linha, ressaltam a sua posição privilegiada como agentes de mudança e reclamam o seu papel como promotores da igualdade de género, construindo programas específicos de orientação vocacional com perspetiva de género, a fim de erradicar ou atenuar as barreiras de género, que interferem no processo de tomada de decisão (Saavedra, cit. in CIG, 2015).

Nos guiões de Educação e Género e Cidadania, o guião do 3º ciclo do ensino básico, sob-coordenação de Teresa Pinto & cols., aborda as assimetrias de género nas escolhas vocacionais e apresenta atividades com abordagem de género para psicólogos/as escolares e professores/as. Neste guião abordam-se, igualmente, temáticas que ajudam a compreender a influência de género nas escolhas formativas e profissionais e no desenvolvimento profissional das mulheres.

A qualidade da orientação universitária passa também pela abordagem da perspetiva de género, com consciência dos efeitos debilitados de uma sociedade distorcida em relação ao género e com propostas de programas de orientação

² Em 2015 o Conselho da Europa integra estes materiais nas *Boas Práticas* no combate aos estereótipos de género na e através da educação (CIG, 2015).

educativa e profissional que combatam o sexismo e as funções de género (Donoso-Vázquez & Velasco-Martínez, 2014).

Donoso e Velasco, baseando-se em distintas experiências, propõem duas formas de integrar a abordagem de género no ensino universitário. A primeira centra-se na orientação não mista ou com grupos exclusivos de alunas. Para este caso, diferenciam distintos tipos de atuações: universidades exclusivas para mulheres, espaços seguros que consistem em trabalhar com grupos exclusivamente de mulheres e formação em habilidades específicas tais como: comunicação, trabalho em equipa, liderança integrada em diferentes disciplinas ou profissões, dotando-as de ferramentas que enfrentem a discriminação/estereótipos de género e contribuir para a igualdade.

A segunda consiste na integração da perspectiva de género na prática pedagógica do ensino superior. Esta temática está reconhecida na normativa espanhola e nos planos de igualdade das universidades, ao contrário do que acontece em Portugal, que como já se mencionou, limita-se ao ensino não universitário. No entanto, são vários os obstáculos que, segundo as autoras, limitam a sua aplicação prática: falta de formação dos docentes, ausência de guões docentes para ajudar os/as docentes a implementar, e, por fim, as ilusões/aparências da igualdade existente, que é desajustada da realidade.

Em relação em como concretizar a perspectiva de género na orientação educativa e profissional na universidade, as mesmas autoras propõe várias medidas em torno de quatro eixos:

1. Analisar os fatores que são significativos na prática docente para atravessa-la com perspectiva de género.
2. Elaborar, desenhar e criar metodologias didáticas que permitam a reflexão sobre a cosmovisão de género-poder, estratégias que permitam mudar crenças, atitudes e práticas; técnicas que permitam interrogarem sobre como se leva a cabo a própria prática pedagógica, e processos de transformação dos discursos dominantes.
3. Desenvolver processos de melhoramento do ensino-aprendizagem sobre a relação género-poder; conhecimentos não sujeitos à distorção sexista, incorporar as contribuições das mulheres tornando-as visíveis, por uma questão de representatividade.

4. Produtos formativos que satisfaçam as necessidades da docência universitária nesta temática, que levem a cabo processos formativos que eliminem crenças, prejuízos e mitos e elaboração de criação de guias para docentes para modificar a prática educativa.

A proposta de integração da perspectiva de género de Arraiz, Carreaga, Carremiñana e Ostoz (2015), ainda que se circunscreva a matérias de Formação e Orientação Laboral (FOL) que se leciona nos ciclos formativos de Formação Profissional em Espanha, propiciam elementos de interesse para avançar numa orientação profissional com abordagem de género, no que respeita aos processos, modalidades de integração e temáticas de género.

1.7. A tutoria como meio para veicular a orientação profissional

A tutoria é a função orientadora específica dos/as professores/as que converge no acompanhamento do/a estudante desde o acesso à universidade até ao fim dos estudos, sendo a sua finalidade a promoção do desenvolvimento integral dos/as estudantes nas suas dimensões pessoal, académica e profissional, constituindo-se assim como um fator de qualidade do ensino universitário (Álvarez Rojo, 2004; Boronat, Castaño & Ruiz 2007; García Nieto et al, 2004; García Nieto, 2011; Del Rincón, 2005; Rodríguez Espinar et al, 2008; Rodríguez Moreno, 2002; Zabalza, 2003, Rodríguez Romero & Figuera Gazo, 2016). A tutoria concretiza a característica da orientação profissional como atividade compartilhada por diferentes agentes e vincula a orientação profissional com a docência e com os conteúdos programáticos dos cursos.

A tutoria é um dos níveis em que se desenvolve a orientação universitária. Assim, Álvarez e Álvarez (2015) e Álvarez Pérez e González Afonso (2008) designaram a tutoria como um dos elementos de um modelo integral de orientação, com diferentes níveis, mas que funcionam de forma articulada, nomeadamente no contexto de sala aula (conteúdos programáticos), com as titulações (profissional) e com as instituições (serviços de orientação).

A tutoria só existe quando há articulação das tarefas de informação e orientação aos estudantes, com implicação das tarefas dos professores e a instituição (Álvarez González & Foner, cit. in Álvarez & Álvarez, 2015).

A tutoria deve estar sempre presente no percurso escolar dos estudantes universitários, uma vez que existem duas dimensões da tutoria que são inseparáveis, a dimensão do ensino, em que há a transmissão do conhecimento, da cultura e dos conteúdos programáticos e a dimensão formativa ou desenvolvimento e transmissão de valores, hábitos, comportamentos, e estas duas dimensões devem auxiliar-se na tutoria, sendo que uma é de índole académica e outra pessoal, que unidas fomentam o desenvolvimento profissional (García Nieto, 2008, 2011).

O formato da tutoria mais tradicional é a centrada na aprendizagem, onde a ênfase decorre mais no processo ensino-aprendizagem (Álvarez Rojo,

2004; De Miguel, 2005), apresentando-se com as seguintes características (Álvarez Rojo, 2004, pp. 451-452):

- a) a sua finalidade é personalizar o ensino e facilitar a aprendizagem;
- b) é uma oferta docente diferente em relação às sessões de aulas regulares;
- c) é uma didática de oferta interativa, focada no acompanhamento e monitoramento dos processos de aprendizagem, em que o professor tem funções de esclarecimento, orientação, motivação e verificação das dotações.
- d) é uma estratégia para motivar e direcionar a aprendizagem, fornecendo feedback sobre os resultados da aprendizagem e alternativas para a melhoria.

Uma das propostas do Espaço Europeu do Ensino Superior teve como foco o/a estudante como aprendente independente. Esta nova abordagem focada na aprendizagem coloca o/a professor/a como guia facilitador da própria aprendizagem (Lobato & Ilvento, 2013) e revaloriza a tutoria tradicional.

Neste cenário a tutoria recupera importância no apoio e acompanhamento da aprendizagem, porém não se limita a esta função, amplia a sua presença ao longo de todo o percurso universitário e também ao âmbito da orientação profissional, assim,

a tutoria na universidade é concebida como uma função de acompanhamento, orientação e apoio dos estudantes no seu processo de personalização das aprendizagens e do desenvolvimento das competências tanto ao nível pessoal como profissional, ao longo de sua trajetória, com o horizonte dinâmico do projeto vida, um projeto pessoal e profissional (Lobato & Echeverría, cit. in Lobato & Ilvento, 2013, p. 19).

A ação tutorial também foi fortalecida pelo incremento da frequência dos/as estudantes no ensino superior, pela complexidade do novo sistema de ensino superior (escolha de opções de unidades curriculares dentro dos ciclos de estudos, estágios incorporados no próprio curso, cursos livres, formações e especializações complementares ao ciclo de estudos, as possibilidades de mobilidade) e pela diversidade de estudantes com perfis de acesso e de necessidades diferentes (Villena, Muñoz & Polo, 2013).

Com objetivo de aprofundar a caracterização da tutoria iremos descrever as modalidades de tutoria e, através do seu desenvolvimento em

distintos momentos, concretizar as suas funções no campo da orientação profissional.

1.7.1. Tipos e âmbitos de tutoria

Quando queremos delimitar as modalidades de tutoria, verificamos que existem múltiplas classificações (entre outros, Álvarez Rojo et al., 2004; Zabalza, 2003; Pérez Boullosa, 2006; Boronat, Castaño & Ruiz, 2007; Rincon, 2005) elaboradas com base em distintos critérios. Esta abundância conduz à confusão e proliferação de denominações para referir-se a práticas tutoriais muitas vezes coincidentes (Álvarez Pérez & González Alonso, 2008).

Zabalza (2003) diferencia quatro modalidades ou níveis de tutoria. No primeiro nível situa a tutoria como componente básica das funções do docente. A tutoria complementar à função de docente estaria no segundo nível. A tutoria independente ou diferenciada da função docente corresponderia ao terceiro nível. Por último, a tutoria de estágios estaria no quarto nível. Qualquer figura de tutor pode estar nos quatro níveis, em níveis separados, ou em simultâneo, e, deste modo, o tutor consegue perceber como atuar de uns níveis para os outros em função do momento em que o estudante se encontrar.

Álvarez Pérez e Gonzalez Alonso (2008) partilham o já defendido por Pérez Boullosa (2006), em que a tutoria pode ser de dois tipos, a tutoria docente e a tutoria orientadora. A primeira dirige-se a facilitar a aprendizagem. A segunda contribui para a formação integral do/a estudante, acompanhando e apoiando o/a estudante na integração ao novo contexto universitário e promovendo o seu desenvolvimento nos âmbitos pessoais, sociais e profissionais. Pérez Boullosa (2006) e Zabalza (2003) são da mesma opinião, que a tutoria docente é orientadora não têm funções antagónicas, mas sim complementares.

Álvarez Rojo et al. (2004) diferenciam quatro modalidades de tutoria: integrada na matéria, de grupos classe burocrática, de pequenos grupos e individualizada, e tutoria de companheiros/as.

A proposta de tipos de tutoria mais completa é a de Rodríguez Espinar et al. (2008), identificam 12 tipos de tutoria, utilizando cinco critérios: a relação

da tutoria com os serviços, o conteúdo das tutorias, a figura do/a tutor/a, o momento em que se desenvolve e os destinatários.

Tabela 1.16
Critérios e tipos de tutoria

Critérios	Tipo de tutoria	
Relação com os serviços	Modelo tutoria pura	- Programa específico de tutorias independente dos serviços da universidade.
	Modelo misto	- tutoria em consonância com os serviços.
Conteúdo das tutorias	Tutoria de matéria	- Auxilia e orienta os/as estudantes para os conteúdos programáticos lecionados e trabalhos conectados com a matéria ministrada.
	Tutoria de estágios	- Acompanhamento e promoção das competências profissionais em contexto real de trabalho.
	Tutoria de projeto	- Auxílio no trabalho final do curso.
	Tutoria de assessoramento pessoal	- Tutoria especializada que requiere de formação específica. Quando o/a professor/a carece de formação deriva-se os serviços especializados.
Figura do tutor/a	Professor-tutor	- Tutoria realizada pelo/a professor/a.
	Tutoria de iguais	- Tutoria assegurada por estudantes com mais experiência aos/às estudantes recém chegados/as, com o objetivo de realizarem apoios complementares à tutoria realizada pelos/as professores/as.
	Tutoria de ano acadêmico	- Acompanhamento do/a estudante num momento do seu percurso formativo.
Momento	Tutoria de curso ou de itinerário acadêmico:	- Presente desde o início até à finalização dos estudos universitários.

(continua)

Tabela 1.16
Critérios e tipos de tutoria (continuação)

Critérios	Tipo de tutoria
	Tutoria individual - Assessoramento de carácter individual e de aspetos pessoais.
Destinatários	Tutoria grupal - Tutoria de âmbito grupal, em que a mesma abrange mais estudantes em menor tempo, cuja finalidade e objetivo desta tutoria é comum a todos/as os/as estudantes, com a mais-valia da troca de experiências entre os mesmos/as.

Nota. Fonte: Rodríguez Espinar et al. (2008, pp. 31-32).

Na delimitação da tutoria os autores diferenciam distintos âmbitos ou dimensões para referir-se ao seu conteúdo. Para Boronat, Castaño e Ruiz (2007) abrange os âmbitos pedagógicos/académicos, pessoais e profissionais. Álvarez Rojo et al. (2004) diferenciam quatro âmbitos de atuação tutorial: apoio à aprendizagem e orientação das matérias, orientação para o desenvolvimento pessoal e profissional. Para Rodríguez Espínar et al. (2008) as dimensões da tutoria incluem as áreas vinculadas ao seu desenvolvimento integral: a dimensão intelectual cognitiva, a dimensão afetivo-emotiva, a dimensão social e a dimensão profissional. A dimensão profissional está direcionada com a tomada de consciência do seu próprio percurso escolar, à elaboração do seu projeto profissional e ao acesso ao mercado laboral.

García Antelo (2010) sintetiza, a partir das contribuições de diferentes autores (Álvarez, Asensio, Forner & Sobrado; Ferrer; Gairín et al; Gallego, Pérez Boullosa), as tarefas do tutor nos três âmbitos clássicos da orientação: académico, pessoal e profissional.

Na dimensão académica diferencia a vertente relativa à informação e orientação académicas e sobre aspetos não relacionados com as matérias que lecionam. A informação académica abrange todas as informações necessárias que o/a estudante tem que ter ao longo do seu percurso escolar e que envolve a sua tomada de decisão. Estas informações e orientações, de carácter académicas, são relativas aos planos de estudos, unidades curriculares de opção, estágios

curriculares e não curriculares, programas de mobilidade acadêmica, bolsas de estudos, escolhas de percursos de especialização dentro do plano de estudos, cursos de pós-graduação, de 2º ciclo ou de 3º ciclo, serviços da universidade, ofertas de emprego ou estágios profissionais. Ainda neste âmbito, mas de carácter administrativo, abordam quais os processos de acesso à universidade (candidaturas), à matrícula (vincula o/a estudante como estudante universitário), processos de creditações académicas e profissionais, inscrição em cursos graduação e não graduados, utilização da biblioteca, entre outros. García Antelo sugere que os/as estudantes do primeiro ano universitários sejam mais acompanhados/as, sejam conduzidos/as para ter métodos e técnicas de estudo, para que os/as mesmos/as possam adquirir hábitos que correspondem às exigências do ensino superior.

A dimensão pessoal relaciona-se com o conhecimento que o estudante deve ter de si mesmo (autoconhecimento) e do conhecimento do processo que configura o seu projeto vital, e isto diz respeito à transição de jovem a adulto. Nesta faixa etária, os jovens vivenciam muitos problemas pessoais, familiares, psicológicos, emocionais, afetivos, entre outros, derivados desta transição, que podem perturbar de forma direta ou indiretamente a aprendizagem, o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Assim, esta dimensão tutorial é a que mais preocupa o/a tutor/a e provoca-lhe mais insegurança, uma vez que supõe assumir um papel que tradicionalmente tem sido atribuído.

Na dimensão profissional, segundo a literatura sobre o tema, esta deve ser assumida nas tutorias durante todo o percurso dos estudos universitários e não só quando os estudantes finalizam os cursos porque é no âmbito desta dimensão que se abordam informações fundamentais relativas ao futuro profissional e inserção no mundo do trabalho. É nesta dimensão que o/a estudante toma consciência do contexto real de trabalho, que o/a prepara para a vida ativa e para a sociedade. Neste segmento, o/a estudante adquire competências comunicacionais, de resolução de conflitos, de trabalho em equipa, que o/a vai ajudar na transição da universidade para a vida ativa. Assim, a dimensão profissional tem por objetivos auxiliar o/a estudante na tomada de consciência do mundo do trabalho, divulgar ofertas de emprego, promover novas formações e adequadas ao seu perfil profissional e exigências do mercado de trabalho, experienciar através de estágios o exercício da sua futura profissão.

Segundo García Nieto et al. (cit. in García Antelo, 2010), é na dimensão profissional que se deve facultar ao/à estudante todas as informações e auxílio de conteúdos relativos às demandas e inserção sóciolaboral.

1.7.2. A orientação profissional como âmbito da tutoria: funções e momentos

A orientação profissional, como se acaba de descrever, é um dos âmbitos de atuação da tutoria. Em seguida salientamos as propostas que a respeito realizam os distintos autores e autoras.

Álvarez Rojo et al. (2004) especificam os objetivos para a tutoria no âmbito da orientação profissional (Tabela 1.17), como se pode observar abrangem a tomada de decisões, a aquisição de competências transversais, a informação laboral e profissional e as destrezas para a procura de emprego.

Tabela 1.17
Objetivos da tutoria no âmbito da orientação profissional

Âmbitos de atuação	Objetivos
Orientação para o desenvolvimento profissional	<ul style="list-style-type: none">- Facilitar a aprendizagem do processo de tomada de decisões e a planificação da carreira (configuração de itinerário formativo, escolha de unidades curriculares de opção, itinerários de inserção laboral).- Estimular para adquirirem as habilidades e competências fundamentais para o desempenho profissional (trabalho em equipa, comunicação, resolução de problemas, tomada de decisão, planificação do trabalho, gestão do tempo ...).- Facultar informações sobre saídas profissionais do curso.- Desenvolver habilidades e destrezas para a inserção profissional (procura de emprego, autoemprego, elaboração e apresentação de projetos ...)- Orientar para a opções/especializações do próprio curso.

Nota. Fonte: Álvarez Rojo et al., cit. in Cavalcante (2012, p. 113).

Álvarez Rojo et al. (2004) também descrevem para cada uma das modalidades de tutoria as suas funções no campo da orientação profissional. O relevante desta proposta é a integração da orientação profissional nas matérias através da sua ligação com a prática profissional e da incorporação das competências transversais. Nesta mesma linha, Romero Rodríguez e Figuera

Gazo (2016) destacam como função dos/as professores/as a integração de temáticas orientadoras no curriculum e o envolvimento de metodologias e atividades que fomentem as competências genéricas ou transversais (Romero Rodríguez & Figuera Gazo, 2016). Também para Martínez Clares, Pérez Cusó & Martínez Juárez (2014) a tutoria deve de encadear-se no processo de ensino e aprendizagem.

Como se pode observar na Tabela 1.18, a orientação profissional está presente nas quatro modalidades de tutoria.

Tabela 1.18

Modalidades de tutoria e funções no âmbito da orientação profissional

Modalidades	Funções
Integrada na matéria	<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer ligações entre conteúdos e a prática profissional, motivar para o interesse da matéria; - Promover as saídas profissionais das titulações; - Introduzir conteúdos, atividades e processos de avaliação profissionalizantes que permitam aos/as estudantes demonstrar as competências sociais e participativas (trabalho em equipa, comunicação, tomada de decisões, resolução de problemas ...).
Tutoria de grupos-classe burocrática	<ul style="list-style-type: none"> - Direcionar informações de interesse comum ao grupo (bolsas, ofertas de emprego, estágios ...); - Coordenar programas com os/as professores/as das instituições, abordando, por exemplo, questões do âmbito da orientação profissional, indicadas na tutoria integrada no programa das matérias.
Tutoria em pequenos grupos e individualizadas	Promover experiências que permitam ao/à estudante equacionar o seu projeto profissional: tomada de decisões, itinerários formativos e de inserção, formação complementar, conhecimento de saídas e opções para o exercício profissional.
Tutoria por companheiros/as	Os/as companheiros/as tutores/as partilham as suas experiências/vivências para facilitar a elaboração do itinerário escolar.

Nota. Fonte: Álvarez Rojo et al., cit. in Cavalcante (2012, p. 112).

Uma das características da orientação profissional e da tutoria é a sua presença ao longo do percurso universitário com o objetivo de atender as necessidades de informação e orientação profissional diferenciadas segundo o momento da trajetória universitária em que se encontram.

García Antelo (2010) a partir das propostas de distintos autores (Adame; Álvarez, Asensio, Forner & Sobrado; Gallego; Sobrado; García Nieto et al.; Gil Flores et al.; Hernández & Torres) diferencia três momentos que implicam

necessidades e âmbitos de atuação diferentes: no acesso à universidade e primeiro ano de curso, ao longo do percurso escolar e no último ano do curso ou de preparação para transição para a vida ativa. Para cada um dos momentos, e partindo das necessidades do/a estudante, estabelece as tarefas tutoriais. Em seguida assinalamos para os três momentos as necessidades e tarefas tutoriais, especialmente, as mais relacionadas com a orientação profissional.

a) A tutoria no acesso à universidade e no primeiro ano de curso

No que respeita ao momento de acesso/ingresso na universidade, o apoio tutorial tem por finalidade facilitar a adaptação e integração dos/as estudantes no sistema universitário e ao ensino-aprendizagem exigido. As mudanças inerentes à transição escola-universidade preveem que o estudante necessita de apoio tutorial nos âmbitos académicos e administrativos, tais como informações sobre os planos de estudos, serviços da universidade e suas funções, e também apoio pedagógico para este primeiro contacto universitário e ano escolar, nomeadamente novas técnicas e métodos de estudo, utilização de novas ferramentas informáticas utilizadas no ensino superior, configuração do percurso formativo, promover o autoconhecimento e a autoaprendizagem.

Desde o ponto de vista da diversidade dos/as estudantes é preciso reforçar a atenção com os/as estudantes mais vulneráveis no que respeita a adaptação e integração, como são os/as estudantes oriundos de vias de acesso não convencionais, os/as estudantes trabalhadores/as, os de mais idade e os/as estudantes com necessidades educativas especiais (Romero Rodríguez & Figuera Gazo, 2016).

b) Ao longo do percurso escolar

Como já foi referido anteriormente, as tutorias são fundamentais ao longo do percurso académico dos/as estudantes e concretiza a ideia da tutoria como um processo contínuo. No âmbito da orientação profissional, a tutoria aborda a tomada de decisões sobre o percurso académico, a escolha de ramos de especialidade dentro do plano de estudos e unidades curriculares de opção que

vão de encontro com os seus interesses, aspirações que enriquecerão as habilidades dos/as estudantes e potenciando as suas capacidades profissionais.

A tutoria ajuda a explorar âmbitos laborais, evitando desconhecimento sobre as demandas do mercado do trabalho e superando eventuais dificuldades na inserção na vida ativa. A maioria dos cursos têm estágios curriculares integrados, pelo que o apoio e orientação tutorial torna-se imprescindível, focando aspetos reais de trabalho, partilha de conhecimentos e dificuldades encontradas no estágio, o/a estudante *in loco* experiencia as competências para o bom desempenho profissional, põe em prática a formação recebida na universidade, podendo fazer uma analogia, compreensão e aplicação da teoria e da prática. Ao longo do percurso universitário o/a estudante necessita de informações sobre bolsas de estudo, programas de mobilidade, estágios curriculares e profissionais, entre outras.

Através da tutoria também se pode promover a participação ativa, a integração na universidade e o desenvolvimento de relações sociais. Trata-se para que os estudantes usufruam as oportunidades e desenvolvam competências importantes para a esfera profissional. A passagem pela universidade vai promover comportamentos, atitudes e experiências cruciais para o desempenho da profissão (Romero Rodríguez & Figuera Gazo, 2016).

c) No último ano do curso: a transição para a vida ativa

A tutoria no último ano do curso tem por finalidade facilitar para a transição da universidade para o mundo do trabalho. O que não quer dizer que este propósito se limite ao último ano, pelo contrário, esta dimensão deve de ser tratada progressivamente e em distintos níveis durante todo o percurso. Para que a transição seja profícua, a tutoria deve contribuir para que o/a estudante conscientemente planifique o seu plano profissional e tome decisões em função das suas aspirações, motivações, interesses e avalie também os seus pontos fortes e débeis no que respeita à, eventual, progressão de estudos ou na inserção do mercado do trabalho. Se o/a estudante optar pela via emprego, o/a estudante, através da tutoria, deve obter informações sobre saídas profissionais para a profissão que deseja exercer, deve ter formação sobre técnicas e estratégias na

procura de emprego e ser apoiado para responder a ofertas de emprego – *curriculum vitae*, entrevistas, cartas espontâneas a emprego.

A tríade estudante-escola-emprego deve ser uma constante preocupação da universidade, bem como a integração do estudante nas várias atividades educativas, cujos defensores desta temática designaram compromisso institucional, que favorece o rendimento escolar, o pensamento crítico, as competências intra e interpessoais, fortalecendo, deste modo, o estudante para a transição para a vida ativa (Isus, 2008, Rodríguez Moreno, 2002, 2003).

1.7.3. A tutoria como ação planejada: O Plano de Ação Tutorial

O plano de ação tutorial (PAT) espelha a ação orientadora que se desenvolver através da tutoria, “trata-se de um conjunto de ações sistemáticas, orientadas como uma meta como resposta às necessidades educativas dos alunos e inseridas na realidade de um curso concreto” Rodríguez Espínar et al. (2004, p. 72).

No desenho e desenvolvimento do PAT diferenciam-se várias fases. Atendendo às propostas de Rodríguez Espinar et al. (2008), Gairín et al. (2003) e de Álvarez Rojo et al. (2004), diferenciamos as seguintes fases:

- a) Avaliação de necessidades, deve abranger os/as estudantes, o curso e a instituição. As necessidades dos/as estudantes deveram concretizar-se nos distintos momentos da sua trajetória universitária. Em relação com o curso interessa especialmente a dimensão organizativa (horários, espaços, professores/as, recursos) e a análise das ações que desenvolve os/as professores/as nas matérias que lecionam e/ou na função de orientador/a de estágio que estão a contribuir a orientação profissional. Ao nível da instituição é fundamental a satisfação com os recursos e serviços existentes e a possibilidade de avançar um modelo de tutoria misto, apoiado pelos serviços existentes. Trata-se de determinar os pontos fortes que se apoiam e as debilidades que podem limitar o desenvolvimento do PAT.
- b) Desenho do plano de ação tutorial, em que temos que estabelecer distintos elementos: a) os objetivos e conteúdos para cada um dos momentos do

percurso universitário, b) as modalidades de tutoria que se vão implantar, c) calendário de ações com estudantes e reuniões de coordenação, d) os recursos estruturais (humanos e económicos, reconhecimento institucional do trabalho tutorial, f) modelo organizativo (dependência orgânica, coordenação e funções, procedimento para a seleção de tutores, formação de tutores, etc), g) identificação do que se vai avaliar e procedimentos de avaliação.

- c) Desenvolvimento do PAT.
- d) Avaliação do plano de ação tutorial.

Rodríguez Espinar et al. (2008) diferenciam distintos tipos de planos de ação tutorial em função da sua extensão, organização, nível de intervenção, tipo de relação e formas de tutoria. Atendendo a sua extensão, podem diferenciar-se planos de ação tutorial pelo momento e presença ao longo do curso (PAT específicos para primeiro ano, para o curso, para ciclos, etc), pela finalidade (PAT para a inserção laboral), pelas pessoas destinatárias (PAT para grupos específicos de estudantes: em programas de mobilidade, com determinadas necessidades académicas, etc.), para circunstâncias específicas (para o processo de matrícula, de organização ou supervisão de estágios ou de escolha de unidades curriculares de opção).

Como já se indicou, no PAT deve-se definir quais as figuras que assumem o desenvolvimento das tutorias, as que independentemente da modalidade organizativa lhes corresponderiam as funções básicas do PAT (Hernández & Torres, 2006):

- **Função de informação aos estudantes** (nos âmbitos organizativos da instituição ou os recursos que podem apoiar o estudante, a fim de cumprir as dimensões da ação tutorial);
- **Função de mediação** (mediação entre os estudantes e serviços, recursos e órgãos da universidade);
- **Função de seguimento e orientação académica** (os agentes responsáveis pela tutoria ficam responsáveis pelo percurso académico do estudante ao longo da estadia na universidade, tendo em conta ações preventivas, que fomenta reflexão para que os

estudantes tomem consciência sobre o seu percurso e que lhes permita a tomada de decisões ao longo da sua vida profissional;

- **Função formativa** (desenvolvimento de atuações de carácter formativo ligados à estrutura do plano de estudos, ramo de especialidades do mesmo e momentos da carreira. Nesta função deve-se promover competências transversais, próprias do âmbito profissional, como por exemplo realizar apresentações orais para fomentar o desenvolvimento de relações interpessoais e em grupo, ou trabalhar competências ligadas a técnicas e métodos de estudo e análise de estilos de aprendizagem e metacognição. Também deve-se incorporar nesta função as competências socioemocionais).
- **Função de atenção às necessidades de carácter pessoal** (qualquer PAT deve ter um tutor que atenda às necessidades pessoais do estudante que marcam o desenvolvimento da trajetória universitária).
- **Função de coordenação horizontal** (o tutor ou agente tutorial tem um papel importante de desenvolvimento de coordenação do curso e grupo. Nesta função prevê-se a coordenação entre tutores de um mesmo grupo, entre tutores de cursos sucessivos, coordenadores entre tutores e professores/as do curso, coordenador/a com serviços e agentes de atenção tutorial da universidade).

1.7.4. A tutoria no Espaço Europeu de Educação Superior

O Espaço Europeu de Educação Superior estimulou a implementação da tutoria. Se bem, como reconhece Lobato e Fraile (2016, p 384), o seu desenvolvimento depende tanto dos contextos e das tradições universitárias como do marco legal e das iniciativas particulares das universidades.

Em Espanha, o Estatuto do Estudantes (Real Decreto 1790/2010) reconhece o direito do/a estudante a receber orientação e tutoria tanto nos estudos de licenciatura como de mestrado (art.ºs 7 e), 7 f)), delimita a tutoria como uma ação presente desde o primeiro ano e durante os estudos (art.º 8 e)) e cujas finalidades são facilitar a adaptação no âmbito universitário, o rendimento académico, a incorporação no mercado laboral, o desenvolvimento profissional e

a progressão da sua formação universitária (art.º 8 e)). Para além da tutela nos estágios e nos trabalhos de fim de curso de licenciatura e de mestrado (art.º 8 g)) diferencia três tipos de tutorias: a tutoria de curso (art.º 20) a tutoria de matéria (art.º 21) e a tutoria para estudantes com incapacidades (art.º 22). A tutoria de curso corresponde-lhe facilitar o processo de transição e adaptação à vida universitária (art.º 20 a)), a configuração do itinerário curricular (art.º 20 c) e a transição para o mundo laboral, o desenvolvimento inicial da carreira profissional e o acesso à formação contínua (art.º 20 d)). Lobato e Fraile (2016) identificam as modalidades de tutoria que se podem encontrar nas universidades e que estão espelhadas na Tabela 1.19, a tutoria académica ou de matéria está generalizada na totalidade das universidades. Os autores incorporam diferentes modalidades que atendem a distintos critérios, ou conteúdo ou âmbito da tutoria (académica e pessoal), o momento em que se realiza (tutoria de curso) e quem exerce a tutoria (tutoria entre iguais). Incorporam uma nova modalidade que denominam, tutoria de serviço, que corresponde com a função orientadora que realizam os profissionais dos serviços de orientação.

Tabela 1.19*Modalidades de tutoria nas universidades*

Modalidade	Definição	Figura	Sistema
Tutoria académica.	Trabalho de acompanhamento e apoio do processo de aprendizagem numa unidade curricular ou matéria.	Docente.	Plano de Ação Tutorial (PAT) de universidade ou faculdade.
Tutoria pessoal.	Atendimento individualizado e especializado para resolver dificuldades pessoais que afetam o rendimento académico.	Profissional especialista.	Solicitação do/a estudante.
Tutoria de curso ou carreira.	Intervenção de apoio para o desenvolvimento pessoal, académico e profissional ao longo de toda a trajetória universitária do/a estudante.	Docente.	PAT.
Tutoria entre iguais.	Estudante com experiência que apoia companheiros/as do curso.	Estudante.	PAT.
Tutoria de serviço.	Atendimento para informação e assessoramento académico e laboral a todos/as os/as estudantes da universidade.	Técnicos.	Serviço institucional ao/à estudante.

(continua)

Tabela 1.19
Modalidades de tutoria nas universidades (continuação).

Modalidade	Definição	Figura	Sistema
Tutoria de estágios.	Assessoramento ao/à estudante em período de estágio numa instituição.	Docente.	Programa de estágios.
Tutoria de investigação.	Assessoramento individualizado na elaboração de um trabalho de investigação numa licenciatura, mestrado ou doutoramento.	Docente.	Programada entre docente e estudante.

Nota. Fonte: Lobato Fraile & Guerra Bilbao (2016, p. 385).

Desde os últimos anos do século passado as universidades espanholas incorporaram planos de tutoria diversificados, segundo o momento da trajetória universitária em que se encontram os/as estudantes destinatários/as (Sánchez García et al., 2008). Os avanços regulamentares e a valorização da orientação e da tutoria como um elemento de qualidade, após a implementação do processo de Bolonha, ajudaram na extensão de planos de ação tutorial e de diferentes figuras tutoriais (Villena, Muñoz & Polo, 2013).

Álvarez e Álvarez (2015, p. 127) analisaram vários estudos sobre a tutoria em várias universidades espanholas (González et al; Luna; Rodríguez Sierra; Sogues; Vázquez & Cuevas) e verificaram diversos pontos débeis no seu desenvolvimento, entre os que destacavam: a falta de planificação, de seguimento e avaliação, a falta de consonância entre os objetivo e as expectativas e necessidades dos/as estudantes, a deficiente difusão, o escasso compromisso dos/as professores/as, a falta de interesse dos/as estudantes, a insuficiente coordenação (entre os tutores e os serviços de orientação da universidade, entre os/as próprios/as professores tutores e com coordenação), o escasso impacto na formação integral dos/as estudantes, o escasso compromisso por parte da instituição (não reconhecimento dos/as coordenadores e o/a professor/a tutor, ausência de um programa de formação e sensibilização destinado aos/às professores/as e à coordenação), não disponibilidade horária de professores/as e discentes e pouca tradição no uso das TIC no desenvolvimento do PAT, na gestão e seguimento dos/as estudantes.

A partir desta análise, Álvarez e Álvarez (2015) concluem que os objetivos da tutoria estão muito aquém do esperado e que é necessária uma mudança que ajude na redefinição da função docente e também tutorial. Para o

melhoramento da situação da tutoria, propõem várias medidas, entre as que se destacam: a formação inicial e permanente para os/as professores/as-tutores/as e para a coordenação da tutoria, implicação dos serviços da universidade na tarefa tutorial, disponibilização dos recursos humanos e materiais necessários, reconhecimento institucional das tarefas e da dedicação da figura do/a tutor/a e que conste no seu plano de dedicação docente, a incorporação da tutoria de matérias dentro de um modelo integral de tutoria e a realização de uma adequada avaliação e seguimento do PAT.

Os mesmos autores (Álvarez & Álvarez, 2015) a partir das contribuições de diferentes estudos sobre a transição, persistência universitária e abandono escolar (Cabrera & La Nasa; Álvarez González & Fita; Cabrera et al; González et al; Gairín et al; Triadó et al; Álvarez González, Figuera & Torrado; Lillis; Hong, Shull & Haefner; Morrow & Ackermann; Torrado; Álvarez González; Figuera & Torrado; Johnston; Figuera & Álvarez González; Figuera et al.) destacam a importância da tutoria para uma transição com sucesso e para a persistência dos/as estudantes na universidade.

Na regulamentação portuguesa da implantação também se reconhece a ação tutorial (Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro – Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES) e Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto – Alteração à LBSE - apoio NEE), ainda que não se concretizem as suas funções nem as suas modalidades com o detalhe como aparece no Estatuto do Estudante de Espanha.

Vários autores reivindicam a tutoria em distintos momentos do percurso universitário e em distintos âmbitos. Almeida (2007) defende a tutoria (de professores/as e de estudantes mais velhos/as) para os discentes de primeiro ano como um meio de promoção do sucesso académico.

Outros autores (Almeida, Vasconcelos & Monteiro, 2008; Rosário, Almeida, Guimarães et al, 2001; Veiga Simão & Flores, 2006; Tavares, Santiago, Taveira et al., cit. in Almeida & Cruz, 2010), vinculam a tutoria (grupal e individual) às novas necessidades que se derivam do ensino focado na aprendizagem autónoma e na aquisição de competências.

Veiga Simão, Flores, Fernandes & Figueira (2008, p. 77) da análise de vários programas e práticas de tutorias, verificaram que existem várias formas de operacionalizar a tutoria.

Na Tabela 1.20 apresenta-se essa tipologia em função de diversos critérios. Como se pode observar, a orientação profissional está praticamente ausente.

Tabela 1.20
Programas e práticas de tutorias

Categorias	Ação
Dimensões/modalidade	Administrativa
	Curricular
	Acadêmica
	Personalizada, etc.
Objetivos	Promover a aprendizagem de competências, consolidar aprendizagens de disciplinas, promover e facilitar o desenvolvimento integral dos/as estudantes, refletir sobre o desenvolvimento acadêmico e pessoal do/a aluno/a, etc.
Conteúdos	Estratégias de aprendizagem, competências sociais, competências comunicacionais, etc.
Grupos-alvo	Grupo curso, grupo ano escolar, grupo turma, aluno individualmente considerado, aluno/a ERASMUS, etc.
Tipos	Presencial
	À distância
	Obrigatório
	Facultativo
Horários	Dentro do horário escolar, não considerado dentro do horário escolar, etc.
Natureza	Encontros formais: aulas, reuniões
	Encontros informais, etc
Características	Turmas mais pequenas, número adicional de horas tutoriais, etc.
Tutor	Professor/a da unidade curricular
	Professor/a do curso
	Estudantes do último ano, etc
Avaliação	Resultados positivos (maior proximidade professor/aluno, maior facilidade de integração do aluno)
	Constrangimentos (cansaço e redução do rendimento por carga horária excessiva), etc

Nota. Fonte: adaptação de Veiga Simão, Flores, Fernandes & Figueira (2008, p. 77).

Veiga Simão, Flores, Fernandes & Figueira (2008) analisam quatro experiências de tutoria em universidades portuguesas.

Em dois programas utilizaram como tutores os/as próprios/as companheiros/as e acompanharam estudantes de primeiro ano e estudantes estrangeiros do programa Erasmus.

Outra experiência foca-se na função tutorial vinculada à aprendizagem baseada em projetos interdisciplinares. Trata-se de experiências ao serviço da formação centrada na aprendizagem autorregulada do/a estudante, em que o/a professor/a troca o seu papel de transmissor de informação ou de guia e

supervisor dos processos de aprendizagem. Os resultados das experiências são em linhas gerais positivos. Salientam a importância e reconhecimento da necessidade de formação dos/as docentes e a necessidade de clarificação o papel do/a tutor/a.

Capítulo II
INSTITUCIONALIZAÇÃO DA
ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL EM
PORTUGAL

Entende-se por institucionalização o processo pela qual as administrações assumem a criação e adoção de serviços e recursos humanos profissionais num determinado âmbito, e neste caso da orientação profissional. Este processo é adjuvado por regulamentação, sejam Leis, Decretos-leis ou Portarias, cujas regulam as funções, organização da ação orientadora e estabelecem quem serão os profissionais responsáveis.

O objetivo deste capítulo é descrever o desenvolvimento da orientação profissional em Portugal, desde os seus inícios até à atualidade.

Neste processo diferenciamos quatro períodos. O primeiro (1920-1950) corresponde com os inícios da Orientação Profissional. O segundo (1950-1970) caracteriza-se pela vinculação da orientação profissional com os processos de adaptação e requalificação profissional. O terceiro (1970-2000) caracteriza-se pela implantação dos primeiros serviços de orientação nas distintas etapas do ensino universitário e não universitário e pelo reforço do papel da orientação profissional nas políticas de emprego. O último período que vai desde os inícios do novo milénio até a atualidade, caracteriza-se pelo reconhecimento e impulso da orientação profissional no ensino universitário.

Em cada período realizou-se um quadro resumo do enquadramento legal e dos principais acontecimentos, indicando o seu significado, bem como as implicações para o desenvolvimento da orientação profissional. Para completar a informação sobre a situação da orientação profissional na Universidade, no último grupo do capítulo, apresentamos resumo da análise dos sites, realizada em vinte universidades portuguesas, doze de ensino público (Anexos II e III) e oito de ensino privado (Anexo IV).

2.1. O início da orientação profissional: 1920-1950

Os inícios da orientação profissional, igual ao que aconteceu em outros países, situam-se na segunda década do século XX. Neste primeiro período desenvolvem-se iniciativas relacionadas com a criação de serviços e de figuras profissionais especializadas, ao mesmo tempo que se delimita o âmbito da orientação profissional. Nos últimos anos do período, a orientação profissional vincula-se às instituições de promoção do emprego e da formação das pessoas trabalhadoras.

Faria de Vasconcelos foi o pioneiro e promotor da orientação profissional em Portugal. Com a sua colaboração houve intentos de criar em 1923 um Instituto de Orientação Profissional na Universidade Popular e em 1925 um consultório de orientação profissional na Universidade Livre (Martins, 2015).

Ao nível conceptual, António de Sena Faria de Vasconcelos faz distinção entre orientação e seleção profissional. A primeira associa-se à escolha profissional que realizam as pessoas e a segunda é entendida com a escolha das pessoas para uma determinada profissão (Pinho, 1986). Para o autor a finalidade da orientação profissional “consistia em substituir os processos empíricos na escolha vocacional de uma carreira profissional por métodos científicos (psicométricos, psicopedagógicos), (...) para verificar as (in)aptidões, (...), as características essenciais adaptadas à profissão ou ao curso que pretendia frequentar” (Santos, in Martins 2015, p. 78).

Faria de Vasconcelos também pretendia confiar esta escolha a organismos qualificados, especializados; esclarecer e dirigir as pessoas – em geral adolescentes, embora possa tratar-se também de um adulto – para a carreira que mais lhe convém tendo em conta as suas aptidões; seguir e vigiar as pessoas na sua aprendizagem e, quando possível, encontrar-lhe a colocação adequada (Pinho, 1986).

Para este pedagogo, o processo de orientação era extremamente complexo e considerava que a orientação profissional era muito mais para além da análise das aptidões psicológicas de cada pessoa e recondução para as atividades mais adequadas (Martins, 2015).

Na Tabela 2.1 resume-se os principais acontecimentos e o seu significado.

Tabela 2.1

Orientação profissional desde a década de 20 até à década de 50

Ano	Enquadramento legal/Acontecimento	
1923	Proposta da Reforma da Educação de João Camoesas	Previa a criação de Consultórios de Orientação Profissional integrados nas Faculdades de Ciências da Educação Portuguesas (Casulo, 2009), porém o Parlamento não a aprovou (Casulo, 1988).
1925	Decretos n.º10986, de 31 de Junho (criação do IOP), e n.º11176, de 24 de Outubro, de 1925 (regulamento do IOP)	Criação do Instituto de Orientação Profissional (IOP) Maria Luísa Barbosa de Carvalho. As suas funções abrangem desde o diagnóstico de aptidões, à seleção e o encaminhamento para o estudo ou para o trabalho até a disposição de recursos e o estudo das atividades profissionais.
1928	O Instituto de Orientação Profissional (IOP) passou para a tutela do Ministério da Instrução Pública.	Ampliação das suas funções. A organização dos serviços de orientação profissional e a formação dos seus profissionais (peritos orientadores)
1931	Lei n.º 20:236, de 19 de Agosto de 1931.	O IOP transitou para a tutela da Direção Geral do Ensino Superior e das Belas Artes, e mais tarde, anexado à faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, mantendo-se aí até aos dias de hoje (despacho normativo 76/89, de 31 de julho).
1933	Decreto-Lei n.º 22:753, de 28 de Junho de 1933.	Homologação do 1.º curso para a formação dos peritos orientadores, criando-se assim a figura do perito orientador.
1939/ 1947	Instituto de orientação profissional de Faria Vasconcelos.	Reforço da orientação profissional nas escolas técnicas (Aatt, 2016).
1948	Decreto n.º 37:268, de 31 de Dezembro de 1948 – Aprova o Regulamento do Instituto Nacional do Trabalho e Previdência.	A Secção de Formação profissional e emprego (6.ª secção) tem, entre os seus cometidos, a orientação profissional, o aperfeiçoamento profissional/reeducação profissional, os serviços de colocação (art 19.º, 1948:1795).

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Como resumo deste período, destacamos:

- a) Em 1925 cria-se a primeira entidade de orientação profissional portuguesa, o Instituto de Orientação Profissional (IOP) Maria Luísa Barbosa de Carvalho. As suas funções eram:

realizar exames diagnósticos de aptidões das crianças e jovens a seleção e integração de crianças normais, aptas para o estudo e para o trabalho nos estabelecimentos da Assistência Pública; o encaminhamento daqueles menores, cuja observação

psicopedagógica aconselhasse internamento em estabelecimentos de reeducação, educação especial ou tratamento acompanhado para que pudessem ser inseridos na sociedade; estudo e investigação das condições económicas, técnicas e sociais das diversas atividades profissionais, diagnosticando as aptidões reveladas pelos alunos, de modo a proceder à sua orientação profissional; consultor da Provedoria em todos os assuntos que submetesse ao seu parecer; elaborar modelos de mapas, fichas e cadernetas escolares para serem adotados nas escolas e estabelecimentos de assistência pública; disponibilidade de os laboratórios servirem de pesquisa de fisiologia e psicologia aplicada ao diagnóstico de aptidões e ao estudo das atividades profissionais da época e respetivas condições económicas e sociais; um Museu de atividades profissionais; serviços de investigação científica (Sousa Alves, cit. in Martins, 2015, p. 77).

b) A partir de 1928 o Instituto de Orientação Profissional (IOP) ampliou as suas funções, passando a ser o organismo responsável pela realização de exames de orientação profissional dos/as alunos/as das escolas complementares e primárias de Lisboa, pela organização dos serviços de orientação profissional, “pela investigação de carácter psicológico e pedagógico necessárias à prática de orientação e seleção profissional, pela divulgação dos objetivos e dos métodos da psicotécnica e pelas atividades de seleção profissional para áreas específicas” (Aatt, 2016). Ao IOP “também lhe competia organizar os serviços de orientação profissional do país e proceder à formação científica de peritos orientadores, com o fim de preparar pessoal habilitado para os serviços a criar” (Martins, 2015, p. 78).

c) Em 1931 o IOP passou para a tutela da Direção Geral do Ensino Superior e das Belas Artes e em 1933 obteve a homologação do curso para a formação dos peritos orientadores, cujos eram necessários para os Serviços de Orientação Profissional que iriam criar no país, porém só poderiam ser admitidos médicos e pessoas diplomadas com o curso do magistério (curso não superior mas era considerado nível médio). Estes profissionais tinham as seguintes funções:

O serviço de exames de orientação e seleção profissional; 2. O apuramento e o registo das provas dos referidos exames; 3. A realização dos trabalhos da secção de que sejam chefes; 4. Ministrando o ensino das disciplinas e dos trabalhos práticos de que forem incumbidos pelo diretor; 5. O estudo dos processos de

exames dos orientandos e seleccionandos; 6. O serviço dos inquéritos profissionais” (decreto-lei 22:753, p. 1111).

Em 1935 só poderiam ser “admitidos nos cursos de peritos orientadores médicos e professores do ensino secundário, ensino técnico e ensino primário” (portaria n.º 8:243, p. 1526).

- d) O IOP criou, com direcções próprias, varias secções, nomeadamente a Bolsa de Emprego. O Instituto também tinha uma série de laboratórios, uma com a categoria de exames de orientação profissional de crianças e adolescentes; outro com a categoria de seleção profissional para adultos (Martins, 2015).
- e) Entre 1939 e 1947 o IOP, já com a figura do perito orientador criada, tentou reforçar a orientação profissional nas escolas técnicas (Aatt.org, 2016).
- f) No âmbito laboral, em 1948, foi criado o Instituto Nacional do Trabalho e Previdência, com a finalidade de melhorar as condições de vida dos/as trabalhadores/as. Uma das secções criadas foi a de Formação Profissional e Emprego e tinha como competências, entre outras, a orientação profissional, aperfeiçoamento e reeducação profissional, bem como oferta e procura de mão-de-obra e serviços de colocação (Decreto n.º 37:268).
- g) A orientação profissional foi reconhecida como uma tarefa profissional especializada, num primeiro momento, com os peritos orientadores (Martins, 2015; Aatt, 2016).

2.2. Vinculação da orientação profissional com os processos de adaptação e requalificação profissional: 1950-1970

Neste período a orientação profissional começa a vincular-se com os processos de adaptação e requalificação das pessoas desempregadas.

A Tabela 2.2 demonstra resumidamente os acontecimentos mais importantes na década de 50 à década 70. Sendo os feitos mais importante a criação do Serviço de Orientação Profissional (SOP) dependente do Serviço Nacional de Emprego (SNE) e a criação da figura dos Conselheiros Profissionais.

Tabela 2.2

Orientação profissional desde a década de 50 até à década de 70

Ano	Enquadramento legal/Acontecimento
1962	Decreto-lei n.º 44 506, 10 de Agosto de 1962.. Criação do Fundo de Desenvolvimento da Mão-de-Obra (FDMO) e da Formação Profissional Acelerada (FPA), a fim promover a formação ou reconversão profissional de pessoas desempregadas.
1965	Decreto-lei n.º 46 731, 9 de Dezembro de 1965.. Criação do Serviço de Orientação Profissional (SOP) do Serviço Nacional de Emprego (SNE).
1966	Decreto n.º 46 871, 15 de Fevereiro de 1966. Criação dos Conselheiros Profissionais de 1ª. e 2ª Classes.

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Na tentativa de resolução do problema do desemprego, reflexo da crise económica em Portugal, a prática da orientação escolar e profissional sofreu modificações significativas apenas na década 50, decorrentes pelas alterações verificadas na conjuntura da época, nomeadamente sociais, científicas, culturais e tecnológicas. Assim,

as pessoas para escolherem um ramo de estudos, ou selecionar uma via de formação ou escolher uma atividade profissional constituem problemas complexos que se equacionam de forma diferente daquele que, no começo do século, Parsons (cit. in Viegas Abreu, 1985) tematizou em *Choosing a vocation* (Viegas Abreu, 1985, p. 95).

Face à crise, ao desemprego, às necessidades de reconversão profissional das últimas décadas, verificou-se uma modificação do conceito da orientação profissional. Viegas Abreu (1985) entende que com esta mudança de paradigma em relação à orientação profissional é compreensível que as instituições responsáveis por esta área tivessem a necessidade de renovar o conceito de orientação profissional existente, desde a década de 20 até à década de 50, para terem êxito nas tarefas que até então desempenhavam.

Viegas Abreu (1985) defende que a modificação do conceito de orientação era fundamentada em três fatores: uma, feita por Pierron, em 1951, em que “fez a distinção entre orientação profissional e orientação escolar, em que na primeira constituiria o campo de ação dos conselheiros da orientação profissional e a segunda o campo de ação dos psicólogos escolares” (p. 96); outra, derivada pelas experiências, ensaios e práticas que ajudaram no aperfeiçoamento da ação, e, por último, pelo campo teórico que analisava o desenvolvimento da personalidade humana.

Viegas Abreu entende que em ambas as áreas a intervenção do psicólogo é pertinente, tanto na escola como nas empresas, pois o mesmo autor defende que “o psicólogo escolar é um agente que contribui para o aperfeiçoamento das relações entre a Escola e a Família, por um lado, e entre a Escola e o Mundo do Trabalho, por outro” (Viegas Abreu, 1985, p. 100).

De forma a combater o desemprego tecnológico, em 1962 foi criado o Fundo de Desenvolvimento da Mão-de-Obra (FDMO), com o objetivo de minimizar o grave problema social, recorrendo à formação ou reconversão profissional das pessoas desempregadas, tendo, também, outro objetivo crucial a Formação Profissional Acelerada (FPA), que desde esta altura começou a ser praticada no país. Era intenção que os/as trabalhadores/as tivessem participação ativa na sua readaptação ou reclassificação profissional. Neste segmento, em 1965 criou-se o Serviço de Orientação Profissional (SPO) do Serviço Nacional de Emprego (SNE). Este Serviço tinha como objetivo a organização do mercado de emprego, através da colocação e orientação profissional da população, promovendo a compensação interregional de mão-de-obra, face à forte corrente migratória, para além da orientação profissional dos/as jovens e adultos trabalhadores/as.

Capítulo II

A institucionalização da Orientação Profissional

A vinculação da orientação profissional com os processos de adaptação e requalificação profissional: 1950-1970

Competia ao Serviço de Orientação Profissional "informar os jovens candidatos a um emprego das condições de acesso às diferentes profissões e guiá-los na escolha de uma profissão no início da sua carreira". Esta orientação era facultada nos fins da escolaridade e, também, às pessoas que procurassem emprego, sendo igualmente dirigida a pessoas adultas que quisessem ser aconselhadas na escolha da profissão a fim de obterem progressão na carreira (Decreto-lei n.º 46 731, p. 1646).

Em 1966, o Governo criou novos organismos e serviços, e designou a composição do quadro do Serviço Nacional de Emprego, criando a profissão de Conselheiros Profissionais de 1ª Classe e 2ª Classe, cujas pessoas teriam de ser diplomadas com um curso superior adequado ao cargo ou pelo Instituto de Estudos Sociais (curso de Política Social) (decreto n.º. 46 871).

2.3. Implantação de serviços de orientação no ensino universitário e não universitário: 1970-2000

Este período continua marcado por um cenário de crise de emprego e da necessidade de qualificação e requalificação profissional. Portugal sofria uma grande recessão económica face à desindustrialização dos países mais avançados, passando as indústrias para países menos desenvolvidos.

A introdução de novas tecnologias nos anos 70, surtidas pela industrialização, substituiu em grande parte o trabalho humano, provocando a supressão de postos de trabalho (desemprego) e gerando novos postos de trabalho, mais qualificados, correspondentes às novas exigências (Gomes, 1992; Pinho 1997). Para superar a taxa de desemprego, a economia teria que crescer obrigatoriamente, havendo por isto a necessidade de requalificar os/as desempregados/as, bem como proporcionar qualificações adequadas aos/às jovens que se encontravam nos sistemas de ensino (Pinho, 1997).

Neste contexto de crise de emprego, produziram-se distintos factos que têm a ver com o desenvolvimento da orientação profissional nos âmbitos laboral e escolar.

No âmbito laboral, a orientação profissional continua a sua vinculação com as políticas de emprego e faz parte dos serviços que presta o Sistema Nacional de Emprego.

No âmbito escolar, criam-se os primeiros serviços de orientação escolar nos ensinos preparatório e secundário.

Nas universidades, criam-se os primeiros serviços de orientação, as Unidades de Inserção na Vida Ativa (UNIVA) e os Serviços de Apoio Psicológico.

Na Tabela 2.3 apresentam-se os principais acontecimentos no desenvolvimento da orientação profissional entre 1970 e 2000.

Tabela 2.3

A orientação profissional desde 1970 até 2000

Ano	Enquadramento legal/Acontecimento	
1972	Decreto-lei n.º 132/72, de 27 de Abril.	O Sistema Nacional de Emprego (SNE) acionou ações de colocação e de orientação profissional de jovens.
1973	Lei de Bases da Educação Nacional, n.º 5/73, de 25 de Julho.	Previa um serviço de orientação escolar em todos os níveis do sistema educativo, especialmente nos ensinos preparatório e secundário.
1974	Decreto-Lei n.º 762/74, de 30 de Dezembro (criação da Direção-Geral do Emprego (DGE)).	Extingue o SNE e o SFP. À DGE compreende Serviços de informação e orientação profissional, no âmbito laboral, tendo em conta a necessária articulação com o Ministério da Educação.
1978	Decreto-Lei n.º 146/78, de 13 de dezembro. (Altera o Dec-Lei 47/78 de 21 de Março que aprovou a Lei Orgânica do Ministério do Trabalho).	A Direção Geral do Emprego englobou o pessoal do Serviço Nacional de Emprego. Determina como são recrutados os Conselheiros de Orientação Profissional (art.º 9).
1979	Decreto-Lei n.º 519-A2/79, de 29 de Dezembro (Criação do Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP))	Criação IEFP, sob tutela do Ministério do trabalho, e as suas funções são a planificação e execução das políticas de emprego e da formação profissional.
1983	Criação do Gabinete de Apoio Psicológico no Ensino Superior.	O Gabinete de Apoio Psicológico e Aconselhamento foi criado na Faculdade de Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa, sendo pioneira deste tipo de serviços no Ensino Superior (Dias, in Bisinoto, Marinho-Araújo & Almeida, 2014).
1985	Decreto-Lei n.º 247/85, de 12 de Julho (Estatuto do IEFP)	Ao IEFP compete promover a informação, orientação de formação e reabilitação profissional e colocação dos/as jovens que saíram do sistema de ensino e outros grupos sociais mais desfavorecidos (Art.º. 4.º, alínea c).
1985	Concertação entre o IEFP e a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação	Incorporação de psicólogos estagiários nas funções de Conselheiros de Orientação Profissional nos Centros de Emprego (Azevedo, Castro, Oliveira & Ruão, 1987).
1985	Decreto-lei n.º 247/85, de 12 de Julho (Criação da Unidades de Inserção na Vida Ativa)	Criação nos estabelecimentos de ensino e nos centros de formação de natureza sócio-profissional ou outras, sem fins lucrativos, das Unidades de Inserção na Vida Ativa (UNIVA) ou de colocação.
1986	Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro. (Bases do Sistema Educativo)	Artigo 26º - Apoio psicológico e orientação escolar e profissional, inseridos em estruturas regionais escolares, pré-escolar e todos os níveis e ciclos de ensino.

(continua)

Tabela 2.3

A orientação profissional desde 1970 até 2000 (continuação)

Ano	Enquadramento legal/Acontecimento	
1991	Decreto-Lei n.º 190/91, de 17 de Maio. (Criação dos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO))	SPO com funções de orientação distintas no pré-escolar, 1º e 2º ciclos do ensino básicos (Psicopedagógicas) e no 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário (orientação escolar e profissional).
1993-1995	Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP)	O IEFP promoveu intervenções para a criação de emprego, da própria empresa, apoio a trabalhadores e desempregados (Cardim, 1999, p. 65).

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Na década de 70, a formação e o aperfeiçoamento profissional foram considerados fatores importantes para a promoção social e estímulo à aceleração do desenvolvimento económico. Neste sentido, houve um investimento sobre as pessoas e o ajustar das suas características às funções exercidas. Esta adequação ficou a cargo do Sistema Nacional de Emprego e do Serviço de Formação Profissional. O Serviço de Formação Profissional, através de ações complementares e cursos, tentou responder às necessidades do mercado de trabalho, melhorando as qualificações e as necessidades de atualização permanente das pessoas trabalhadoras.

Como forma de corrigir desequilíbrios do mercado de trabalho, o Sistema Nacional de Emprego acionou ações de colocação e também de orientação profissional de jovens, cujos se encontravam nos termos da escolaridade obrigatória ou pretendiam iniciar uma profissão (Decreto-lei n.º 132/72, de 27 de Abril). Para além das ações referenciadas anteriormente, o mesmo decreto assinalava que organismos corporativos e pessoais coletivas de direito privados também prosseguiam os mesmos objetivos de orientação e formação profissional de jovens e promoviam cursos para os inserir no mercado de trabalho, em consonância com o Serviço Nacional de Emprego. Para este feito, o Governo criou incentivos (subsídios), porém todos os inícios de ano as pessoas coletivas tinham que apresentar relatórios que evidenciassem as ações de orientação profissional, sob pena de perderem este apoio (Decreto-lei n.º 132/72, de 27 de Abril).

Em 1973 o Governo Português demonstrou a necessidade de regular o ensino nacional. Define a reforma do sistema educativo, previa as atividades integradas no sistema educativo português e evidencia também os apoios no que diz respeito à orientação escolar. Assim, os Capítulos III (bases XX a XXVI) e IV (bases XXVII) previam que o Ministério da Educação Nacional asseguraria, por meios de serviços especializados (capítulo III – formação de agentes educativos), em cooperação com a família, professores/as e ainda outras entidades assegurar um serviço de orientação escolar (capítulo IV – Orientação Escolar), em todos os níveis do sistema educativo, especialmente nos ensinos preparatórios e secundários, porém em menos de um ano, depois o Movimento de Forças Armadas derrubar o Governo Marcelino, esta Lei foi revogada e os projetos nela contidos foram abortados.

Face aos problemas de emprego, o Governo em 1974 entendeu criar novas políticas de combate e definir respostas de atuação no mercado de emprego. Assim, dependente do Ministério do Trabalho, foi criada a Secretaria de Estado do Emprego, cuja cooperação com entidades públicas e privadas era crucial para garantir meios de ação e resolver o problema existente. Este Serviço era coadjuvado por duas direções, a Direção-Geral do Emprego (DGE) e a Direção-Geral de Promoção do Emprego (DGPE). A DGE era constituída pelas Direções de Serviços de Emprego (DSE), de Formação Profissional (DSFP) e Administrativos (DSA), que substituíram o Serviço Nacional de Emprego (Decreto-lei n.º 762/74, de 30 de Dezembro).

Segundo o mesmo Decreto-lei, ao abrigo dos artigos 3.º (alíneas e) e f)); 5.º (alíneas d) e e)) e 7.º (alíneas a) e b)), fazem alusão à formação profissional de âmbito laboral, nomeadamente:

- a DGE competia promover ações de formação e reabilitação profissional e atividades de colocação, informação e orientação profissional;
- a DSE tinha a responsabilidade prestar serviços de informação e orientação profissional, em harmonia com o Ministério da Educação e da Cultura, e recolher informação sobre projetos de empreendimentos de que resulta a criação de empregos;
- a DSFP fomentava ações de formação e reabilitação profissional e desenvolvimento da formação profissional nos locais de trabalho.

Ao nível de profissionalização, criaram-se novas figuras profissionais, com regulação própria, tais como Conselheiros de Orientação Profissional (DL. n.º 146/78, de 13 de Dezembro).

Em 1978 os conselheiros de orientação profissional (COP) eram recrutados por concurso documental e avaliação curricular, à exceção do COP estagiário, e tinham como categorias as seguintes:

- a) COP assessores (de entre os COP principais com, pelo menos, 6 anos de serviço efetivo na categoria e que tenham revelado capacidade de conceção, coordenação e orientação);
- b) COP principal (de entre os COP de 1ª classe com, pelo menos, três anos de serviço efetivo na categoria);
- c) COP de 1ª classe (de entre os COP de 2ª classe com, pelo menos, três anos de serviço efetivo na categoria e que tenham obtido aproveitamento em curso de formação adequado, com duração mínima de seis semanas);
- d) COP de 2ª classe (por provimento dos COP estagiários que tenham concluído o estágio com aproveitamento);
- e) -COP estagiário (por concurso de provas de aptidão profissional, de entre os quadros do Ministério do Trabalho, com licenciatura adequada, com preferência profissional ligada ao mundo do trabalho, ao emprego, ao ensino, à sociologia ou psicologia).

As intervenções dos diferentes profissionais específicos de orientação profissionais foram desde o início marcadamente “psicométricas, procurando avaliar a adequação dos comportamentos psicomotores e das aptidões das pessoas a situações determinadas pelos estudos dos postos de trabalho” (Castro, Brandão, Vieira, Filinto & Albino, 1992, p. 127).

Em 1979 foi criado, pelo Decreto-Lei n.º 519-A2/79, o Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP). Como organismo responsável da gestão das políticas de emprego, assume funções de colocação, orientação e informação profissional e formação e reabilitação profissional (Decreto-Lei n.º 193/82, de 20 de Maio). O desempenho destas funções era assegurado por delegações regionais e cada Centro era constituído por diversos setores, entre os quais o de orientação profissional (Azevedo, Castro, Oliveira & Ruão, 1987).

Ao setor de orientação profissional compete informar e orientar os/as jovens candidatos/as a um primeiro emprego, bem como pessoas adultas, ajudando-os/as na escolha de uma profissão. Este tipo de intervenção é igualmente facultado aos/às alunos/as das escolas, tendo em vista o planeamento da sua carreira profissional (Azevedo et al., 1987, p. 115).

Em Portugal, a Faculdade de Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa foi pioneira em criar em 1983 o Gabinete de Apoio Psicológico e Aconselhamento e durante alguns anos foi a única a ter este Serviço (Dias, in Bisinoto, Marinho-Araújo & Almeida, 2014). Este gabinete desenvolveu ações de aconselhamento individual e uns anos mais tarde promoveu ações de promoção de competências académicas e também de sensibilização a professores/as e funcionários/as da faculdade, e através destes identificavam problemas de estudantes (Bisinoto, Marinho-Araújo & Almeida, 2014).

Até 1985 as funções de orientação são desempenhadas pelos conselheiros de orientação profissional, porém no seguimento da concertação entre o IIEFP e a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação em 1985 houve a inserção dos/as psicólogos/as nas funções de COP e tinham como intervenção o modelo teórico subjacente à consulta psicológica (Azevedo, Castro, Oliveira & Ruão, 1987).

Numa perspetiva de inserção e integração socio-profissional dos/as jovens, surgiram em 1984, e no quadro de uma política ativa de emprego, formações profissionais, o regime de “aprendizagem” (Decreto-Lei 102/84, de 29 de Março). As formações estavam sob a responsabilidade dos Ministérios da Educação, do Trabalho e Segurança Social e Energia. Estas entidades prestavam apoio técnico e pedagógico às empresas nos domínios da orientação profissional e acompanhamento psicopedagógico dos/as jovens (art.º 55, alínea b)). Este sistema de formação visava proporcionar a todos/as os/as jovens que tivessem abandonado o sistema educativo, depois de ter cumprido a escolaridade obrigatória, a inserção na vida ativa (laboral). Esta aprendizagem, após o ensino obrigatório de nove anos, tinha uma duração de três anos, que compreende uma formação geral escolar, tecnológica específica e uma componente prática em contexto empresarial (Araújo, 1992).

Com o objetivo de facilitar a inserção na vida ativa e de intensificação da ligação entre os contextos de formação e de trabalho, em 1985, o IEFP, no âmbito do Acordo de Políticas de Formação Profissional, criou as Unidades de Inserção na Vida Ativa (UNIVA) ou de colocação (Decreto-lei n.º 247/85, de 12 de Julho). Estas Unidades prestavam apoio a jovens candidatos/as ao primeiro emprego e a outras pessoas, nomeadamente desempregados e recém-licenciados, com vista à sua inserção no mundo do trabalho. Estas podiam ser criadas, em especial, nos estabelecimentos de ensino e nos centros de formação, porém de natureza sócio-profissional ou outras sem fins lucrativos. As atividades da UNIVA estavam relacionadas com a inserção laboral e são, segundo o Decreto-Lei n.º. 247/85, as seguintes:

- a) conhecimento de oportunidades de emprego, características e exigências das atividades profissionais;
- b) estreitamento de relações com empresas e outras entidades situada no mundo do trabalho;
- c) colocação de ex-formandos/as;
- d) acompanhamento da inserção dos/as mesmos/as na vida ativa.

Podemos assim dizer que foi com esta medida promovida pelo Instituto de Emprego e Formação Profissional que a universidade em estudo, e outras universidades, iniciaram a orientação profissional mais focada na inserção laboral dos/as seus/suas licenciados/as, prestando serviços de orientação profissional aos/às seus/suas diplomados/as, divulgando informação sobre ofertas de emprego, ajudando-os/as a realizar candidaturas espontâneas a empregos, preparando-os/as para entrevistas, entre outras áreas da orientação profissional.

No início da década de 90 já se verificavam alguns Serviços de Apoio Psicológico em universidades, no entanto em “número reduzido e parecem sobretudo criados como campos de investigação-intervenção no quadro dos projetos docentes universitários ou como locais de estágio” (Almeida, in Bisinoto, Marinho-Araújo & Almeida, 2014, p.86). A existência reduzida destes Serviços em Portugal foi identificada através de uma investigação sobre os Serviços de Orientação e Aconselhamento da União Europeia, em que uma das observações incidia no seguinte: “em comparação com a maioria dos outros estados-membros

da União Europeia, os serviços de orientação na Educação Superior em Portugal não estão bem desenvolvidos” (Duarte & Paixão, cit. in Bisinoto, Marinho-Araújo & Almeida, 2014, p. 86). Esta observação era fundamentada pelo seguinte: os serviços disponíveis eram oferecidos a um número reduzido de estudantes universitários; poucos estabelecimentos de ensino superior dispunham deste serviço: o número de profissionais era muito parco, apenas foram identificados um ou dois profissionais e com atendimento parcial (Bisinoto, Marinho-Araújo & Almeida, 2014).

Desde 1955 a figura do perito orientador, criado pelo IOP, foi perdendo importância, uma vez que os seus quadros técnicos foram sendo esvaziados com a criação do psicólogo escolar orientador, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (Aatt.org, 2016).

Este fenómeno derivou, conforme já foi referenciado, da concertação entre a Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (FPCE) e o Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP – Norte do país), em 1985. Apesar das funções de orientação terem sido assumidas pelo IEFP, o IOP em 1992 ainda mantinha serviços de atendimento ao público e exames de orientação. O IEFP, através dos seus serviços especializados – Conselheiros de Orientação Profissional (COP), apoiavam a população sem custos e tinham competências de gestão de políticas de emprego e de formação profissional, nomeadamente a colocação de pessoas no mercado laboral, informar, orientar, formar e reabilitar pessoas profissionalmente. Estas funções também eram dirigidas aos/às alunos/as das escolas, com o objetivo da planificação das carreiras profissionais (Azevedo, Castro, Oliveira & Ruão, 1987).

Até 1985, as funções dos COP eram assumidas por pessoas com habilitações superiores (licenciadas) nas áreas da História, Filosofia e Sociologia, e também qualificados pelo IEFP para os devidos efeitos. Após a concertação entre a FPCE e o IEFP, 15 psicólogos estagiários com formação no IEFP, e com duração de um ano, assumiram as funções de COP em cinco centros coordenadores (designação na década de 80) do norte do país.

Esta parceria tinha como intuito a inserção socioprofissional dos psicólogos (Azevedo, Castro, Oliveira & Ruão, 1987).

Na Tabela 2.4 evidenciamos essas funções:

Tabela 2.4
Funções dos Conselheiros de Orientação Profissional (COP)

COP	Objetivos/ Intervenções
Conselheiros profissionais do IEFP	<p>Escolhas profissionais imediatas Candidatos confrontados com “a um primeiro emprego; à formação profissional, a um emprego novo”</p> <p>Escolhas escolares “Jovens escolares confrontados com escolhas de estudos ...”</p> <p>Inclusão “deficientes, com vista à sua inserção socio-profissional”</p> <p>Seleção, reconversão e formação Empresas ou organismos que solicitem apoio de orientação ou qualificação pessoal</p> <p>Seleção e adequação de tarefas profissionais Apoio a técnicos de emprego para “...avaliação do grau de adequação do trabalhador ao posto de trabalho”</p>
(Psicólogo com função de conselheiro nos centros de emprego (modelo teórico de consulta psicológica)	<p>Retrospeção do itinerário “Problematizar o itinerário percorrido até ao momento, relacionando-o com projetos futuros”</p> <p>Exploração formativa “Explorar as oportunidades de formação, trabalho e emprego”</p> <p>Potencialidades “Evidenciar o que se é capaz de realizar, ou desenvolver competências, atitudes e comportamentos de procura, recolha, tratamento e utilização de informação”, e</p> <p>Avaliação “Avaliar o processo e os resultados da intervenção, ou explorar o sistema de formação, articulando qualificações profissionais com emprego e progressão na carreira”.</p>

Nota. Fonte: Adaptado de Azevedo, Castro, Oliveira & Ruão (1987, pp. 116-117). Elaboração própria.

Ao nível do sistema educativo, este período está marcado pelas duas reformas do sistema educativo promovidas em 1973 (regulação do ensino em Portugal) e em 1986 (Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86) pela nova tomada de consciência do atraso educacional de Portugal. No sistema educativo, as principais conquistas são a inclusão de apoios complementares educativos, nomeadamente:

- Apoios a alunos/as com necessidades educativas especiais, no ensino básico (artigo 25.º);
- Apoio psicológico, psicopedagógico e orientação escolar e profissional, realizados por serviços de psicologia e orientação escolar profissional, nas estruturas regionais escolares (artigo 26.º);
- Apoio de ação escolar, na educação pré-escolar e educação escolar (artigo 28.º).

A orientação e atividades pedagógicas na educação pré-escolar é realizada por educadores/as de infâncias e em todos os níveis e ciclos de ensino por professores/as (artigo 30.º, n.º 2) (LBSE 46/86, pp. 3074-3075).

Na década de 90, a reforma do sistema educativo em Portugal sofreu alterações em virtude do Governo dessa altura entender que a melhoria da qualidade educativa era um objetivo primordial. Neste sentido, e de acordo com o disposto no artigo 26.º da Lei n.º 46/86 (Bases do Sistema Educativo), criou, através do decreto-lei 190/91, de 17 de Maio, o Serviço de Psicologia e Orientação em Portugal, integrado na rede escolar e abrangia a educação pré-escolar e do 1º e 2º ciclos do ensino básico (modelo de intervenção psicopedagógico) e no 3º ciclo do ensino básico e secundário (o modelo de intervenção é de orientação escolar e profissional). O SPO tinha como missão o acompanhamento do/a aluno/a ao longo do seu percurso académico, apoiando o processo de escolha, o planeamento de carreiras e construção do projeto de vida.

Ao abrigo do Decreto-Lei 190/91, de 17 de Maio, todas as escolas têm nos serviços pedagógicos integrado o serviço de psicologia e orientação, sendo a sua localização em cada escola, porém tratando-se de um agrupamento de escolas e na mesma área geográfica, este serviço poderá acolher várias escolas. Toda a comunidade académica, nomeadamente alunos/as, pais/mães, diretor/a de turma e pessoal docente, poderá usufruir deste serviço (Eurydice, 2009)³.

Estes serviços, e segundo Eurydice (2009), desenvolvem as suas atividades da seguinte forma:

- apoio psicopedagógico a alunos e a professores;
- apoio ao desenvolvimento das relações interpessoais no seio da escola, entre a escola e a comunidade;
- orientação escolar e profissional.

Estes serviços adoptam dois modelos de organização, em função dos níveis de ensino:

- abordagem psicopedagogia para os 1º e 2º ciclos de ensino;
- orientação escolar e profissional no ensino secundário (ensino secundário inferior) e no ensino secundário (ensino secundário superior) (p. 8).

³ Estudo Eurydice, rede de informação de educação na Europa, redigido e publicado pela Unidade Europeia da Rede Eurydice com o apoio financeiro da Comissão Europeia (Direcção-Geral da Educação e Cultura).

Ainda segundo Eurydice (2009), foram, de forma legislada, elaboradas várias atividades, em conformidade das necessidades dos/as alunos/as, cujas descrevemos:

- Programas de orientação escolar e profissional;
- Dispositivos de informação escolar e profissional, essencialmente dirigidos aos alunos de 9º, 10º, 11º e 12º anos de escolaridade;
- Sessões individuais/de grupo (entrevistas e testes de avaliação psicológica);
- Atividades destinadas a criar uma maior consciência dos alunos relativamente ao mercado de trabalho (visitas de estudo, períodos de formação em contexto de trabalho, contactos profissionais);
- Cursos de formação para professores e outros funcionários da escola;
- Monitorização da formação em contexto de trabalho, em cursos tecnológicos e cursos profissionais integrados no sistema educativo;
- Medidas de apoio psicopedagógico” (p.8).

Entre 1993-1995 o IEFP promoveu intervenções na ordem da manutenção e criação de emprego, criação da própria empresa, apoio a categorias especiais de trabalhadores/as e mesmo junto de desempregados/as. Estas intervenções previam orientação profissional, consultoria técnica, análise e acompanhamento de projetos, entre outros (Cardim, 1999). O mesmo autor afirma que estas intervenções foram possíveis com apoio dos projetos Regime de Incentivo às Microempresas (RIME), Iniciativas Locais de emprego (ILE) e dos Apoios à contratação, do Apoio à Criação do Próprio Emprego e dos programas ocupacionais para desempregados (Cardim, 1999).

2.4. A orientação profissional no século XXI: reconhecimento e impulso no Ensino Superior

No ensino universitário a grande transformação foi a criação do Espaço Europeu de Educação Superior que forçou as universidades a adaptarem os seus planos de estudos à nova realidade e tinham que o concretizar até ao limite máximo do ano 2010. A reorganização do sistema de ensino superior teve como intuito “garantir a qualificação dos portugueses no espaço europeu, melhorar a qualidade e a relevância das formações oferecidas, fomentar a mobilidade dos estudantes e diplomados e a internacionalização das nossas formações” (Decreto-Lei n.º 74/2004, p. 2242). O ensino baseado em competências foi um dos eixos da reforma do ensino universitário, com o que se pretendia era melhorar a empregabilidade dos/as titulados/as universitários/as. Com o Processo de Bolonha, verifica-se também novos modelos ensino-aprendizagem e a formação é centrada na aprendizagem autoregulada do/a estudante (Veiga Simão & Flores, 2006). O papel do/a professor/a em contexto extra sala de aula assume um papel de tutor/a do/a estudante, tendo como ações orientar e acompanhar o/a estudante ao longo do seu percurso escolar.

Neste último período destaca-se o reconhecimento da orientação profissional como um serviço a prestar pelas universidades, a criação e extensão de serviços de orientação e a menção na normativa de sessões de orientação pessoal, tipo tutoria, mais vinculada ao apoio e supervisão dos processos de aprendizagem (acompanhamento de estágios, trabalhos no terreno, na avaliação, entre outros). Outros aspetos a destacar são a importância que se concede aos estágios como medida de estímulo a inserção laboral e o melhoramento da qualificação profissional, e o reconhecimento do apoio a estudantes com necessidades educativas especiais. Assim mesmo, entre os parâmetros da avaliação da qualidade estão presentes elementos relacionados com a orientação profissional.

Na Tabela 2.5 apresentam-se os principais acontecimentos, que serão analisados mais pormenorizadamente a seguir à Tabela.

Tabela 2.5

A orientação profissional a partir de 2000 até aos dias de hoje

Ano	Enquadramento legal/Acontecimento	
2000	Criação da RESAPES	Rede de Serviços de Apoio Psicológico no Ensino Superior (RESAPES,2002a).
2004	Criação da RESAPES- AP	Criação da Associação Profissional da RESAPES (RESAPES, 2002b).
2005	Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto. Alteração à LBSE e à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior.)	Prevê apoio a alunos/as com necessidades escolares específicas no ensino básico; apoio psicológico e orientação escolar e profissional, bem como psicopedagógico em estruturas regionais escolares.
2006	Decreto-Lei n.º. 74/2006, de 24 de Março (Processo de Bolonha)	Estabelece parâmetros de garantia das qualificações, qualidade das formações, mobilidade dos/as estudantes e diplomados/as e internacionalização das formações. Prevê sessões de orientação pessoal tipo tutorial.
2007	Lei n.º 62/2007, de 10 de Setembro. Regula o Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior (RJIES)	Contempla apoio à a integração e inserção na vida ativa dos/as diplomados/as no mundo do trabalho.
2007	Decreto-Lei n.º 369/2007, de 5 de novembro. Instituição da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES)	Determina os parâmetros de avaliação da qualidade, nomeadamente inserção dos/as diplomados/as no mercado laboral.
2007	Lei n.º 38/2007, aprova o Regime Jurídico da Avaliação do Ensino Superior (RJAES)	Demonstra os parâmetros de avaliação da qualidade do ES, nomeadamente a integração dos/as estudantes, sucesso escolar e inserção no mercado de trabalho.
2008	Decreto-Lei 3/2008, de 7 Janeiro. (Apoios especializados na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário)	Educação inclusiva e apoio na transição da escola para a vida ativa de crianças e jovens com NEE, com a finalidade de prosseguimento de estudos ou para a preparação para o mundo do trabalho.
2008	Decreto-Lei n.º 107/ 2008, de 25 de Junho (Altera o DL n.º 74/2006, de 24 de Março)	Determina os estágios profissionais como medida de estímulo à inserção na vida ativa, nomeadamente apoio nos estágios profissionais, se decorrentes até 24 meses após término do grau que frequentou.
2009	Portaria n.º 127/2009, de 30 de janeiro.	Criação de Gabinetes de Inserção Profissional (GIP) credenciado pelo IEFP.
2015	Portaria n.º 140/2015, de 20 de Maio	Regula o funcionamento do Gabinete de Inserção Profissional, credenciados pelo IEFP.

Nota. Fonte: Elaboração própria.

No início de 2000 foi criada a Rede de Serviços de Apoio Psicológico no Ensino Superior (RESAPES) (Bisinoto, Marinho-Araújo & Almeida, 2014), tendo sido constituída a Associação Profissional da RESAPES em setembro de 2004 (RESAPES, 2002b). A criação de RESAPES veio sustentar a necessidade da conceber gabinetes de apoio a estudantes neste sistema de ensino, como reforço da promoção do bem-estar do/a estudante, condição crucial aos processos de ensino-

aprendizagem e ao sucesso escolar, com intervenção não só dos Gabinetes de Apoio como também dos próprios órgãos das instituições de ensino (administrações, docentes, associações de estudantes e outros organismo de apoios aos estudantes) (RESAPES, 2002b).

Desde os inícios do segundo milénio criaram-se novos serviços (SAP) destinados aos/às estudantes do ensino superior. No ano 2002 contabilizavam-se 24 (RESAPES, 2002b; Dias, cit. in Bisinoto, Marinho-Araújo & Almeida, 2014), em 2004 já existiam 33 (Dias, cit. in Bisinoto, Marinho-Araújo & Almeida, 2014) e em 2008 passaram a 40 (Gonçalves, cit. in Bisinoto, Marinho-Araújo & Almeida, 2014).

Apesar do aumento dos SAP nos estabelecimentos de Ensino Superior, os técnicos disponíveis nestes serviços continuavam poucos em relação aos pedidos de atendimento, uma vez que não passavam de dois técnicos em tempo inteiro e muitas vezes não pertenciam aos quadros das instituições (RESAPES, 2002b).

Segundo o estudo de Oliveira (2011, cit. in Bisinoto, Marinho-Araújo & Almeida, 2014), a orientação profissional fazia parte das atuações dos SAP. Entre as principais atuações/objetivos de 95% dos SAP destacam a promoção do rendimento académico e a forma de aprender (ensino aprendizagem), apoios profissionais, fomento do bem-estar dos/as estudantes e auxílio na transição do fim dos estudos para a inserção laboral

A atenção à diversidade também foi alvo de nova regulamentação. O RJIES (2007) prevê a criação de gabinetes de apoio a estudantes com necessidades educativas especiais, com o objetivo de apoiar psicologicamente estas pessoas e orientá-las no percurso escolar e profissional, possibilitando-lhes a inclusão, o prosseguimento de estudos e/ou inserção na vida ativa. Ainda no âmbito laboral, porém não inseridos no ensino universitário, os Gabinetes de Inserção Profissional (GIP), que vieram substituir as UNIVA, foram criados para apoiar jovens e adultos/as desempregados/as, nomeadamente recém-diplomados/as, para a inserção ou reinserção laboral, havendo uma ligação do IEFP com unidades locais. Os GIP, à semelhança das UNIVA, podem ser promovidos por organismos/entidades sem fins lucrativos, com submissão de candidatura ao IEFP. Se a candidatura for aprovada, o GIP funciona durante dois anos com subsídios do Estado. Findo este tempo (dois anos) as instituições têm de

submeter nova candidatura. Em 2004, o Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março⁴, estabeleceu os princípios orientadores para o ensino superior. Estabelece parâmetros para a garantia das qualificações, melhorar a qualidade das formações, fomentar a mobilidade dos/as estudantes e diplomados/as e internacionalização das formações.

Reforçando o estabelecido no Decreto-Lei n.º 74/2004, e considerando-se cada vez mais a importância do apoio aos/às estudantes, a orientação profissional voltou a ter enquadramento legal em 2005 (Lei 49/2005, de 30 de Agosto) mas apenas para o sistema de ensino básico, prevendo apoio a estudantes com necessidades escolares específicas (artigo 28.º). A mesma Lei determina também apoio psicológico e orientação escolar e profissional, corroborando com o regulado em 1991, bem como apoio psicopedagógico, realizados por serviços de Psicologia e Orientação Escolar Profissional inseridos em estruturas regionais escolares. Estabelece, igualmente, apoio ao nível da ação social no que respeita à concessão de bolsas de estudo.

Em 2006, o Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março, orientava as Instituições de Ensino Superior para procederem à adequação dos planos de estudos que ministravam. Neste Decreto-lei há um reconhecimento da orientação e o/a estudante é o foco principal desta mudança, prevendo-se sessões de orientação pessoal tipo tutorial, no âmbito da lecionação das unidades curriculares de cada curso, nos estágios, nos projetos, nos trabalhos no terreno, no estudo e na avaliação. Esta aprendizagem autónoma do/a estudante foi influenciada pelas políticas de ensino superior e é praticada nos vários países europeus, tendo o/a professor/a a função de facilitador da aprendizagem (Lobato & Ilvento, 2013). Este tipo de orientação no sistema educativo é designado por tutoria (Álvarez Rojo, 2004; Boronat, Castaño & Ruiz, 2007; De Miguel, 2005; Rodríguez Espinar et al., 2008), mais especificamente tutoria docente ou curricular (Boronat, Castaño & Ruiz, 2007) ou dos conteúdos, ou de estágios (Rodríguez Espinar et al., 2008), em que a “tutoria é estritamente curricular, com apoio aos conteúdos e ao

⁴ Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, conjuntamente com as respectivas alterações e rectificações: Rectificação n.º 44/2004, de 25 de Maio; Decreto-Lei n.º 24/2006, de 6 de Fevereiro; Rectificação n.º 23/2006, de 7 de Abril; Decreto-Lei n.º 272/2007, de 26 de Julho.

programa das unidades curriculares”, e tutoria em período de prática, no caso dos estágios (Boronat, Castaño & Ruiz, 2007, pp.2-4).

Em 2007, o Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES) (Lei n.º 62/2007, de 10 de Setembro), e no que concerne especificamente à orientação profissional, os Artigos 20.º e 24.º, estabelecem:

1. Apoios de ação social (bolsas educacionais), educativos (bolsas de mérito), apoios a estudantes com necessidades especiais, nomeadamente portadores de deficiência;
2. Que é função das instituições do ensino superior apoiar a inserção dos/as seus/suas diplomados/as no mundo do trabalho;
3. Que constitui obrigação de cada instituição proceder à recolha e divulgação de informação sobre o emprego dos/as seus/suas diplomados/as, bem como sobre os seus percursos profissionais.

Este diploma veio reforçar o reconhecimento da necessidade da orientação profissional nas universidades, indo de encontro com os objetivos previstos e realizados pelo IIEFP quando criou as UNIVA e subsequentemente os GIP.

O processo de reforma universitária prevê apoio à promoção do sucesso escolar, assim bem como estímulo à inserção profissional. Assim, o Decreto-lei n.º 107/2008, de 25 de Junho estabelece que o ensino superior devem designar serviços de apoio escolar, orientação para unidades extra plano de estudos, nomeadamente estágio curriculares ou profissionais, unidades de opções, mobilidade e orientação para a inserção no mundo laboral.

A qualidade do ensino universitário é uma preocupação que se reflete na implantação de um sistema de garantia de qualidade, regulado pela Lei n.º 38/2007, de 16 de agosto, que aprova o Regime Jurídico da Avaliação do Ensino Superior. Esta norma estabelece os parâmetros de avaliação da qualidade dos cursos universitários, dos quais apenas destacamos os que estão mais relacionados com a orientação profissional: a evolução da procura e alargamento da base social de recrutamento, a capacidade de promover com sucesso a integração dos/as estudantes e a inserção dos/as diplomados/as no mercado de trabalho. A normativa posterior, que regulamenta o processo de avaliação (Decreto-lei n.º 369/2007, de 5 de Novembro) incide nos parâmetros estabelecidos pela Lei n.º

38/2007, e contempla como um elemento a avaliar a prestação de serviços de orientação, sendo avaliados pela Agência de Avaliação e de Acreditação do Ensino Superior, aquando das avaliações externas dos ciclos de estudo.

Apesar da existência da Declaração de Educação Para Todos, com a assinatura da Declaração de Salamanca em 10 de Junho de 1994, as pessoas portadoras de deficiências intelectuais foram incluídas nos sistemas de ensino regular, prevendo o artigo 56 que os/as alunos/as que se encontrem nas classes terminais tenham programas específicos de transição e apoio à entrada no ensino superior, sempre que possível. É de realçar que esta intenção só foi regulada em 2008 pelo Decreto-Lei n.º 3, de 7 de Janeiro, e tinha como finalidade a preparação dos/as alunos/as/cidadãos/ãs para o prosseguimento de estudos, ou para uma transição da escola para a vida ativa.

No âmbito laboral, no marco das políticas de emprego, cria-se e regula-se o funcionamento dos Gabinetes de Inserção Profissional (GIP), que surgiram em substituição das UNIVA, e que têm como objetivo o apoio à procura de emprego; o acompanhamento personalizado dos desempregados em fase de inserção ou reinserção profissional; captação de ofertas de emprego junto de entidades; divulgação de ofertas de emprego e atividades de colocação; o encaminhamento para ofertas de qualificações e divulgação e encaminhamento para medidas de apoio ao emprego, qualificação e empreendedorismo (preâmbulo da Portaria 127/2009, de 30 de Janeiro, alterada pela Portaria n.º 298/2010, de 1 de Junho e pela Portaria n.º 140/2015, de 20 de Maio).

Podem ter em funcionamento de GIP todas as instituições públicas ou privadas sem fins lucrativos, nomeadamente universidades com este tipo de constituição, desde que submetam candidatura ao IEFP e cumpram os requisitos e obrigações inerentes aos apoios comunitários (art. 4.º, alínea e)). A autorização de funcionamento do GIP é de dois anos e após este prazo é necessário a apresentação de nova candidatura. Para a prossecução dos objetivos dos GIP, as entidades promotoras podem beneficiar de apoios financeiros (regulamentação específica do IEFP). O/A técnico/a responsável por estas funções nos GIP é denominado nesta portaria por Animador/a (art.º 12.º) e tem que possuir uma qualificação de nível 6 ou superior do Quadro Nacional de Qualificações (art.º 11.º).

2.5. A orientação profissional nas universidades portuguesas: uma radiografia a partir da análise dos sites

Como temos vindo a expor, com a implantação do Espaço Europeu de Educação Superior houve um avanço relativo ao reconhecimento da orientação profissional especialmente na dimensão mais relacionada com a inserção laboral. Assim, o Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior, regulado pela Lei n.º 62/2007, incide nos apoios na inserção de diplomados/as no mundo do trabalho, na recolha e divulgação de ofertas de emprego e de informações sobre os percursos profissionais.

Com o objetivo de conhecer os serviços de orientação existentes nas universidades portuguesas públicas e privadas recolhemos a informação que proporcionam através dos seus sites. Optou-se por analisar todas as universidades públicas e privadas que constam no site da Direção Geral do Ensino Superior, organismo que tutela as universidades, tendo-se contabilizado o total de 20 universidades. Através do sítio da internet procurou-se informação disponível em todas as universidades no território português, abrangendo o território continental e ilhas. Das 20 universidades pesquisadas, doze são de ensino público (Anexos II e III) e oito de ensino privado (Anexo IV).

Na Tabela 2.6 apresentam-se as Universidades analisadas.

Tabela 2.6

Universidades públicas e privadas analisadas

Universidades de ensino público	Universidades de ensino privado
- Universidade da Beira Interior	- Universidade Atlântica
- Universidade da Madeira	- Universidade Autónoma de Lisboa Luís de Camões
- Universidade de Aveiro	- Universidade Católica Portuguesa
- Universidade de Coimbra	- Universidade Europeia
- Universidade de Évora	- Universidade Fernando Pessoa
- Universidade de Lisboa	- Universidade Lusíada
- Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro	- Universidade Lusófona Humanidades e Tecnologias
- Universidade do Algarve	- Universidade Portucalense Infante D. Henrique
- Universidade do Minho	
- Universidade do Porto	
- Universidade dos Açores	
- Universidade Nova de Lisboa	

Nota. Fonte: Elaboração própria.

As informações que se recolheram foram: site da universidade, nome do Serviço de Orientação e respetivo site, objetivos/funções, destinatários e atuações do Serviço. A consulta dos sites realizou-se em dois momentos distintos: em junho/julho de 2015 (Anexos III e IV) e em maio de 2017 (Anexos II e IV). Esta última foi realizada com objetivo de apresentarmos informação atualizada e permitiu-nos constatar certos avanços na presença da orientação profissional. Na segunda revisão aproveitou-se para comprovar se as universidades disponibilizavam um plano de igualdade. Apresentamos a seguir, de forma resumida, a informação recolhida no site de cada uma das universidades:

- a) As universidades portuguesas não dispõem de um serviço único de apoio aos/às estudantes, porém todas dispõem de serviços, sejam de acesso/admissões, académicos, de mobilidade e estágios, entre outros;
- b) Quase a totalidade das universidades, quer públicas, quer privadas, dispõem de serviços de orientação. Das 12 universidades públicas apenas uma é que não se conseguiu identificar um serviço de orientação (Universidade da Madeira). Das oito universidades privadas, seis criaram um serviço de orientação.

A seguir apresentam-se nas Tabelas 2.7 e 2.8 as universidades com os nomes dos seus respetivos gabinetes.

Tabela 2.7
Serviços de orientação das Universidades públicas (2017)

Universidades públicas	Designação do gabinete
Universidade da Beira Interior	Gabinete Internacional e Saídas Profissionais (GISP)
Universidade de Aveiro	Gabinete de Estágios e Saídas Profissionais (GESP)
Universidade de Coimbra	Gabinete de Saídas Profissionais
Universidade de Évora	Gabinete de Apoio ao Estudante (GAE)
Universidade de Lisboa	Instituto de Orientação Profissional
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro	Gabinete de Apoio à Inserção na Vida Ativa (GAIVA)
Universidade do Algarve	Gabinete de Apoio ao Estudante com Necessidades Educativas Especiais
Universidade do Minho	Gabinete Para a Inclusão (GPI)
Universidade do Porto	Gabinete de Apoio ao Estudante e Empregabilidade da Universidade do Porto (GAEE.UP)
Universidade dos Açores	Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA)
Universidade Nova de Lisboa	Gabinetes de Carreira e Inserção Profissional

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Tabela 2.8

Serviços de orientação das Universidades privadas (2017)

Universidades privadas	Designação do gabinete
Universidade Autónoma de Lisboa	Gabinete de Inserção Profissional e Empreendedorismo
Universidade Fernando Pessoa	Gabinete de Estágios e Saídas Profissionais (GESP)
Universidade Lusíada - Norte	Gabinete de Estágios e Saídas Profissionais/Gabinete de Apoio ao Aluno – Estágios e Saídas Profissionais
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias	Gabinetes de Admissão e Apoio ao Estudante (GAAE) e Apoio à Integração do Estudante (GAIE)
Universidade Portucalense Infante D. Henrique	Gabinete de Apoio ao Aluno

Nota. Fonte: Elaboração própria.

- c) Os nomes dos gabinetes remarcam a sua relação com a inserção laboral, destacando a utilização de estágios e saídas profissionais. Outros termos utilizados que também incidem na integração no mercado laboral são o de empreendedorismo, carreira e inserção profissional, empregabilidade, inserção na vida ativa. Outros apresentam denominações mais genéricas: Apoio ao Estudante/aluno, apoio à integração do estudante, estes gabinetes têm funções mais amplas: acompanhar, aconselhar, encaminhar e orientar estudantes no percurso escolar, apoio escolar e psicopedagógico, informar, acompanhar e gerir todos os programas de cooperação internacional, informar e acompanhar processos administrativos (candidatura, matrícula, inscrição, etc.). Apenas um gabinete leva o nome de orientação profissional (o da Universidade de Lisboa, que deu seguimento aos objetivos do Instituto de Orientação Profissional, fundado por Faria de Vasconcelos, em 1925).
- d) Os serviços que abordam a orientação profissional focam a sua atuação nas seguintes áreas: informação académica e profissional, apoios em estágios, mobilidade, emprego, realização de workshops de técnicas de procura de emprego e apoio individualizado para a transição da universidade – mundo laboral. Estas atuações vão de encontro com o defendido por Romero Rodríguez e Figuera Gazo (2016), em que a orientação é um conjunto de ações, momentos, conteúdos e agentes, e todo este conjunto é que possibilita um sistema integrado e educativo.

Verificou-se que em todos os serviços das universidades os destinatários são estudantes, em quatro universidades fazem alusão a estudantes com NEE, apenas duas universidades invocam estudantes finalistas, oito dirigem-se a diplomados/as e apenas três mencionam os/as docentes como destinatários/as.

- e) Destaca-se que apenas três universidades, a do Minho, a do Algarve (ensino público) e a Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ensino privado) evidenciam ter um Gabinete de apoio a estudantes com necessidades educativas especiais (NEE), apesar do Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES) estabelecer que as universidades devem dar apoio a estudantes com necessidades especiais (para prosseguimento de estudos e/ou preparação para o mundo do trabalho). Realça-se que as Universidades do Porto e de Lisboa (ensino público) não tem gabinete próprio para apoio de estudantes com NEE mas evidenciam apoiar estes estudantes nos Gabinetes existentes e já mencionados anteriormente.
- f) Quase todas as Universidades oferecem várias estruturas que respondem às distintas necessidades informativas dos/as estudantes (mobilidade, bolsas, ...) e com a inserção laboral.
- g) A informação académica está destacada em todos os sites das universidades, em grupos designados: portal académico; admissões; formação; estudantes; ensino; gabinete de apoio ao estudante; estudar; serviços; serviços académicos; serviços de gestão académica; mobilidade e serviço de ação social.
- h) A oferta formativa (designação dos cursos licenciatura, pós-graduação; mestrados e doutoramentos), provas de acesso, mobilidade, ação social, identificação de créditos de cada formação; a discriminação dos respetivos destinatários e saídas profissionais para cada curso ministrado estão identificadas em quase todos os sites das universidades consultadas;
- i) Verificou-se também que quase todas disponibilizam informações das várias vias de acesso ao ensino superior (via 12º ano, maiores de 23 anos, estudantes internacionais, mudança de instituição par/cursos). - Na vertente inserção laboral, apesar de não terem serviços específicos

criados, oferecem informações neste âmbito, tais como: inserção na vida ativa; serviço de apoio à criação de emprego e estágios; gabinete de apoio a estudantes e empregabilidade; estágios e saídas profissionais; gabinete de apoio a alunos/as; apoio à integração profissional; gabinete de internacionalização e saídas profissionais;

- j) A maioria esmagadora das universidades tem gabinetes/serviços de ação social, em que apoiam estudantes com carências financeiras, concedendo bolsas de estudo e bolsas de mérito;
- k) Grande parte das universidades demonstram na sua página online que dispõe de estruturas que promovem a mobilidade de estudantes e professores/as, estando identificados como: estudantes em mobilidade; gabinete/serviço de relações internacionais; apoio à mobilidade e gabinete de internacionalização.

Desta análise realizada, pode-se resumir que todas as universidades analisadas em 2017 demonstram online que têm estruturas que identificam ações de orientação profissional, dando mais destaque à vertente académica (na entrada do estudante na universidade, apoiando o estudante carenciado e promovendo a mobilidade de estudantes) e menos destaque à vertente inserção na vida ativa, apoio ao longo do percurso escolar e no âmbito das tutorias.

Os serviços das universidades portuguesas, segundo a informação recolhida nas respetivas páginas online (site), preocupam-se com a divulgação das informações gerais de acesso ao ensino superior (apoio na entrada dos/as candidatos/as), especificamente oferta formativa dos vários ciclos de estudo, regimes de acesso, requisitos para a frequência dos ciclos de estudos, procedimentos de candidatura, de matrícula e de inscrição nos planos de estudo, propina e emolumentos associados à frequência no ensino superior, estágios curriculares e profissionais, mobilidade e mercado de trabalho.

A fim de se poder avaliar a evolução da orientação nas universidades portuguesas, procedemos de seguida à descrição sumária da análise efetuadas em 2015, em relação às análises efetuadas em 2017 aos sites das universidades já descritas anteriormente:

- Os sites de todas as universidades eram desprovidos de informação. As informações das funções e atuações era muito escassas ou ausentes;

- Das 12 universidades públicas apenas três é que identificavam um serviço de orientação, tendo uma a designação específica de orientação profissional (Universidade de Lisboa). Três dispunham de estruturas de informação alusivas à orientação profissional (apoio à integração profissional, inserção profissional, saídas profissionais, empreendedorismo), de Aveiro, de Coimbra e Nova de Lisboa. Duas universidades criaram gabinetes de apoio a estudantes com necessidades educativas especiais (Tabela 2.9) e uma dispunha de tutorias de acompanhamento (Universidade de Évora).

-Das seis universidades privadas analisadas, três criaram um gabinete orientação e uma dispunha de programas de tutorias (Universidade de Católica Portuguesa). A seguir (Tabelas 2.9 e 2.10) apresentam-se as universidades com os nomes dos seus respetivos gabinetes em 2015:

Tabela 2.9
Serviços de orientação das universidades públicas (2015)

Universidades públicas	Designação do gabinete
Universidade de Évora	Gabinete de Apoio ao Estudante com Necessidades Educativas Especiais
Universidade de Lisboa	Instituto de Orientação Profissional
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro	Gabinete de Apoio à Inserção na Vida Ativa (GAIVA)
Universidade do Algarve	Gabinete de Apoio ao Estudante com Necessidades Educativas Especiais
Universidade do Porto	Gabinete de Apoio ao Estudante e Empregabilidade da Universidade do Porto (GAEE.UP)

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Tabela 2.10
Serviços de orientação das universidades privadas (2015)

Universidades privadas	Designação do gabinete
Universidade Lusíada - Norte	Gabinete de Gabinete de Apoio ao Aluno – Estágios e Saídas Profissionais
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias	Gabinetes de Apoio ao Estudante (GAE)
Universidade Portucalense Infante D. Henrique	Gabinete de Apoio ao Aluno

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Capítulo II

A institucionalização da Orientação Profissional

A orientação profissional nas universidades portuguesas: uma radiografia a partir da análise dos sites

- Todas as universidades promoviam a sua oferta formativa, com as seguintes informações académicas: graus, cursos, requisitos de acesso, planos de estudos e saídas profissionais. Era a informação mais completa que se encontrava nos sites.

- Quase todas ofereciam informações de distintas necessidades informativas: mobilidade e ação social;

- Os destinatários eram estudantes e diplomados/as em todas as universidades, à exceção de uma universidade pública que se dirigia também a professores/as e funcionários/as.

2.5.1 Caracterização e tendências do desenvolvimento da orientação profissional em Portugal

A orientação profissional emerge em Portugal na segunda década do século XX com o contributo de Faria de Vasconcelos, com a criação do Instituto de Orientação Profissional e das primeiras figuras profissionais, os peritos orientadores. Nos seus inícios o intuito da orientação profissional era orientar para as escolhas profissionais e a seleção para determinadas profissões, em função das suas aptidões.

A partir de finais do primeiro período (1920-1950) o desenvolvimento da orientação profissional no âmbito laboral esteve vinculada a organismos e medidas destinadas à requalificação e formação de trabalhadores e à inserção laboral das pessoas desempregadas. No âmbito educativo o impulso da orientação profissional é mais tardio e acontece paralelamente com os processos da reforma educativa. O maior impulso da orientação profissional na Universidade produz-se ao abrigo da criação do Espaço Europeu de Educação Superior.

Da análise efetuada ao longo do capítulo, tiram-se as seguintes conclusões:

- a) Os contextos da orientação profissional eram determinados/explorados em função do cenário em que nos encontrávamos. Se em momento de crise, a orientação profissional incidia mais em contexto de trabalho, se em ascensão da economia incidia mais em contexto educativo.
- b) A orientação profissional no seu desenvolvimento institucional foi ampliando o seu foco, configurando-se como uma ação presente no sistema educativo e no âmbito laboral. A sua implantação no âmbito escolar tem sido mais tardia do que no âmbito laboral; para o ensino não universitário os primeiros serviços para o ensino não universitário criam-se em princípios da década de 90 e na universidade começam a disponibilizar-se na década de 80. Nesta ampliação há que destacar a sua extensão às pessoas portadoras de necessidades educativas específicas.
- c) O desenvolvimento da orientação profissional no âmbito laboral vincula-se às políticas de emprego e aos processos de qualificações e requalificações

profissionais dos/as trabalhadores/as e intensifica-se em situações de crise de emprego.

No segundo período (1950-1970) cria-se o Serviço de Orientação Profissional dependente do Serviço Nacional de Emprego, sendo as suas funções a orientação da população (jovens, nos fins dos estudos, procurassem empregos), bem como orientação profissional de jovens e adultos/as trabalhadores/as (aconselhamento para novas profissões ou progressão de carreira).

No terceiro período (1970-2000) a orientação profissional passa a fazer parte das medidas levadas a cabo pelos organismos encarregados da gestão do mercado laboral. Neste período introduz-se uma modificação na prestação dos serviços: a sua extensão a entidades não dependentes diretamente do organismo que gere as políticas de emprego. Assim criam-se, em 1985, serviços de orientação em entidades e organismos, sem fins lucrativos, designados por Unidades de Inserção na Vida Ativa (UNIVA). Em 2008, em substituição das UNIVA, surgem os Gabinetes de Inserção Profissional (GIP), estruturas de apoio ao emprego, com o objetivo de apoiar jovens e adultos/as desempregados/as, auxiliando-os/as na inserção ou reinserção no mercado de trabalho. As entidades promotoras dos GIP podem ser: autarquias locais, instituições particulares de solidariedade social, associações sindicais, entre outras sem fins lucrativos.

- d) No âmbito educativo houve mudanças no segundo período (1970-2000) e em contextos de reforma educativa surgem os primeiros serviços de orientação em todos os níveis educativos, incluindo o Ensino Superior. Os Serviços de Psicologia e Orientação (SPO), criados em 1991, assumiam funções de orientação profissional nos ensinos preparatório e secundário: o acompanhamento de alunos/as ao longo do seu percurso académico, apoiando o processo de escolha, o planeamento de carreiras e construção do projeto de vida.
- e) No ensino universitário os serviços de orientação criam-se nas últimas décadas do século XX. Os primeiros serviços de orientação profissional foram as Unidades Inserção na Vida Ativa (UNIVA) promovidos pelo organismo responsável das políticas de emprego (Instituto de Emprego e

Formação Profissional –IEFP), sendo as suas funções: dar a conhecer as oportunidades de emprego, as características e exigências das atividades profissionais, estreitar relações com o tecido empresarial, colocar no mundo do trabalho ex-formandos/as e acompanhar a inserção dos/as mesmos/as na vida ativa. Outro dos primeiros serviços de orientação criados nas Universidades foram os Gabinetes de Apoio Psicológico que, entre outras funções, abordam a inserção profissional.

Os serviços de orientação de carreira passaram a ser disponibilizados na década de 80 nas universidades públicas e privadas e na década de 90 verificou-se alguns desenvolvimentos importantes coincidindo com a massificação do setor do ensino superior. A maioria dos serviços de orientação fazem parte da instituição académica e estão alocados a um departamento ou ligados à reitoria da universidade. Na maioria esmagadora, os psicólogos e outros especialistas do âmbito laboral oferecem serviços de orientação na universidade com os seguintes objetivos: apoiar os/as estudantes na transição do ensino secundário para a universidade, prestando apoio psico-educacional em confrontos pessoais, dificuldades no ensino ou dificuldades relacionadas (problemas de estudo, lidar com o stress, competências de gestão de carreira e problemas socio-emocionais) e preparando-os para a transição da universidade para o mercado de trabalho (adaptação de carreira e empregabilidade) (Taveira, 2017).

A reforma universitária auspiciada pela criação do Espaço Europeu de Ensino Superior valorizou o papel da orientação profissional nos processos de inserção profissional; o Regime Jurídico das Instituições do Ensino superior (RJIES, 2007) identificava que as instituições de ensino superior deviam apoiar a inserção dos/as diplomados/as no mundo do trabalho e recolher e divulgar a informação sobre emprego dos/as diplomados/as, bem como os seus percursos profissionais. Também anuncia apoio específico a estudantes com necessidades especiais (para prosseguimento de estudos e/ou preparação para o mundo do trabalho). Este reconhecimento motivou nos últimos anos para uma maior expansão dos serviços de orientação profissional.

Como se comprovou da análise dos sites das universidades portuguesas realizada em 2017, quase a totalidade (16 em 20) das universidades dispõem de serviços do âmbito da orientação profissional. As denominações dos serviços incidem diretamente na orientação profissional ou incorporam termos relacionados (empregabilidade, saídas profissionais, inserção na vida ativa, orientação profissional).

Numa análise anterior, em 2015, o número de universidades que disponibilizavam este tipo de serviços era notoriamente inferior, apenas três universidades dispunham de serviços com denominações relacionadas com a orientação profissional (apoio à integração, inserção, estágios e empreendedorismo); duas universidades, uma pública e outra privada, previam programas e acompanhamento de âmbito tutorial e apenas duas universidades públicas é que disponibilizavam apoios a estudantes com necessidades educativas especiais.

Paralelamente ao seu desenvolvimento institucional, surgiram distintas figuras profissionais que receberam distintas denominações (peritos orientadores, conselheiros de orientação profissional...).

Os/As responsáveis dos Serviços de Psicologia e Orientação incluem psicólogos/as e professores/as conselheiros de orientação. Os conselheiros de orientação, empregados pelos serviços de psicologia e aconselhamento, devem possuir uma licenciatura/mestrado numa área que não tem de estar necessariamente ligada à orientação, ou qualificações para o ensino (básico ou secundário), ou uma licenciatura em Psicologia Aplicada com uma especialização em orientação. Além do mais, todos estes profissionais devem frequentar cursos de formação contínua organizados pelo centro de formação da Associação Portuguesa dos Conselheiros de Orientação Escolar e Profissional. Adicionalmente, estas pessoas devem revelar competências de comunicação, estar familiarizado com o sistema de educação e de formação, com o mercado de trabalho, entre outras (Eurydice, 2009, pp. 9-10).

No âmbito laboral a orientação profissional é prestada pelos Conselheiros de Orientação Profissional. Estes têm de possuir uma licenciatura de preferência em Psicologia ou Sociologia.

De acordo com os requisitos de contratação, estes profissionais têm que frequentar uma formação pós-recrutamento, com a duração de seis meses, num regime de alternância entre estudos e trabalho nos serviços centrais ou nas unidades orgânicas locais. Devem também possuir aptidões e características pessoais como a maturidade e a autoconfiança, a sensibilidade necessária e um conhecimento teórico e prático (Eurydice, 2009).

MARCO EMPÍRICO

Capítulo III

PLANO DE PESQUISA EMPÍRICA

Neste capítulo apresentamos aspetos relacionados com a metodologia utilizada: população e amostra, instrumento de recolha de dados e o plano de análise. Previamente apresenta-se a universidade em estudo, descrevendo-se a sua oferta de cursos e os serviços que realizam funções no âmbito da orientação profissional.

3.1.A universidade em estudo

A universidade em estudo, localizada no Porto, é uma jovem universidade criada em 2005, que integra o maior grupo privado português de ensino superior. Este é composto por estabelecimentos de ensino nacionais e internacionais e expande-se por vários países de língua oficial portuguesa (Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné e Moçambique), assumindo-se como um conjunto de instituições responsável pelo desenvolvimento científico, cultural, social e económico deste espaço geográfico e linguístico com mais de 200 milhões de habitantes.

A missão desta universidade, segundo os seus estatutos (UE, 2009) é contribuir para o desenvolvimento científico, cultural, social, tecnológico e económico através do ensino e da formação avançada, assim como da investigação e da inovação, atendendo aos desafios das sociedades do presente e do futuro e da empregabilidade. Como a universidade é um espaço de conhecimento e desenvolvimento educacional, científico, tecnológico e cultural, esta universidade detém um corpo docente de excelência, promove de modo continuado e regular encontros científicos nacionais e internacionais e atividades culturais de extensão à comunidade, tal como presta serviços à sociedade em geral e a parceiros em particular.

De forma permanente, e segundo os seus estatutos (2009), esta universidade procura promover:

- ✓ a qualificação profissional de alto nível dos seus formandos, em sede de 1.º, 2.º e 3.º ciclos de estudos, formação pós-graduada, formação especializada e formação contínua;

- ✓ a formação intelectual, científica, tecnológica, cultural, social e ética dos seus formandos;
- ✓ a investigação científica orientada e a produção de conhecimento em ligação à sociedade;
- ✓ a afirmação nacional e a sua internacionalização;
- ✓ a prestação de serviços à comunidade;
- ✓ o incentivo ao desenvolvimento harmonioso da pessoa humana.

Esta universidade rege-se pelos princípios do Espaço Europeu de Educação Superior (EEES). Assim, a formação possibilita aos/às estudantes solidificarem conhecimentos e adquirirem competências transversais e especializadas, habilitando-os aos atuais requisitos do mundo do trabalho. Com este objetivo, potencia o exercício da profissão, procurando que usufruam da componente prática em contexto real de trabalho e, para tal, celebra protocolos com entidades que facultem estágios académicos e extracurriculares, em agrupamentos de escolas, entidades públicas na área da saúde, empresas de renome nas áreas das engenharias e tecnologias.

Um das preocupações desta universidade é manter uma forte ligação com o tecido empresarial e relações internacionais e, neste sentido, detém protocolos com instituições ou organizações públicas, privadas e terceiro setor, num total de mais de 130 protocolos celebrados.

Em relação a sua visão internacional, nos últimos anos aumentou os convénios com várias universidades europeias e brasileiras, diversificando a escolha para a mobilidade de estudantes, tanto *Incoming* como *Outgoing*. No ano letivo 2016/2017 regista 41 parceiros de mobilidade internacional - estabelecimentos de ensino superior (Anexo I), e que se distribuem pelos países Alemanha, Bélgica, Eslovénia, Espanha (continente e ilhas), Estónia, França, Grécia, Itália, Polónia, República Checa e Turquia.

Ao nível organizativo, a universidade está composta por cinco faculdades: Ciências Económicas, Sociais e da Empresa; Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias; Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação; Direito; Psicologia, Educação e Desporto.

Diferente de Espanha, os estudos de primeiro ciclo (licenciatura) são de três anos curriculares (180 ECTS), à exceção do ciclo de estudos de Direito, que é constituído por quatro anos curriculares (240 ECTS) e do ciclo de estudos de arquitetura, que é composto por cinco anos curriculares, sendo este último curso composto por dois ciclos integrados, o 1º ciclo (180 ECTS) e o 2º ciclo integrado (120 ECTS). Os de segundo ciclo (mestrado) são de dois anos.

3.1.1. Os ciclos de estudos

Face às demandas do mercado de trabalho, a universidade leciona um conjunto variado de cursos de diversas áreas, designadamente: artes, cultura, comunicação, multimédia, desporto, ciências empresariais, sociais e humanas, direito e turismo. No ano académico 2015-2016, a universidade em estudo ministra 21 cursos de 1º ciclo (licenciatura), um mestrado integrado, oito cursos de 2º ciclo (mestrados) e três programas de doutoramento (Tabelas 3.1 e 3.2).

Tabela 3.1

Estudos de primeiro ciclo

Estudos de primeiro ciclo (licenciaturas) e mestrado Integrado	
1. Arquitetura (mestrado integrado)	13. Engenharia do Ambiente
2. Artes Dramáticas – Formação de Atores	14. Engenharia Eletrotécnica de Sistemas de Energia
3. Ciência Política e Estudos Eleitorais	15. Engenharia Informática
4. Ciências da Comunicação e da Cultura	16. Estudos Europeus, Estudos Lusófonos e Relações Internacionais
5. Ciências de Engenharia Aeroespacial	17. Gestão
6. Comunicação Aplicada	18. Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos
7. Comunicação Audiovisual e Multimédia	19. Psicologia
8. Design de Comunicação	20. Psicopedagogia Clínica
9. Direito	21. Serviço Social
10. Educação Física e Desporto	22. Turismo e Gestão de Empresas Turísticas
11. Engenharia Civil	
12. Engenharia de Proteção Civil	

Nota. Fonte: Elaboração própria.

No que respeita aos estudos de segundo e terceiro ciclos (Tabela 3.2), a universidade em estudo ministra oito mestrados em seis áreas distintas, nomeadamente direito, ciências da educação, engenharia, gestão (gestão e gestão de turismo), comunicação e psicologia (clínica e da justiça: vítimas de crime), e três cursos doutorais nas áreas da comunicação, artes e arquitetura.

Tabela 3.2
Estudos de segundo (mestrado) e terceiro (doutoramento) ciclos

Estudos de segundo ciclo	Estudos de terceiro ciclo
<ol style="list-style-type: none"> 1. Direito 2. Ciências da Educação: <ol style="list-style-type: none"> a) em Administração Escolar b) em Supervisão Pedagógica c) em Educação e Bibliotecas 3. Engenharia de Software e Sistemas de Informação 4. Gestão 5. Gestão do Turismo 6. Comunicação Audiovisual e Multimédia 7. Psicologia Clínica e da Saúde 8. Psicologia da Justiça: Vítimas de Crime 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estudos em Comunicação para o Desenvolvimento 2. Artes dos Média 3. Arquitetura

Nota. Fonte: Elaboração própria.

A instituição também dispõe de uma vasta oferta de cursos que não conferem grau (Tabela 3.3), especificamente pós-graduações, especializações, cursos livres e cursos de verão, criados sempre com intuito de responder à realidade da conjuntura em que vivemos e às necessidades do mercado laboral e da região.

Tabela 3.3
Cursos que não conferem grau académico

Pós-graduações	Cursos livres e de verão
<ol style="list-style-type: none"> 1. Avaliação e Intervenção em Dislexia e Dificuldades de Aprendizagem; 2. Ciberpsicologia; 3. Comunicação e Gestão Cultural; 4. Culturas e Gestão Cultural; 5. Direito Internacional; 6. Gestão de Projetos; 7. Gestão de Risco e Proteção Civil; 8. Gestão ética e Socialmente Responsável de Recursos; 9. Gestão Hoteleira; 10. Mediação de Conflitos em Contexto Escolar; 11. Necessidades Educativas Especiais; 12. Poluição Atmosférica; 13. Relações Internacionais e Diplomacia; 14. Segurança e Saúde do Trabalho para Enfermeiros; 15. Sustentabilidade e Novas Tecnologias. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Apoio à Matemática; 2. Atividade Física para Terceira Idade; 3. Avaliação Postural; 4. Exercício na Gravidez; 5. Iniciação à Programação em MATLAB; 6. Kids Athletics; 7. Português, Técnicas de Escrita e Comunicação. 8. Resolver Problemas em Contexto Profissional; 9. Curso de preparação para estudantes internacionais; e 10. Curso preparação para alunos externos.

Nota. Fonte: Elaboração própria.

3.1.2. Os serviços

A universidade disponibiliza vários serviços de apoio a estudantes, que atuam antes da entrada na universidade, após a entrada, durante e até à saída para a vida ativa. Estes serviços são: a) Sala de Apoio ao Candidato; b) Serviços Académicos; c) Serviço de Ação Social e Escolar; d) Gabinete de Relações Internacionais, Estágio, Emprego e Empreendedorismo (DRIE).

3.1.2.1. Sala de Apoio a Candidatos/as e Ações dirigidas a futuros/as estudantes

A Sala de Candidaturas foi criada para acolher e assessorar todo/a o/a candidato/a, de forma individualizada, por contacto telefónico ou presencial. Este assessoramento vai desde o auxílio na realização e efetivação da sua candidatura até ao ato da matrícula. Neste espaço, o/a candidato/a pode ter informações sobre calendários de candidatura (fases) e documentos a entregar para concretizar a sua candidatura; obter informações sobre o curso que pretende, especialmente provas nacionais exigidas para se poder candidatar ao curso superior e quais os concursos de acesso/ingresso existentes, face à legislação em vigor. Neste Serviço ainda se facultam as demais informações úteis para finalizar o processo de acesso ao ensino superior

Para melhorar este apoio, têm folhetos informativos de cada curso, cujos identificam o plano de estudos, objetivos do curso, saídas profissionais e identificam a direção do respetivo curso.

Este serviço está formado por uma equipa cuja responsabilidade está a cargo de uma psicopedagoga.

Para além deste apoio individual, a universidade realiza outras ações, dirigidas aos/às futuros/as estudantes: *Falar à Escola*, *Dia Aberto* e participação em feiras de emprego e outras atividades. A sua finalidade é proporcionar informações sobre a universidade, os cursos ministrados, as provas específicas exigidas por curso, o procedimento para efetivar candidaturas, a matrícula e inscrições, entre outros.

A ação *Falar às Escolas* é realizada nas escolas secundárias pela equipa da Sala de Candidaturas e, por vezes, pelo/a diretor/a, ou quem este/a delegar, para promoverem o curso de que é responsável. Esta ação, normalmente, é solicitada pelas próprias escolas. Nestas sessões são distribuídas monofolhas por cursos, nas quais se identificam os planos de estudos, discriminando-se as unidades curriculares dos mesmos por anos curriculares e semestres, duração dos ciclos de estudos, específicas exigidas para ingresso e objetivos dos cursos.

Há também a participação em eventos de orientação vocacional das escolas, organizados pelas escolas e dirigidos a alunos/as das diferentes áreas de ensino, organização de sessões de informação sobre acesso ao ensino superior.

O *Dia Aberto* tem como intuito o acolhimento de alunos/as do ensino secundário nas instalações da universidade. A equipa que acompanha esta atividade é constituída pela Reitoria, pelas Direções de faculdade e de cursos e pelos/as Secretários/as Pedagógicos/as dos respetivos cursos, incluindo a participação passiva de estudantes de cada faculdade. Inicia-se o *Dia Aberto* com a apresentação global do Grupo e especificamente da universidade por parte da Reitoria, depois cada diretor/a de faculdade, em salas separadas, faz uma breve apresentação dos cursos existentes na sua faculdade e cada diretor/a de curso faz uma apresentação mais minuciosa do curso de que é responsável, nomeadamente apresentam os objetivos primordiais do curso e saídas profissionais, divulgam como funcionam as opções, os estágios, caso se aplique, as aulas práticas e de laboratórios, apresentam o/a secretário/a pedagógico/a do curso e o corpo docente. Para finalizar, realiza-se uma visita às instalações da universidade. É habitual no *Dia Aberto* ter, no átrio da universidade, uma mostra de trabalhos realizados pelos estudantes dos vários cursos da universidade, de modo a demonstrar aos/às alunos/as visitantes e futuros/as estudantes os trabalhos realizados pelos/as próprios/as estudantes nas aulas práticas, seminários e estágios curriculares de cada curso.

Outra ação realizada no início de cada ano letivo é o acolhimento de novos estudantes (semana de receção ao caloiro), com participação dos órgãos, responsáveis dos vários distintos serviços, da associação de estudantes e conselho de veteranos desta universidade. A participação nesta sessão de acolhimento é voluntária, porém a maioria esmagadora dos novos estudantes, pelo acesso via 12º

ano, estão presentes nesta sessão. Neste acolhimento, dá-se a conhecer os órgãos da universidade, estando um representante da Reitoria e da Administração, dos responsáveis de cada serviço da universidade. Estes estudantes, na altura desta sessão, já conhecem os elementos da Associação de Estudantes e do Conselho de Veteranos. Inicia-se a sessão com intervenção dos principais órgãos da universidade, dando-se as boas vindas, identificando-se a composição das suas faculdades, indicando-se sumariamente as funções do/a Diretor/a, Secretário/a Pedagógico/a e dos serviços da universidade. De seguida, cada responsável apresenta o seu serviço, identificando as funções e objetivos de cada serviço, desde Serviços Académicos, Sala de Candidaturas, SASE, DRIE, Marketing, Informática, entre outros serviços que estão à disposição dos/as estudantes.

Outra atividade que se realiza há dois anos a esta parte no início das aulas é uma palestra/sessão realizada pelas faculdades, com o propósito de apresentar o corpo docente, facultar informações gerais da faculdade e cursos, designadamente: horários escolares e de atendimento, calendários de exames, inscrição em unidades de opção, estágios curriculares (quando se aplica), regulamento académico, modalidades de avaliação, funcionamento do moodle, etc.

A Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto, no ano letivo 2014-15 iniciou formações/informações sobre o mercado laboral, através do Serviço de Psicologia, e promoveu, durante o mês de abril de 2015, as Oficinas de Preparação de Integração no Mercado de Trabalho, dado à crucial importância destas ações para a inserção (facilitação) no mercado de trabalho. No presente ano letivo (2016-17), a formação é dirigida às competências profissionais e de carreira (8 sessões) e está programada para o mês de março.

3.1.2.2. Serviços Académicos

Os Serviços Académicos desta universidade, composto na sua maioria esmagadora por pessoas licenciadas, dão apoio administrativo a estudantes, nomeadamente na inscrição em ano letivo e na sua manutenção; na inscrição em unidades curriculares de opções, na emissão de declarações de matrícula para diversos fins, específica e nomeadamente para usufruírem de permissões de permanência no país para estudar (Serviço de Estrangeiros e Fronteiras), de

benefícios educacionais – abono (Segurança Social), ou também para benefícios de desconto nos transportes públicos; na emissão de certificados de habilitações, suplementos ao diploma e diplomas. Este Serviço também receciona requerimentos online do foro administrativos, financeiros e pedagógicos e reencaminham-nos para os respetivos órgãos. Se o requerimento for do foro administrativo e/ou financeiro reencaminham-no para a Administração da universidade, se for do foro pedagógico reencaminham-no para a Direção de curso e/ou Secretário/a Pedagógico/a.

3.1.2.3. Serviços de Ação Social e Escolar

O Serviço de Ação Social e Escolar auxilia estudantes no que respeita às bolsas de estudo, dando informações e acompanhando em todo o processo de candidatura. As bolsas principais são as da Direção Geral do Ensino Superior (DGES), as atribuídas pela universidade, por celebração de protocolos com distintas entidades (câmaras municipais, sindicatos e outras instituições) e as atribuídas pela Cooperação Africana.

Ao abrigo dos protocolos celebrados entre a entidade instituidora da universidade e Direção Geral do Ensino Superior /Direção de Ação Social, no âmbito do Projeto Piloto para atribuição de bolsas, a universidade acompanha os/as estudantes em todo o processo de candidatura, desde a fase de pré-registo, esclarecimentos preliminares até à análise e atribuição das bolsas por parte da DGES

Com estudantes oriundos da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), o SASE acompanha e apoiando-os/as na inserção e enquadramento académico, bem como na atribuição de bolsas de estudo aos mais necessitados.

É através do SASE que é feita a promoção e atribuição das bolsas de estudo para premiar o mérito e excelência, bolsas de isenção e redução de propinas para estudantes de todas as áreas de estudo.

São ainda atribuídas anualmente duas bolsas no âmbito do protocolo celebrado com a Caixa Geral de Depósitos (CGD), bolsas para premiar estudantes com melhor média dos cursos de Gestão de 1º Ciclo e 2º Ciclo de Estudos.

O SASE também analisa alguns requerimentos financeiros e após despachados pelo órgão competente acompanha os/as respetivos/as estudantes.

A pessoa responsável por este Serviço é licenciada e pertence aos quadros da universidade. A fim de cumprir os requisitos de análise das Bolsas, no que respeita apenas às bolsas atribuídas pela Direção Geral do Ensino Superior (DGES), esta pessoa recebe anualmente formação por parte deste organismo público.

3.1.2.4. Gabinete de Relações Internacionais, Estágio, Emprego e Empreendedorismo

O Gabinete de Relações Internacionais, Estágio, Emprego e Empreendedorismo (DRIE), ao nível organizacional, em dois serviços: Serviço de Relações Internacionais (SRI) e Serviço de Apoio à Criação de Emprego e Estágios (SACEE).

Na vertente do SRI, tem como principais funções organizar a mobilidade de estudantes, docentes e *staff* no âmbito de programas europeus ou internacionais e promover a participação de estudantes e docentes, assim como aumentar o número de estudantes, docentes e *staff* provenientes de outras universidades.

Em relação à promoção da mobilidade entre os/as estudantes da universidade, o SRI desenvolve uma função informativa sobre as possibilidades de mobilidade e das bolsas existentes, divulgando-a, via e-mail, pelos/as estudantes que tenham inscrição ativa na universidade.

Este serviço dispõe de um atendimento grupal ou individual onde aborda prazos de candidatura, documentos necessários para a sua instrução, períodos de mobilidade, elegibilidade, procedimentos e critérios de seleção, instruções específicas antes, durante e após a mobilidade e bolsas. Para quem demonstrar interesse em efetivar a mobilidade, recebe, via e-mail, o guia específico da mobilidade, elaborado pelo Gabinete, que contém todas estas informações necessárias para iniciar e concluir o processo de mobilidade (*outgoing*).

O processo de candidatura é constituído por uma carta de motivação e curriculum vitae em inglês, cujo é analisado pela direção do curso e que atribuirá uma classificação quantitativa (zero a 20 valores). Esta classificação permitirá a

realização da seleção em função das vagas existentes na universidade pretendida para a mobilidade. O processo de mobilidade é conduzido e acompanhado pelo SRI, na saída, durante e na chegada do/a estudante, auxiliando-o/a em todo o processo administrativo desta mobilidade.

A universidade tem muitos protocolos interinstitucionais celebrados, dos quais os/as interessados/as (estudantes, docentes ou *staff*) podem escolher para realizarem a mobilidade, no entanto acolhe todas as preferências que lhe é apresentado, mesmo que aquela preferência não faça parte da lista de protocolos já celebrados. Neste seguimento, o SRI promove o contacto com essa instituição e solicita a celebração de protocolo para aquela preferência de mobilidade.

Este serviço apoia de igual modo todos/as os/as estudantes que escolheram esta universidade para realizarem a mobilidade (*incoming*). Este apoio consiste no auxílio administrativo em todo o processo de mobilidade, aquando a chegada de estudantes à universidade, há uma reunião individualmente, onde é facultado o mapa da cidade, da universidade, apoio no alojamento quando necessário, horários, é apresentado/a à Direção de curso e um *Buddy*. Este *Buddy* que poderá ser do seu curso ou não, tem como função a integração/auxílio durante a mobilidade, dentro e fora da universidade. No ano letivo 2016-2017 esta universidade dispôs de cinco *Buddies*.

Na vertente do SACEE, este serviço tem como funções formalizar a realização do estágio, propondo a celebração de contratos de estágio com instituições de acolhimento, e divulgar, via e-mail, as possibilidades de estágios curriculares ou extracurriculares pelas direções de curso e respetivos estudantes, em função da área do estágio.

Quando um/a estudante pretende um estágio, geralmente indica uma Instituição de preferência, e apenas solicita apoio institucional ao Serviço para formalizar esse mesmo estágio, prestando-se todo o apoio administrativo.

Na que respeita ao emprego, o SACEE divulga por e-mail todas as ofertas recebidas do mundo empresarial e dirige-as aos respetivos destinatários, que podem ser estudantes, estudantes finalistas ou mesmo recém-licenciados/as. Este Serviço auxilia estudantes, bem como pessoas já diplomadas na preparação de candidaturas a emprego, nomeadamente apoiar na elaboração de *Curriculum Vitae*, Carta de Apresentação e Motivação.

No que concerne ao empreendedorismo e face à elementar experiência da pessoa deste Gabinete neste âmbito, em virtude da sua formação superior ser de Relações Internacionais, o SACEE empenha-se em divulgar sessões promovidas por entidades/associações neste âmbito, a fim de colmatar a reduzida experiência.

A informação recolhida na nossa pesquisa motivou a introdução de novas atividades. Assim, em janeiro de 2016 e em outubro do mesmo ano, realizaram-se sessões de divulgação dos dois Serviços da DRIE, destacando-se informações gerais sobre o SRI e do SACEE, possibilidades de mobilidade e perspectivas de bolsas de mobilidade, informações sobre estágios e formalidades administrativas e auxílio individual nas ofertas de emprego divulgadas pelo próprio serviço.

Esta pesquisa também permitiu verificar que as formações na área do emprego e do empreendedorismo são escassas e que a maior parte das instituições universitárias ainda não estão preparadas para responder neste âmbito.

3.1.3. Outros agentes com funções orientadoras

O SACEE, como se descreveu anteriormente, assume funções mais administrativas vinculadas à gestão dos estágios. Os/as estudantes que tenham de realizar um estágio curricular obrigatório, previsto no plano de estudos, ou que solicite estágio extra-curricular, vai ser acompanhado ao longo do estágio por docentes, que assumem as funções de orientador/a de estágio. Esta função pode ser assumida pela direção do curso ou por outros/as professores/as que lecionem no ciclo de estudos do/a estudante.

Cada direção de curso define, em função do número de estudantes inscritos, quantos/as docentes orientadores/as é que necessita. Este número depende da área do ciclo de estudos e do número de estudantes inscritos no ano curricular. Há cursos que têm um/a orientador/a (ou mais) por ano curricular e outros por área científica, ramos ou valências.

Segundo o Regulamento Interno de Estágios de um dos ciclos de estudos, o/a orientador/a de estágio tem as seguintes competências (UE, 2014):

- contactar entidades acolhedoras de estágios e realizar a distribuição de estudantes pelas instituições designadas;

- negociar todas as condições relacionadas com a efetivação dos estágios, quer com estudantes, quer com entidades acolhedoras;

- promover a colaboração e intervenção de orientadores/as propostos pelas entidades acolhedoras e externos à universidade no estágio;

- acompanhar, orientar e auxiliar estagiários/as durante todo o seu percurso de estágio na entidade acolhedora, bem como em contexto de sala de aula;

- acompanhar e orientar para a elaboração do relatório de estágio.

O/A Secretário/a Pedagógico/a é um/a docente nomeado/a pela direção do ciclo de estudos, e existe um/a por ciclo de estudos

As suas funções são de atendimento individual nos apoios solicitados pelos/as estudantes, auxiliar pedagogicamente durante todo o percurso académico, proporcionando informações sobre: as características do plano de estudos, orienta para as escolhas das unidades curriculares de opção, horários escolares, calendários de exames; esclarece dúvidas sobre os regulamentos do curso, de estágios ou da universidade; acompanha os processos de creditações de competências solicitadas pelos/as estudantes; acompanha estudantes estrangeiros em mobilidade, entre outros assessoramentos. Pelas suas funções, e seguindo as propostas de distintos autores, o/a Secretário/a Pedagógico/a identifica-se com a figura do/a professor/a tutor/a.

3.1.4. O site da universidade

O site é um meio imprescindível para proporcionar informações de tipo académico, profissional e laboral.

A página principal da universidade está dividida, como se pode observar na imagem infra, em torno de cinco temáticas: Universidade, Ensino, Informações Académicas, Internacional, Investigação.

Em destaque, apresentam-se três grupos dirigidos a destinatários específicos: futuros/as estudantes (pré-candidaturas 2017-2018) e estudantes de outros países (Estudante Internacional e Estudante brasileiro).

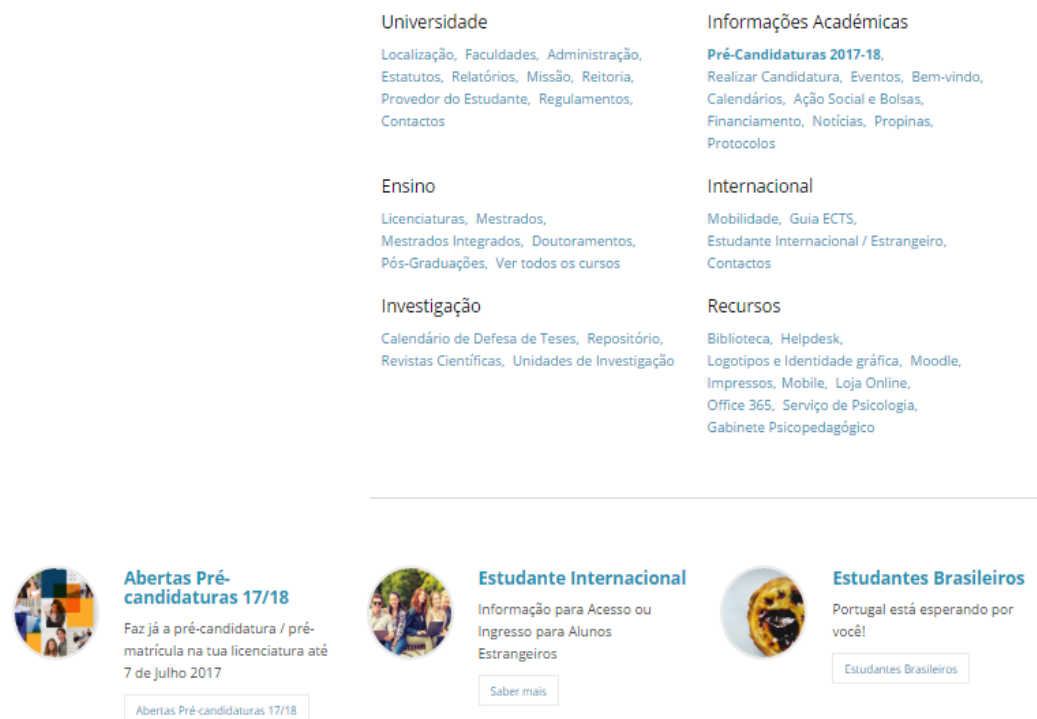


Figura 3.1 - Página principal online da universidade em estudo

Nota.Fonte: Universidade estudada.

Em *Universidade* proporciona-se informações relativas à localização e missão da Instituição, Estatutos, Regulamentos, Relatórios e composição dos seus órgãos (Reitoria, Administração, faculdades e Provedor do/a Estudante).

Em *Ensino* recolhe-se a oferta formativa, classificados em licenciaturas, mestrados integrados, mestrados, doutoramentos e pós-graduações.

A informação das licenciaturas está agrupada por áreas científicas e em cada ciclo de estudos contem informações sobre as condições de ingresso, objetivos, conhecimentos, capacidades e competências a adquirir, o plano de estudos (unidades curriculares por semestres e anos curriculares e correspondente atribuição de ECTS), saídas profissionais, estudos futuros que podem realizar, corpo docente (habilitação académicas e regime de tempo; Em destaque, o apartado *Candidatar-me a este curso*, apresenta os vários tipos de ingresso ao ensino superior existentes em Portugal. No grupo *Valores* incluem informações sobre emolumentos e propinas.

Nos mestrados e nos doutoramentos a disposição dos conteúdos são semelhantes aos das licenciaturas, porém acrescem as informações de equipamentos e instalações e de investigação.

A informação das pós-graduações está também agrupada por áreas de formação e encontra-se a seguinte informação: objetivos, destinatários, conhecimentos, capacidades e competências a adquirir e plano de estudos, e em destaque também se verifica o grupo *Candidatar-me a este curso* e o apartado *Valores* indicam os emolumentos e propinas de cada curso de pós-graduação.

Nas *Informações Académicas* dispõem todas as informações sobre pré-candidaturas, nomeadamente quais os procedimentos para as concretizar (em função dos graus académicos ou pós-graduações), identificam os tipos de concursos existentes e outras informações importantes para os destinatários, tais como bolsas de excelência e mérito, outras bolsas, financiamentos, protocolos descontos, informações de propinas e calendários de acesso. Em destaque verifica-se o grupo de *Candidatar-me* apresentando-se todos os tipos de graus conferentes a graus académicos (licenciaturas, mestrados e doutoramentos) e não conferentes a graus académicos (pós-graduações).

No que respeita às pré-candidaturas e candidaturas, verifica-se que há informações distintas em função dos graus académicos, se licenciaturas: identificam concursos via 12º ano e documentos a entregar (certificado de habilitações de conclusão do ensino secundário, ficha ENES e documento de identificação), incluindo os pré-requisitos, para os cursos aplicáveis; se mestrados: os titulares de uma licenciatura têm as informações de como proceder à candidatura, quais os documentos a anexar à mesma (certificados de habilitações do ensino superior, curriculum vitae e documento de identificação) e calendário (fases) de candidaturas e datas de divulgação de resultados de colocação; se doutoramentos: divulgação de bolsas de doutoramento, documentos a entregar (certificados de habilitações do ensino superior, pré-projeto de tese, documento de identificação e curriculum vitae) e calendário de candidaturas (datas das fases e divulgação de resultados de colocação).

No *Internacional* divulga a mobilidade, nomeadamente programas de mobilidade internacional – Erasmus e seus objetivos; Guia ECTS (explicam o sistema europeu de transferência e acumulação de créditos, a sua necessidade e como funciona), inclui informações em bilingue para que estudantes estrangeiros de modo a obterem informações sobre a universidade, acesso e cursos ministrados; Estudante Internacional e estrangeiros.

Neste grupo subdivide-se informações de cinco temáticas: candidatura, *ENEM*, mensalidades, documentos e bolsas.

Na *candidatura* identifica o procedimento para concretizar a candidatura, documentos a entregar e quais os organismos que devem reconhecer os diplomas estrangeiros, e calendário de candidaturas para o concurso especial de acesso e ingresso para estudantes internacionais. Em destaque identificam: *Candidatar-me*, *Candidatar-me a mestrado* e *Candidatar-me a doutoramento*. Em cada um destes destaques permite realizar a candidatura ao grau pretendido.

No *ENEM*, o candidato obtém informações sobre as Provas *ENEM*, equivalência da prova *ENEM* e identificam o cálculo da nota de candidatura para aluno/a com *ENEM* válido, no caso de estudantes de nacionalidade brasileira.

Nas *mensalidades* há a divulgação dos custos de cada curso ministrado.

Nos *documentos*, há três destaques: Antes de partir, Diplomas e Certificados e Vistos para estudantes brasileiros.

Antes de partir, há a sensibilização das tarefas administrativas antes de saírem do País de origem (passaporte, vistos para estudar, autorizações de residência, documentos comprovativos da conclusão do ensino secundário e seu procedimento de reconhecimento para posterior aceitação em Portugal, alojamento, seguro de saúde escolar e/ou internacional, moeda do País de destino e informações genéricas do custo de vida do País de destino).

Nos *Diplomas e Certificados*, informam quais os organismos que autenticam e reconhecem os diplomas e certificados para que possam ser aceites em Portugal.

No *Visto para estudantes brasileiros*, indicam os documentos necessários para obtenção do visto junto da Embaixada de Portugal em Brasília ou num dos vários consulados de Portugal no Brasil (passaporte, fotos, registo criminal, seguro de saúde internacional, prova de residência em Portugal (a fornecer pela instituição de ensino de acolhimento), comprovativo de meios de subsistência em Portugal, carta de aceitação, boletim de vacinas e certificado de habilitações). Neste apartado também divulgam a Web do Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (SEF), organismo que emite e renova Vistos de Curta Duração, de Estadas Temporária e de Residência.

Nas *Bolsas*, encontra-se informações sobre bolsas de estudo e instituições que coloca à disposição de estudantes de nacionalidade brasileira bolsas para realizarem estudos universitários em Portugal, tais como: CAPES e CNPq, Fundações de Amparo à Pesquisa Estaduais (FAPSP, FAPERI, FAPESB), Programa Ciência sem fronteiras, e Banco Santander Totta.

Na *Investigação*, encontra-se informação relacionada com teses (calendários de defesas) e repositório, Revistas científicas editadas pela universidade e unidades de investigação.

3.2. Metodologia

A pesquisa enquadra-se numa metodologia descritiva de tipo quantitativo a partir dos dados obtidos através de um questionário elaborado para esta investigação.

Esta metodologia permite interpretar a realidade e pela frequência das ocorrências descreve-se o que existe. É transversal ou sincrónica, dado que a recolha de dados ocorre num determinado momento (Martha, Sousa & Mendes, 2007).

Pelas suas características, é uma opção metodológica adequada para o nosso estudo, uma vez que se pretende descrever um fenómeno ou realidade: a caracterização da orientação recebida pelo/a estudante na universidade e o conhecimento, utilização e satisfação dos serviços e recursos orientadores da universidade em estudo. Outra razão que justifica a sua escolha é que permite recolher de uma forma rápida informações de uma amostra ampla da população.

No ponto da metodologia, apresenta-se o processo da investigação empírica, caracteriza-se a população e amostra, descreve-se o instrumento e o procedimento de recolha de dados e estabelece-se a análise de dados que se vão realizar.

3.2.2. Processo de investigação

Como já se explicou, o estudo tem por base a recolha das percepções dos/as estudantes finalistas relativos à informação e orientação profissional recebida e sobre o conhecimento, utilização e satisfação dos serviços da universidade. A partir desta informação e da análise dos serviços e recursos, elaboraram-se propostas para o melhoramento da prática da orientação profissional na universidade em estudo.

Para levar a cabo a investigação seguiram-se quatro etapas, que se apresentam com as suas respetivas tarefas na Figura 3.2. O desenvolvimento de cada etapa permitiu a passagem para as etapas subsequentes e orientou uma tomada de decisões encadeadas nas etapas seguintes.

Na etapa inicial, procedeu-se à revisão da literatura especializada sobre a temática objeto de estudo, sobre a metodologia de investigação, realizou-se uma análise das pesquisas sobre orientação no ensino universitário e analisaram-se os recursos e serviços de informação e orientação da universidade. O estudo teórico e institucional sobre a orientação profissional fica espelhado nos dois primeiros capítulos. A radiografia dos serviços e recursos de informação e orientação da universidade fazem parte do capítulo III, concretamente nos pontos 3.1.2, 3.1.3 e 3.1.4..

Na segunda etapa, de planeamento e de construção do instrumento para a recolha de informação, concretizou-se a temática, definiram-se os objetivos, a população e amostra e elaborou-se o questionário.

Na etapa de recolha de dados, procedeu-se à aplicação do questionário em dois momentos. Na última etapa, realizaram-se as análises estatísticas correspondentes e elaborou-se o relatório da investigação e a proposta para a melhoria da prática da orientação profissional. Nesta proposta também se descrevem as ações que foram realizadas, à medida que se conheciam alguns resultados da pesquisa.

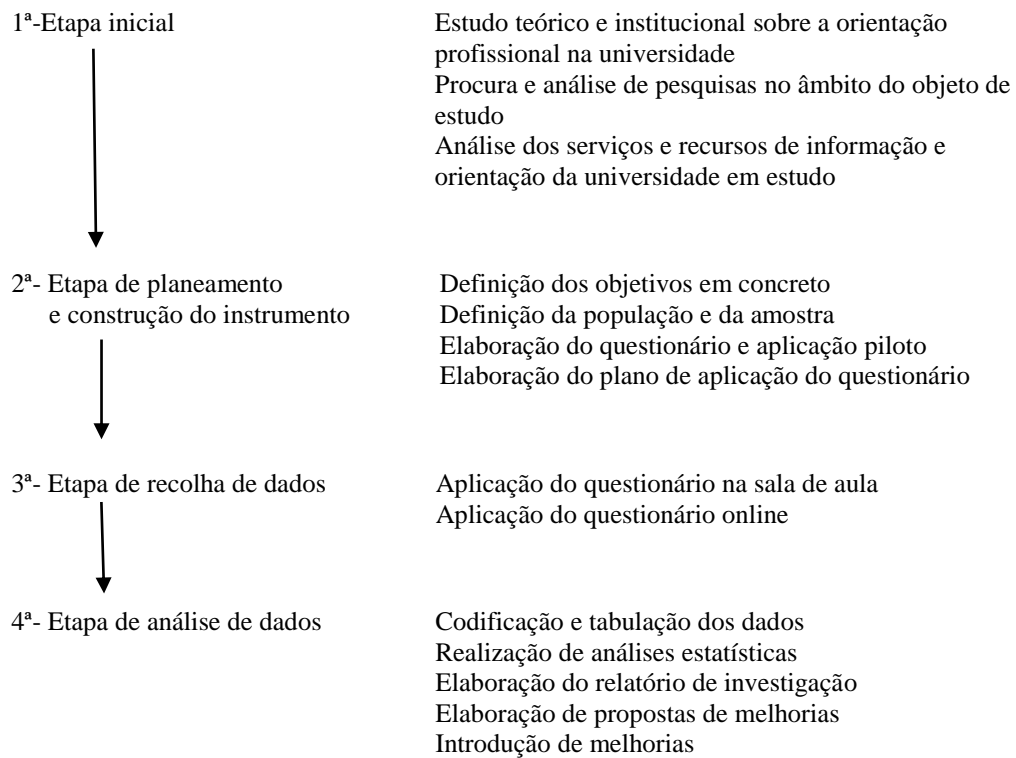


Figura 3.2 - Etapas e tarefas da pesquisa

Nota. Fonte: Elaboração própria.

3.2.3. População

Por população entende-se o universo ou conjunto de pessoas com características comuns que constituem o objeto de análise e estudo. A amostra é o subconjunto da população, e após selecionada definiu-se dois aspetos básicos: o seu tamanho e a sua representatividade.

Neste estudo, a população é constituída pelos/as estudantes finalistas que estão no último ano curricular dos estudos de primeiro ciclo, a exceção do curso de Arquitetura, que integra o mestrado, sendo a sua duração de cinco anos curriculares. No que respeita ao ano curricular, esclarece-se que sendo os/as inquiridos/as estudantes finalistas, nem todos/as estão no mesmo ano curricular, em virtude das diferenças na duração dos estudos, que podem situar-se no 3º, 4º ou 5º. A população é composta por 416 estudantes, distribuída por cinco faculdades e 18 ciclos de estudos, conforme espelha a Tabela 3.4.

Tabela 3.4
Distribuição dos/as estudantes finalistas por sexo

Faculdades	Ciclos de estudos	População		Masculino		Feminino		
		N	(%)	N	(%)	N	(%)	
FCESE	Estudos Europeus, Estudos Lusófonos e Relações Internacionais	16	3,8	8	50,0	8	50,0	
	Gestão	50	12,0	24	48,0	26	52,0	
	Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos	15	3,6	5	33,3	10	66,7	
	Serviço Social	7	1,6	0	0,0	7	100,0	
	Turismo e Gestão de Empresas Turísticas	25	6,0	10	40,0	15	60,0	
	FCNET	Engenharia Civil	7	1,6	6	85,7	1	14,3
		Engenharia de Proteção Civil	12	2,8	8	66,7	4	33,3
Engenharia do Ambiente		8	1,9	5	62,5	3	37,5	
Engenharia Eletrotécnica de Sistemas de Energia		5	1,2	5	100,0	0	0,0	
FCAATI	Arquitetura (mestrado integrado - 5 anos)	23	5,5	15	65,2	8	34,8	
		34	8,1	10	29,4	24	70,6	
	Ciências da Comunicação e da Cultura	28	6,7	17	60,7	11	39,3	
	Comunicação Audiovisual e Multimédia	10	2,4	4	40,0	6	60,0	
	Design de Comunicação Engenharia Informática	23	5,5	21	91,3	2	8,7	
FD	Direito (4 anos)	77	18,5	29	37,7	48	62,3	
FPED	Educação Física e Desporto	4	0,9	4	100,0	0	0,0	
	Psicologia	56	13,4	6	10,7	50	89,3	
	Psicopedagogia Clínica	16	3,8	1	6,3	15	93,8	
Totais		416	100%	178	42,8%	238	57,2%	

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Verificam-se diferenças no número de estudantes segundo o curso. Os cursos com mais finalistas são os de Direito (18,5%), seguidos os ciclos de estudos de Psicologia (13,4%) e de Gestão (12%). Os estudos de Direito e de Gestão são áreas pilares desta universidade, já funcionam há mais de 10 anos, porém os ciclos de estudos da área das ciências sociais e humanas são os mais procurados pelos/as estudantes, seguidos os da comunicação, tecnologias e artes.

Os estudos com menos finalistas, com percentagens entre 0,9 e 2,8, são os quatro cursos da área de Engenharia, o ciclo de estudos de Educação Física e Desporto e o ciclo de estudos de Serviço Social. Pela informação recolhida junto da universidade, evidenciamos que os ciclos de estudos de Educação Física e Desporto e de Design de Comunicação são os ciclos de estudos mais recentes em funcionamento, apenas com três anos, pelo que poder-se-á justificar o número reduzido de finalistas. Quanto aos cursos da área da engenharia devemos ter em conta o seguinte: área considerada em crise em Portugal, evidenciada pela conjuntura económica (reduzida oferta de trabalho nesta área, principalmente a área da engenharia civil); exigência por parte da DGES de duas provas específicas para o acesso ao ensino superior, nomeadamente Matemática e Físico-química. Nesta linha, estes fatores, devem ter provocado, eventualmente, a diminuição da procura desta mesma área por parte dos/as estudantes.

Atendendo à variável sexo, as mulheres são a maioria (57%) no conjunto da população. Relativamente à distribuição por cursos, observam-se diferenças na presença de mulheres e homens. As mulheres são ampla maioria nos estudos de Serviço Social (100%), Psicopedagogia Clínica (93,8%), Psicologia (89,3%), Ciências da Comunicação e da Cultura (70,6%) e Direito (62,3%). Os homens são ampla maioria nos cursos de Engenharia: 100% em Engenharia Eletrotécnica de Sistemas de Energia, 91,3% em Engenharia Informática, 85,7% em Engenharia Civil, 66,7% em Engenharia de Proteção Civil e 62,5% em Engenharia do Ambiente.

As diferenças observadas em função do sexo evidenciam a influência do género nas escolhas formativas e profissionais, o que justifica a necessidade de uma prática da orientação profissional não sexista que promova a diversificação profissional.

3.2.4. Descrição da amostra

Dado o tamanho da população decidiu-se aplicar o questionário a toda a população que no momento da recolha de dados estavam numa aula. Portanto, não se utilizaram para a sua seleção critérios de tamanho e representatividade. A amostra ficou configurada pelos 212 estudantes finalistas do ano letivo 2014-2015 e que responderam ao questionário. Representam 50,9% da população e está distribuída pelos 18 cursos de 1º ciclos e mestrado integrado das cinco faculdades.

A administração do questionário ocorreu, como se explica no ponto de recolha de dados, em dois momentos. Um em contexto de sala, com administração direta do questionário aos/às estudantes presentes. O outro por via online. Em virtude de se ter obtido 162 respostas em contexto de sala e por forma a ampliar o número de respostas, dado o período que decorria (exames de 1ª época), houve a necessidade de se recorrer à aplicação via online. Com este reforço conseguiu-se obter mais 50 respostas, perfazendo os 212 estudantes, que compõe a amostra deste estudo.

A seguir descrevem-se as características da amostra, atendendo às variáveis sexo, idade, via de acesso ao ensino superior e ciclos de estudos.

Quanto à variável sexo, a amostra é constituída por 60,4% do sexo feminino e 39,6% do sexo masculino. Relativamente à variável idade, verifica-se que 62,2% da amostra tem idades compreendidas entre 20 a 24 anos, sendo de destacar o número de pessoas com idades acima dos 30 anos (18,9%).

No que concerne à via de acesso ao ensino superior, aponta-se que 69,8% ingressou na universidade pelo regime de acesso via 12º. Ano. Este regime corresponde ao acesso ao ensino superior através da realização de exames nacionais exigidos, após conclusão dos estudos do ensino secundário. Os/As restantes estudantes ingressaram pelos outros regimes de acesso regulados em Portugal, nomeadamente Formação Profissional, Estudante Internacional, Maiores de 23 anos e Curso de Especialização Tecnológica. Ainda caracterizando a amostra, destaca-se que quase metade dos/as estudantes (47,2%) tem emprego.

Na Tabela 3.5 pode-se verificar as características da amostra em relação ao sexo e curso que estudam.

Da sua leitura, cabe concluir que a distribuição da mostra por cursos não apresenta fortes discrepâncias com a população.

A distribuição por sexo e curso apresenta proporcionalidades similares às da população, observando-se a mesma tendência de cursos feminizados e masculinizados.

Tabela 3.5

Distribuição dos/as estudantes que responderam ao questionário por ciclos de estudos

Faculdade	Ciclos de estudos	Amostra		Masculino		Feminino	
		n	(%)	n	(%)	n	(%)
FCESE	Estudos Europeus, Estudos Lusófonos e Relações Internacionais	6	2,8	4	66,7	2	33,3
	Gestão	17	8,0	10	58,8	7	41,2
	Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos	7	3,3	4	57,1	3	42,9
	Serviço Social	7	3,3	0	0,0	7	100,0
	Turismo e Gestão de Empresas Turísticas	16	7,5	7	43,8	9	56,3
	FCNET	Engenharia Civil	7	3,3	6	85,7	1
	Engenharia de Proteção Civil	3	1,4	2	66,7	1	33,3
	Engenharia do Ambiente	3	1,4	2	66,7	1	33,3
	Engenharia Eletrotécnica de Sistemas de Energia	5	2,4	5	100,0	0	0,0
FCAATI	Arquitetura (mestrado integrado - 5 anos)	4	1,9	2	50,0	2	50,0
		22	10,4	8	36,4	14	63,6
	Ciências da Comunicação e da Cultura	17	8,0	7	41,2	10	58,8
	Comunicação Audiovisual e Multimédia	1	0,5	1	100,0	0	0,0
	Design de Comunicação	9	4,2	7	77,8	2	22,2
	Engenharia Informática						
FD	Direito (4 anos)	36	17,0	12	33,3	24	66,7
FPED	Educação Física e Desporto	2	0,9	2	100,0	0	0,0
	Psicologia	38	17,9	5	13,2	33	86,8
	Psicopedagogia Clínica	12	5,7	0	0,0	12	100,0
Totais		212	100	84	39,6	128	60,4

Nota. Fonte: Elaboração própria.

3.2.5. Elaboração do instrumento de recolha de dados

O instrumento utilizado para a obtenção da informação foi um questionário (Anexo V) especificamente elaborado para esta pesquisa.

O questionário é um instrumento que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo.

O tipo de questões podem ser abertas, fechadas ou mistas e abrangem um tema de interesse para o/a investigador/a, não havendo interação direta entre este e os/as inquiridos/as (Arturo, 2001).

Na Tabela 3.6 indicam-se as vantagens e desvantagens das questões abertas e fechadas descritas por Amaro (2007).

Tabela 3.6
Vantagens e desvantagens do tipo de resposta de um questionário

Tipo de questões	Vantagens	Desvantagens
Resposta aberta	Favorece o pensamento livre e a originalidade; Aparecem respostas mais variadas; Respostas mais representativas e fiéis da opinião do/a inquirido/a; O/A inquirido/a concentra-se mais sobre a questão; Vantajoso para o/a investigador/a, pois permite-lhe recolher variada informação sobre o tema em questão.	Dificuldade em organizar e categorizar as respostas; Requer mais tempo para responder às questões; Muitas vezes a caligrafia é ilegível; Em caso de baixo nível de instrução dos/as inquiridos/as, as respostas podem não representar a opinião real do/a próprio/a.
Resposta fechada	Rapidez e facilidade de resposta; Maior uniformidade, rapidez e simplificação na análise das respostas; Facilita a categorização das respostas para posterior análise; Permite contextualizar melhor a questão.	Dificuldade em elaborar as respostas possíveis a uma determinada questão; Não estimula a originalidade e a variedade de resposta; Não preza uma elevada concentração do/a inquirido/a sobre o assunto em questão; O/A inquirido/a pode optar por uma resposta que se aproxima mais da sua opinião não sendo esta uma representação fiel da realidade.

Nota. Fonte: Amaro (2007, pp. 76-77).

A escolha do questionário esteve motivada pelas vantagens que fornece, entre as quais a sua fácil utilização, a rapidez na recolha de informação, a quantidade de informação que permite obter, o elevado número de inquiridos/as (Arturo, 2001) e a sua adequação aos objetivos do estudo. As questões são maioritariamente fechadas e numa escala de tipo Likert com cinco categorias: nada, pouco, algo, bastante e muito. Este instrumento é amplamente utilizado em pesquisas que indagam sobre as necessidades de orientação e sobre a valorização dos serviços de orientação (entre outros) Campoy & Pantoja (2000), Cavalcante (2012); Hernández & Ibáñez (2001), Hidalgo & Salmeron (2001), Lopez Franco & Oliveros (1999), Martín, Moreno & Padilla (1998), Sánchez (1998, 1999).

As dimensões e variáveis que integram o questionário foram decididas a partir do estudo das áreas ou conteúdos da orientação profissional, especialmente no âmbito universitário e dos serviços da universidade objeto de estudo. Outro referente importante para a sua elaboração foi um questionário utilizado para uma investigação sobre as necessidades de orientação profissional de estudantes de uma universidade brasileira (Cavalcante, 2012).

Uma vez redigido o questionário, e como forma de se verificar possíveis falhas na redação do mesmo, nomeadamente complexidade e/ou impressões nas questões colocadas, questões desnecessárias, constrangimentos ou exaustão (Gil, 2009), realizou-se um pré-teste, com elementos selecionados que fossem típicos em relação ao universo e que aceitassem responder ao questionário elaborado. Este procedimento num instrumento de recolha de dados tem por intuito assegurar ao questionário validade e precisão (Gil, 2009).

A aplicação piloto do questionário realizou-se às 11 horas do dia 3 de junho de 2015 nas instalações da universidade em estudo. Nesta aplicação participaram cinco estudantes finalistas com frequência de aulas no regime diurno, sendo um estudante do sexo masculino e quatro estudantes do sexo feminino. Este/as estudante/as distribuíam-se pelos seguintes ciclos de estudos: Ciências da Comunicação e da Cultura – ramo jornalismo, Ciências da Comunicação e da Cultura – ramo comunicação aplicada; Comunicação Audiovisual e Multimédia, Psicologia e Serviço Social. Conseguiu-se reunir este grupo de cinco finalistas com auxílio da Associação de Estudantes, mas com a condição de finalistas e que estavam disponíveis neste dia e hora na universidade.

Previamente foi-lhes explicado os objetivos da pesquisa, do questionário e da aplicação piloto, concretamente foi-lhes solicitado que verificassem a clareza e precisão das instruções, das perguntas e dos termos utilizados, conforme sugerido por Gil (2009), e que indicassem outros aspetos, na opinião deles/as, que pudessem melhorar o questionário.

A única estudante que se pronunciou, após leitura e no fim de ter respondido ao questionário apresentado, foi do curso de Serviço Social e apenas informou que na pergunta 27 teve que ler pela segunda vez o estava entre parênteses, porém com a releitura percebeu o que se perguntava. Também mencionou que a última parte do questionário, que está direcionada com o conhecimento, utilização e satisfação dos serviços, era mais confusa pelo que também a obrigou a ter dupla leitura. Como foi a única que teve esta dificuldade optou-se por não alterar o texto das perguntas apresentadas.

No que respeita à redação do questionário, foi unânime que as questões diretas eram claras e precisas e que a ordem das mesmas estava bem.

A aplicação piloto teve uma repercussão no melhoramento do questionário, uma vez que permitiu a correção de lapsos na numeração das perguntas e a modificação das instruções de preenchimento da última parte do questionário, facilitando a sua leitura.

3.2.6. Descrição do questionário

O questionário, intitulado “*A prática da orientação profissional na universidade*”, é composto por 71 perguntas, sendo 69 fechadas e duas abertas. O tipo de resposta, na generalidade, é de formato tipo Likert, com cinco opções de resposta: “Nada”; “Pouco”; “Alguma”; “Bastante” e “Muita”. As duas perguntas abertas incidem sobre as variáveis “idade” e “curso que frequenta”.

O questionário estrutura-se em três partes: a) dados pessoais, académicos e profissionais; b) informação e orientação profissional recebida na universidade, e c) conhecimento, utilização e satisfação dos serviços da universidade.

a) Dados pessoais, académicos e profissionais

A primeira parte do questionário, denominada *Dados pessoais, académicos e profissionais*, é composta por nove perguntas.

As de âmbito pessoal identificam as variáveis “género” e “idade”.

As seis questões seguintes são dirigidas às características académicas, nomeadamente: via de acesso ao ensino superior; curso que frequenta; ano curricular em que está inscrito/a; grau de interesse pelo curso que frequenta; se possui outros estudos superiores e se realizou alguma mudança de curso.

No que concerne aos dados profissionais, recolhem-se informações sobre o emprego em simultaneidade com a frequência nos estudos.

b) Informação e orientação profissional recebida na universidade

A segunda parte do questionário, *Informação e orientação profissional recebida na universidade*, é composta por 35 perguntas que se subdividem em cinco sub-dimensões que permitem identificar: a orientação profissional recebida na universidade e a sua valorização global (20 perguntas); quem proporcionou a orientação (sete perguntas), em que momentos do curso recebeu orientação (três perguntas), e, por fim, quais as atividades de orientação e informação profissional em que o/a estudante participou durante a realização dos seus estudos universitários (cinco perguntas).

As variáveis da sub-dimensão, a orientação profissional recebida na universidade, recolhem as áreas ou temáticas da orientação profissional (autoconhecimento, informação académica, profissional e laboral, técnicas e estratégias de procura de emprego e projeto profissional) e a função de assessoramento individualizado. Também se inclui um item em que se solicita uma valorização global da orientação recebida.

Para o autoconhecimento há um único item, que se inclui os seus elementos principais ao nível de conhecimento profissional: competências profissionais, interesses, potencialidades, debilidades e aspetos a melhorar.

A informação nas vertentes académica, profissional e laboral é a que tem o maior número de itens, treze no total. À informação académica corresponde-lhe

cinco itens com conteúdos informativos sobre e o próprio curso (duração, plano de estudos, unidades curriculares optativas e/ou especialização); sobre a escolha de unidades curriculares como opção; sobre as bolsas e outros benefícios educacionais; sobre mobilidade nacional e internacional; sobre a oferta de formação complementar da própria universidade, e sobre as possibilidades de formação ao terminar o curso.

A informação profissional e laboral está voltada para a inserção laboral e proporcionar conhecimentos imprescindíveis para enfrentar a integração no mercado laboral, mesmo que seja por conta de outrem ou própria. Corresponde-lhe seis itens, em que as perguntas abordam as seguintes variáveis: as saídas profissionais e ofertas de emprego do curso; as competências profissionais próprias do curso que são procuradas no mercado laboral; as fontes de informação e serviços onde pode obter informações sobre as saídas profissionais e ofertas de emprego; informações para o empreendedorismo (possibilidades no campo profissional, serviços que o podem auxiliar, ajudas económicas e elaboração de um projeto empresarial); legislação laboral e medidas políticas para a inserção laboral das pessoas jovens; conhecimento sobre desigualdade das mulheres no mercado laboral, sobre as suas causas e sobre as medidas destinadas a reduzir ou eliminar essa desigualdade. Neste último item, aborda-se a perspetiva de género, que entre outros objetivos, pretende a tomada de consciência da situação da desigualdade, a compreensão das suas causas e o conhecimento das medidas destinadas a combatê-las.

As variáveis relativas às habilidades e estratégias para a procura de emprego estão incorporadas em três perguntas: técnicas e estratégias na procura de emprego (curriculum vitae, entrevistas, cartas de apresentação); a procura de emprego na internet; habilidades sociais para a vida profissional que se identificam com as competências transversais (relações e comunicação interpessoal, trabalho em equipa, etc.).

Dois perguntas abordam a planificação do projeto profissional e o apoio individualizado para a tomada de decisão sobre formação e emprego.

A última pergunta da sub-dimensão orientação recebida na universidade procura a valorização global da orientação recebida.

As três sub-dimensões restantes da dimensão orientação recebida têm como finalidade a caracterização da prática da orientação profissional que fazem, os agentes, os momentos do curso em que a recebem e as atividades em que participou.

Na sub-dimensão agentes ou pessoas que proporcionaram a informação e a orientação recebida estão envolvidas sete variáveis: o/a diretor/a e/ou secretário/a do curso; os/as professores/as; os/as companheiros/as; os serviços da universidade; o site da universidade; outros serviços e pessoas fora da universidade, e, por fim, a família e os/as amigos/as.

Na sub-dimensão momentos do curso onde foram proporcionadas as informações e orientação profissional, colocaram-se três perguntas que correspondem a três momentos do percurso universitário: no primeiro ano, durante todos os anos do curso e no último ano do curso.

Na sub-dimensão atividades de orientação em que participou, colocaram-se cinco tipos de atividades: palestras informativas da faculdade/semana de receção ao/à caloiro/a / dia aberto; oficinas de autoemprego; oficinas de técnicas para a procura de emprego; consultas de fontes de informação (site da universidade, guia do/a estudante ou monofolhas do curso); e pedidos de informação nos serviços da universidade (sala de candidaturas).

c) Conhecimento, utilização e satisfação dos serviços da universidade

Esta última parte do questionário está formada por 27 perguntas encadeadas. Primeiro identificam se “*Conhecem o Serviço*”, se a resposta for positiva, indicam o “*Grau de Utilização*”, sendo as opções de resposta “1 Nada”, “2 Pouco”, 3 Alguma”, “4 Bastante”, “5 Muito”, se a resposta incidir nas opções de respostas “3 Alguma”, “4 Bastante”, “5 Muito” têm que assinalar o “*Grau de Satisfação*”. Os serviços que foram sujeitos à valorização, e foram descritos no ponto anterior, são os seguintes: Sala de Candidaturas (apoio ao/à futuro/a estudante), Direção de Relações Internacionais, Estágio e Empreendedorismo, Gabinete de Psicopedagogia, Serviço de Psicologia, Serviço de Ação Social e Escolar, Serviços Académicos, Gabinete de Marketing (promove ofertas formativas e atividades académicas), Guião da universidade/Monofolhas informativas do curso, e, por fim, página online da universidade e faculdades.

3.2.7. Procedimento de recolha de dados

Previamente à aplicação do questionário, solicitou-se, através de um consentimento informado (Anexo VI), a administração do questionário.

O questionário aplicou-se a estudantes finalistas dos 18 cursos da universidade.

A recolha de dados desta investigação ocorreu em dois momentos distintos. Um, em contexto de sala (administração direta), o outro, via e-mail (Anexo VII). A aplicação do questionário em contexto de sala foi realizada na última semana de aulas, de 3 a 6 de junho de 2015. Nas aulas com horário diurno a distribuição foi concretizada pela doutoranda. Nas turmas que ocorriam em horário simultâneo, ou em regime pós-laboral, a aplicação foi realizada pela doutoranda e pelo corpo docente das distintas turmas.

O corpo docente que colaborou na aplicação proporcionou-se-lhes previamente informações detalhadas sobre a investigação, sobre as características do questionário e sobre as pautas e instruções a seguir na sua aplicação, especialmente na forma de responder às perguntas do último grupo do questionário. Com a administração direta em contexto de sala conseguiu-se obter 162 questionários respondidos em suporte papel.

Com o intuito de aumentar o número de respostas, houve um segundo momento que ocorreu no dia 16 de junho de 2015, via e-mail.

A fim de facilitar o preenchimento deste questionário por esta via, criou-se o questionário na plataforma Google e o link criado (<https://goo.gl/wM68My>) foi enviado para todos/as os/as estudantes finalistas, com a previa explicação do propósito do mesmo e com a advertência que se já tivesse respondido em contexto de sala para não responder de novo (Anexo VII).

No dia 25 de junho reiterou-se o pedido de colaboração no preenchimento do questionário (Anexo VII) e no dia 29 de junho conseguiu-se obter o total de 50 questionários preenchidos na plataforma criada online.

Na Tabela 3.7 discrimina-se o número de pessoas por dia que responderam ao questionário online, acrescidos aos 162 questionários respondidos em papel, que estão na posse da doutoranda. Como já se mencionou, o número total de questionários respondidos nos dois momentos é de 212.

Tabela 3.7

Forma de envio do questionário e número de respostas obtidas

Via de envio questionário	Período	N.º de respostas
Contexto de sala	3 a 6 de junho	162
	subtotal	162
Online	Até 16 de junho	20
Online	Até 17 de junho	3
Online	Até 18 de junho	1
Online	Até 19 de junho	2
Online	Até 25 de junho	12
Online	Até 26 de junho	3
Online	Até 27 de junho	1
Online	Até 28 de junho	1
Online	Até 29 de junho	7
	subtotal	50
	Total	212

Nota. Fonte: Elaboração própria.

3.2.8. Análise de dados

Uma vez obtidos os questionários, procedeu-se à preparação dos dados para a sua análise. A análise dos dados levou-se a cabo com programa estatístico SPSS, 20.0 para Windows.

Face ao estudo empírico, e tendo em conta as variáveis disponíveis e os objetivos aos que se pretendia dar resposta, realizaram-se análises descritivas e comparativas. Na apresentação dos resultados mantem-se as dimensões do questionário que nos proporcionam a informação necessária para responder os objetivos da investigação: orientação recebida (conteúdos, agentes, momentos e atividades) e conhecimento, utilização e satisfação dos serviços.

Ao nível descritivo, utilizaram-se estatísticos de tendência central, como a média, a mediana e o desvio padrão, e a distribuição de frequências e percentagens das variáveis.

Ao nível comparativo, para a análise das diferenças grupais utilizaram-se os testes não paramétricos Kruskal-Wallis e Mann-Whitney. A sua utilização justifica-se porque as características analisadas têm um nível de medição ordinal. Para aprofundar a relação entre variáveis nominais, realizaram-se Tabelas de contingência que aportam índices de associação baseados no teste estatístico do Qui-quadrado de Pearson. Com o objetivo de identificar as variáveis que mais influenciam na valorização global da orientação realizou-se uma análise de regressão múltipla. Para a análise dos dados, recodificaram-se algumas variáveis, agrupando-se as respostas em novas categorias. Para a comparação por centros, agrupou-se a variável curso em cinco categorias (Tabela 3.8), correspondentes às Faculdades que ministram os 18 cursos, que advêm as pessoas inquiridas.

Tabela 3.8
Agrupamento dos ciclos de estudos por Faculdades

Faculdades	Ciclos de estudos
Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa (FCESE)	Estudos Europeus, Estudos Lusófonos e Relações Internacionais Gestão Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos Serviço Social Turismo e Gestão de Empresas Turísticas

(continua)

Tabela 3.8
Agrupamento dos ciclos de estudos por faculdades (continuação)

Faculdades	Ciclos de estudos
Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias (FCNET)	Engenharia Civil Engenharia de Proteção Civil Engenharia do Ambiente Engenharia Eletrotécnica de Sistemas de Energia
Faculdade de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação (FCAATI)	Arquitetura (mestrado integrado - 5 anos) Ciências da Comunicação e da Cultura Comunicação Audiovisual e Multimédia Design de Comunicação Engenharia Informática
Faculdade de Direito (FD)	Direito
Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto (FPED)	Educação Física e Desporto Psicologia Psicopedagogia Clínica

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Na variável idade, por ser uma pergunta aberta, a dispersão nas respostas e as altas frequências de estudantes de mais de 25 anos e, especialmente, de mais de 30, obrigou ao agrupamento em três categorias: de 20 a 24 anos, de 25 a 29 anos e mais de 30 anos.

A primeira categoria corresponderia a estudantes que realizaram os estudos seguindo um percurso “normal” de acesso ao terminar os estudos prévios ao acesso ao ensino universitário.

Os dois grupos restantes corresponderiam a um ingresso mais tardio no ensino universitário.

Nesta categorização também foi determinante a alta percentagem de estudantes que simultaneamente estudam e trabalham, e a percentagem (16%) de quem acedeu através da prova de Maiores de 23 anos.

Capítulo IV

ANÁLISE DA INFORMAÇÃO

Neste capítulo iremos descrever os resultados da pesquisa. Em primeiro lugar, aprofunda-se a caracterização da amostra, a partir das variáveis que se incluíram no primeiro ponto do questionário, nomeadamente dados pessoais, académicos e profissionais. Em segundo lugar, estuda-se a orientação recebida e caracteriza-se em função dos seus conteúdos, do momento do percurso universitário em que a obteve, dos agentes e das atividades de orientação em que participou. Por último, apresentam-se os resultados relativos ao terceiro ponto do questionário, e que dizem respeito ao conhecimento, utilização e satisfação dos serviços da universidade.

4.1. Dados pessoais, académicos e profissionais

Infra discrimina-se e analisa-se as características da amostra, quanto à sua distribuição por sexo, idade e alguns dados académicos, nomeadamente vias de acesso ao ensino superior, distribuição da amostra pelos 1ºs ciclos de estudos, quantificação do grau de interesse pelos estudos que estão a frequentar, se possuem outros estudos superiores, se já realizaram alguma mudança de curso/par instituição, e, por fim, alguns dados profissionais.

4.1.1. Sexo e idade

A amostra é constituída, como já se mencionou, por 212 estudantes finalistas da universidade em estudo (Tabela 4.1). Por sexo, a maioria são mulheres (60,4% frente a 39,6% de homens).

Tabela 4.1
Distribuição da amostra por sexo

	Frequência	Percentagem
Masculino	84	39,6
Feminino	128	60,4
Total	212	100,0

Nota. Fonte: Elaboração própria.

No que concerne à variável idade, como se verifica na Tabela 4.2, a categoria dos 20 a 24 anos é a que mais se destaca, com 62,2%. As percentagens próximas estão as de estudantes com mais de 30 anos (18,9%) e o grupo entre os 25 e 29 anos (17,5%).

Tabela 4.2
Idade dos/as estudantes

Idade	Frequência	Percentagem
20 a 24 anos	132	62,2
25 a 29 anos	37	17,5
> 30 anos	40	18,9
Total	209	98,6
Abstenção	3	1,4
Total	212	100,0

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Com estes dados, poder-se-á dizer que a amostra é constituída por 62,2% de estudantes que seguiram o seu percurso académico dito normal e com a evidência de sucesso escolar.

A percentagem de estudantes que acedeu ao ensino superior através da via Maiores de 23 anos (17,5%) explica, em parte, as frequências altas de estudantes com mais de 25 anos.

Em relação aos grupos de idade com mais de 25 anos, é de destacar a percentagem (18,9%) de pessoas de mais de 30 anos de idade, como se verá numa análise posterior, uma vez que os/as estudantes com mais idade são os/as que apresentam as percentagens mais altas quando se analisou os estudos e o emprego em simultâneo.

4.1.2. Vias de acesso ao ensino superior

Existem cinco vias de acesso ao ensino superior (Tabela 4.3), nomeadamente:

- a) A via 12º ano (concurso nacional de acesso) corresponde ao acesso ao ensino superior através de exame nacional exigido e específico ao curso que pessoa pretende ingressar, após conclusão dos estudos do ensino secundário. Face à área do curso, as instituições de ensino superior é que

- determinam as provas específicas nacional, à exceção da área de Engenharia, cujas provas são determinadas pela Direção-Geral do Ensino Superior (DGES). Os requisitos de acesso ao ensino superior pela via 12º ano também se aplicam ao ensino profissional;
- b) O acesso Maiores de 23 anos é dirigido às pessoas que não têm os requisitos necessários para ingressar no ensino superior pela via 12º ano;
- c) O regime Estudante Internacional corresponde ao acesso ao ensino superior de estudantes com conclusão do 12º ano, porém apenas dirigido a oriundos de países fora do espaço europeu. Esta prova tem conteúdos semelhantes à da prova específica exigida para o acesso via 12º ano, mas é realizada nos estabelecimentos de ensino superior;
- d) A conclusão de um Curso de Especialização Tecnológica (nível 5) dá acesso ao ensino superior, no entanto os/as estudantes têm que realizar uma prova específica, à semelhança dos/as estudantes que terminam os estudos pelo ensino regular. Este requisito passou a vigorar no fim do ano letivo 2015-16;
- e) Só a título informativo, existe a via de ingresso ao ensino superior, a do titular de um curso superior. Um/a titular de um curso superior tem entrada direta no ensino superior, mas, e segundo a legislação em vigor (portaria n.º 181-D/2015, de 19 de junho), uma pessoa que se candidate a um outro curso tem que demonstrar que fez a prova específicas (aquando no acesso ao primeiro curso) que lhe permita candidatar-se a um novo curso. Caso não tenha essa prova realizada anteriormente terá que realizá-la no ano de ingresso ao novo curso.

Tabela 4.3

Via de acesso ao ensino superior dos/as finalistas do ano letivo 2014-15

Via de acesso	Frequência	Percentagem
Abstenção	7	3,3
Via 12º ano	148	69,8
Via Formação Profissional	11	5,2
Estudante Internacional	4	1,9
Maiores de 23 anos	35	16,5
Curso de Especialização Tecnológica	7	3,3
Total	212	100,0

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Pela leitura que se faz da Tabela 4.3, constata-se que a via de acesso com mais relevo é a via 12º ano, com 69,8% da amostra, destacando-se de seguida o acesso pela via Maiores de 23 anos, com 16,5%. A percentagem mais baixa de acesso ao ensino superior é a de Estudante Internacional (1,9%), porém pode dever-se ao facto de ser um regime de acesso relativamente recente, aquando da passagem do questionário.

4.1.3. Ciclos de estudos e anos curriculares

A amostra está distribuída, como já se demonstrou, pelos 18 cursos de 1º ciclo (licenciatura) e um mestrado integrado.

No Gráfico 4.2 verifica-se que os cursos de 1º ciclo de Psicologia e de Direito são os ciclos de estudos que têm mais finalistas, com 17,9% e 17% respetivamente. De seguida, o ciclo de estudos de Ciências da Comunicação e da Cultura tem 10,4% de finalistas, o ciclo de estudos de Gestão tem 8% de finalistas e o ciclo de estudos que tem menos finalistas é o ciclo de Design de Comunicação.

É de realçar que a conjuntura económica dos últimos anos diminuiu a procura por parte de estudantes para cursos da área das artes e afins e também tecnológicos, no caso concreto de arquitetura e engenharia civil.

Supõe-se que a exigência do par das provas específicas matemática e físico-química⁵ poderá ter sido também um fator de afastamento de estudantes para a opção das áreas da engenharia e tecnologia.

⁵ O par de exames (provas específicas) matemática e físico-química foi determinado pelo Ministério da Educação e Ciência como obrigatório para os cursos das áreas engenharias e tecnologias (Portaria n.º 1031/2009, de 10 de Setembro, artigo 1.º, ponto 2). Se um estudante não aprovar às duas provas deixa de cumprir os requisitos mínimos para ingressar no ensino superior.

Estudantes finalistas de 2014-2015

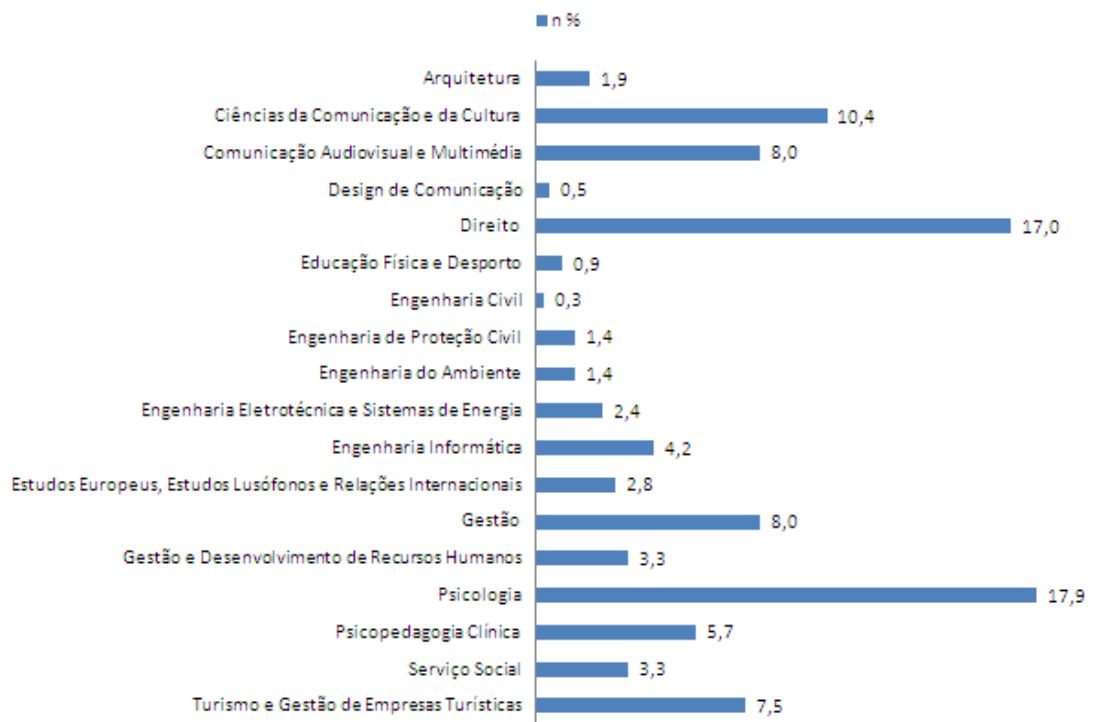


Gráfico 4.1- Distribuição da amostra pelos 1ºs ciclos de estudos
Nota. Fonte: Elaboração própria.

Como já se comentou num ponto anterior, a totalidade dos cursos têm a duração de três anos curriculares, com a exceção dos cursos de Direito, que tem quatro, e de Arquitetura, que tem cinco (Gráfico 4.3).

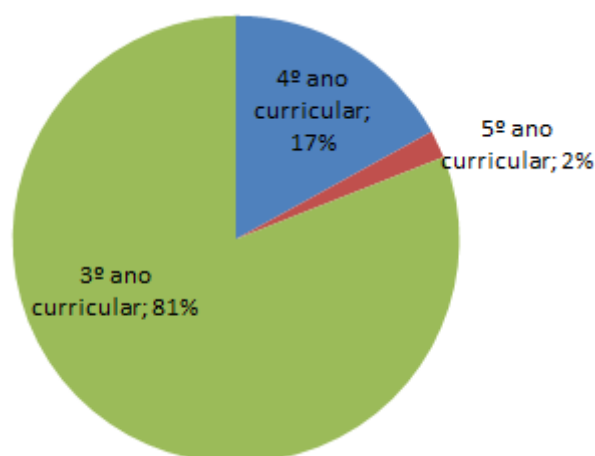


Gráfico 4.2- Distribuição da amostra no último ano de curso
Nota. Fonte: Elaboração própria.

Em relação ao ano curricular que estudam, o Gráfico 4.3 permite verificar que os que estão no terceiro ano curricular são ampla maioria (81%), seguidos dos de quarto anos, que correspondem a estudantes de Direito (17%). Os de quinto ano são estudantes do mestrado integrado de Arquitetura e que representam apenas 2 %.

4.1.4. Interesse pelos estudos que estão a frequentar

Quase a totalidade da amostra (91,5%) manifesta ter bastante (37,7%) e muito interesse (53,8%) pelo curso que está a realizar. Apenas 7,5% quantificam o seu interesse com as três categorias mais baixas da escala.

Tabela 4.4
Interesse pelos estudos que estão a realizar

	Frequência	Percentagem
Abstenção	2	0,9
Muito pouco	2	0,9
Pouco	1	0,5
Algum	13	6,1
Bastante	80	37,7
Muito	114	53,8
Total	212	100,0

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Conclui-se que estamos perante estudantes motivados/as pelos estudos que realizam e satisfeitos/as com as escolhas realizadas. Quanto à percentagem verificada para estudantes que apontaram ter menos interesse pelos estudos que estão a realizar, leva-nos a refletir sobre a orientação recebida, e seria importante perceber quais as expectativas destes/as estudantes quanto ao seu futuro.

4.1.5. Posse de outros estudos superiores

A questão "possui outros estudos superiores" foi respondida negativamente em 87,3%, 11,8% afirmou ser titular de outro curso superior e 0,9% não respondeu à questão do questionário (Gráfico 4.3).

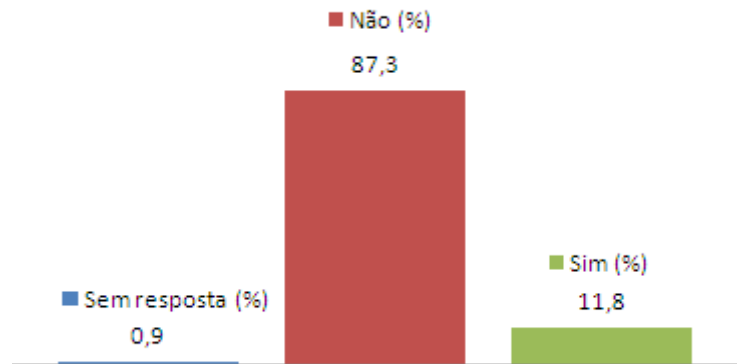


Gráfico 4.3- Possuir outros estudos superiores

Nota. Fonte: Elaboração própria.

4.1.6. Mudança de curso no ensino superior

Pode-se concluir através dos dados da Tabela 4.5 que pouco mais das $\frac{3}{4}$ partes (81,6%) da amostra não realizaram mudança de curso. Os que o fizeram representam 17%.

Esta última percentagem pode evidenciar uma falta de orientação ou que a orientação recebida não foi bem-sucedida.

Tabela 4.5

Mudança de curso superior

	Frequência	Porcentagem
Abstenção	3	1,4
Não	173	81,6
Sim	36	17,0
Total	212	100,0

Nota. Fonte: Elaboração própria.

4.1.7. Simultaneidade de estudos e trabalho

Da leitura da Tabela 4.6 verifica-se que 52,8% dos/as finalistas só estudam, porém 47,2% trabalham e estudam em simultâneo.

Tabela 4.6
Estudantes que trabalham e estudam em simultâneo

	Frequência	Porcentagem
Não	112	52,8
Sim	100	47,2
Total	212	100,0

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Existem diferenças significativas (qui-quadrado=22,450, gl=2, p=0,000) por Faculdades. As Faculdades com mais estudantes no último ano que trabalham são 77,8% da Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias (FCNET) e 72,2% da Faculdade de Direito (FD). Ao contrário, as Faculdades com maior percentagem de estudantes que só estudam são da Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa (FCESE), com 66%, e a Faculdade de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação (FCAATI), com 64,2%. Estas diferenças, eventualmente, podem ser explicadas pela conjuntura atual do país, em que a economia está em recessão, em que a taxa de desemprego é elevada, associado a isto, as pessoas tendem cada vez mais estudar em simultâneo na expectativa de promoção profissional, no caso específico das engenharias, ou então da maior oferta de trabalho, no caso do Direito. Outra, eventual, explicação possível para estudantes que só estudam, será pelo contínuo sucesso escolar até ao ensino superior.

Tabela 4.7
Estudantes que simultaneamente trabalham e estudam por Faculdade

Faculdades	Trabalham e estudam		Total
	Não	Sim	
Faculdade de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação (FCAATI)	34 64,2%	19 35,8%	53 100,0%
Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias (FCNET)	4 22,2%	14 77,8%	18 100,0%
Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa (FCESE)	35 66,0%	18 34,0%	53 100,0%
Faculdade de Direito (FD)	10 27,8%	26 72,2%	36 100,0%
Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto (FPED)	29 55,8%	23 44,2%	52 100,0%
Total	112 52,8%	100 47,2%	212 100,0%

Nota. Fonte: Elaboração própria.

As diferenças entre estudantes que só estudam e os que simultaneamente estudam e trabalham também são significativas por idade (qui-quadrado: 28,257, $gl=2$, $p=0,000$). Como se pode constatar na Tabela 4.8, o número de pessoas que simultaneamente estudam e trabalham incrementa-se com a idade. A percentagem mais alta das que trabalham situa-se no grupo de idade com mais de 30 anos (77,5%) e de entre 25 e 29 anos (62,2). No entanto, podemos aferir que estudantes mais novos (20-24 anos) são os que menos (33%) estudam e trabalham em simultâneo.

Tabela 4.8

Estudantes que simultaneamente trabalham e estudam por idade

Idade	Trabalham e estudam		Total
	Não	Sim	
20 a 24 anos	88 66,7%	44 33,3%	132 100,0%
25 a 29 anos	14 37,8%	23 62,2%	37 100,0%
> 30 anos	9 22,5%	31 77,5%	40 100,0%
Total	111 53,1%	98 46,9%	209 100,0%

Nota. Fonte: Elaboração própria.

A alta percentagem de estudantes que trabalha evidencia, por um lado, a necessidade de apoios para estudar, face, à eventual, incapacidade financeira das famílias. Por outro lado, as progressões na carreira exigem estudos superiores, forçando as pessoas a investirem nos estudos como forma de se qualificarem e acompanharem as demandas do mercado de trabalho.

Segundo informação recebida dos serviços da universidade em estudo, em 2014-2015 e em 2015-16, cerca de 1/3 dos/as estudantes desta universidade, em anos letivos distintos, requereram junto do Serviço de Ação Social Escolar (SASE) benefícios educacionais. Uns beneficiaram de apoios do Estado português e outros concedidos pela própria universidade. Ainda segundo o SASE desta universidade, há muitos estudantes trabalhadores por estarem deslocados do local de residência ou mesmo do seu país, que no caso de África, especificamente Angola, há muita dificuldade em concretizarem transferências bancárias.

4.2. Conteúdos da orientação profissional recebida e assessoramento individualizado

Neste ponto analisa-se a orientação profissional recebida nas suas distintas áreas e conteúdos. Em primeiro lugar, realiza-se uma análise global a partir das médias. A seguir, serão analisadas cada uma das áreas da orientação profissional em separado (autoconhecimento (AU), informação académica (IA), profissional e laboral (IP), técnicas e estratégias de procura de emprego (BE1) e projeto profissional (PP)) junto com assessoramento individualizado (AI) recebido na universidade.

4.2.1. Análise global

No Gráfico 4.4 apresenta-se as médias de cada um dos itens do questionário, que correspondem com as áreas em que receberam orientação. A escala de resposta era de cinco pontos: 1 (nada), 2 (pouca), 3 (alguma) 4 (bastante) e 5 (muita).

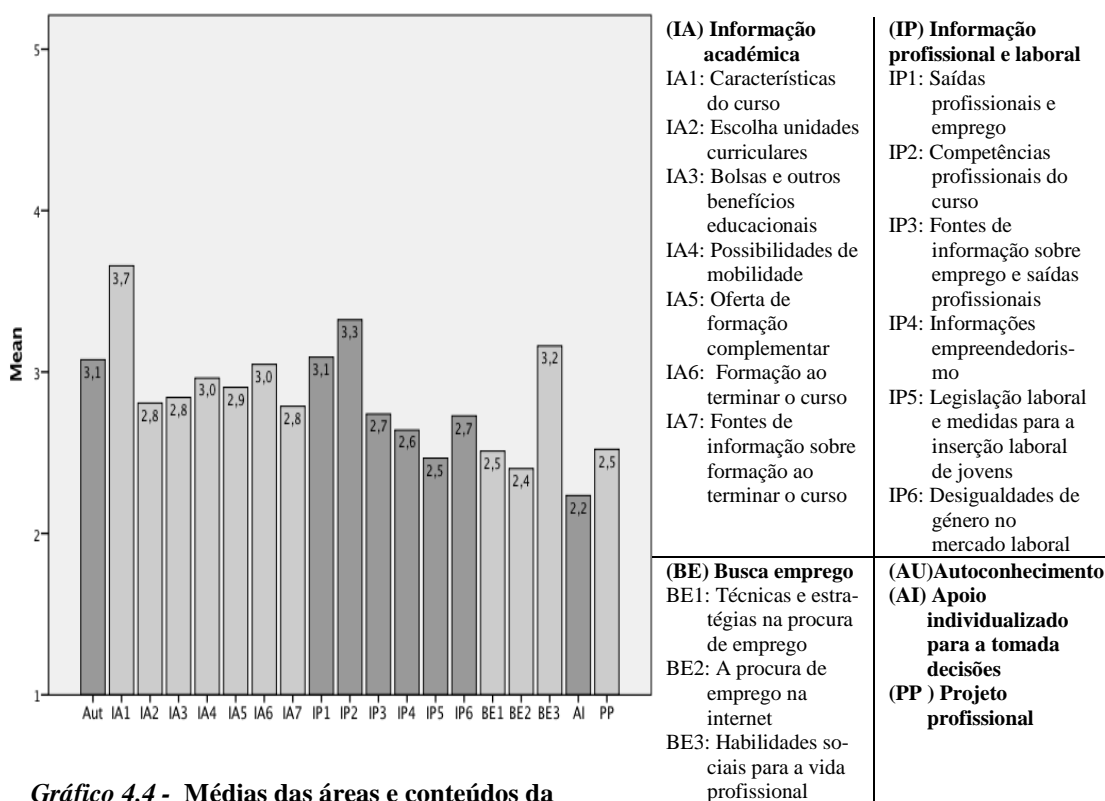


Gráfico 4.4 - Médias das áreas e conteúdos da orientação profissional recebida

Nota. Elaboração própria.

Da sua leitura, tiram-se as seguintes conclusões:

- a) As médias oscilam entre 3,66 e 2,22, o que, em relação com os cinco pontos da escala de resposta de que a qualificação da orientação recebida, corresponderia, no melhor dos casos, com a categoria de alguma, ao ponto central inferior da escala [de 1 a 5 pontos]. Por tanto, caberia inferir que a orientação que se proporciona desde a universidade não satisfaz as suas necessidades.
- b) A orientação profissional recebida é desigual, segundo a área e/ou conteúdo de que se trate.
- c) Os conteúdos em que teriam recebido mais orientação correspondem a distintas áreas, principalmente, as mais informativas, a informação académica (IA), profissional e laboral (IP):
 - A informação sobre as características do curso que estuda (IA1=3,66), a informação sobre as competências profissionais próprias do curso que são procuradas no mercado laboral (IP2=3,32), as habilidades sociais para a vida profissional (BE3=3,16), a informação sobre o mercado profissional do curso - saídas profissionais e ofertas de emprego - (IP3=3,09), o autoconhecimento (AU=3,08) e as possibilidades de formação ao terminar o curso (IA6=3,05).
- d) As áreas e temáticas em que têm recebido menos orientação estão relacionadas com o assessoramento individualizado (AI=2,23), com a procura de emprego na internet (BE=2,40), com informações sobre legislação laboral e medidas políticas para inserção laboral (IP5=2,47) e com a planificação do projeto profissional (PP=2,52).

4.2.2. Autoconhecimento

No questionário o autoconhecimento (AU) limitou-se ao âmbito profissional. Vincula-se à autoanálise sobre as competências e interesses profissionais e à identificação dos pontos fortes e debilidades.

A autoanálise destes aspetos é imprescindível para confrontar com os processos de seleção e para a delimitação dos objetivos profissionais,

especialmente, os relacionados com a aquisição e melhoramento das competências profissionais.

Atendendo à informação contida na Tabela 4.9 e no Anexo VIII, tiram-se as seguintes conclusões:

Só apenas para 1/3 parte dos/as estudantes a orientação recebida teria incidido bastante (AU=3,85%) ou muito (AU=4,8%) no autoconhecimento. O resto dos/as estudantes não teria recebido nenhuma (AU=11,3%), pouca (AU=12,9%) e alguma (AU=37,1%).

Tabela 4.9
Autoconhecimento

Conteúdo	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Para autoconhecer-me profissionalmente (AU) (competências profissionais que possuo, interesses, potencialidades, debilidades e aspetos a melhorar).	210	3,08	3,00	1,055

Nota. Fonte: Elaboração própria.

4.2.3. Informação académica

Na Tabela 4.10 apresentam-se os conteúdos de informação académica (IA) que se recolheram no questionário: sobre o próprio curso (IA1) (duração, plano de estudos, unidades curriculares optativas e/ou especialização); sobre a escolha de unidades curriculares como opção (IA2); sobre as bolsas e outros benefícios educacionais (IA3); sobre mobilidade nacional e internacional (IA4); sobre a oferta de formação complementar da própria universidade (IA5), sobre as possibilidades de formação ao terminar o curso (IA6) e sobre as fontes onde obter esta informação (IA7).

Tabela 4.10
Informação académica

Conteúdo	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Características do curso que estuda (IA1) (duração, plano de estudos, unidades curriculares optativas e/ou especialidades).	211	3,66	4,00	0,815
Escolha de unidades curriculares como opção (IA2)	208	2,81	3,00	1,184

(continua)

Tabela 4.10
Informação académica (continuação)

Conteúdo	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Bolsas e outros benefícios educacionais (IA3)	209	2,84	3,00	1,087
Possibilidades de estudar em outras universidades portuguesas e estrangeiras (mobilidade) (IA4)	211	2,98	3,00	1,023
Oferta de formação complementar que a universidade dispõe (línguas, informática, cursos de verão ...). (IA5)	211	2,91	3,00	0,971
Possibilidades de formação ao terminar o curso que estuda (formação de pós-graduação, mestrado, doutoramento) (IA6).	211	3,05	3,00	1,032
Para conhecer onde obter essas informações sobre as possibilidades de formação ao terminar o curso (IA7).	212	2,79	3,00	0,932

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Segundo a informação da Tabela 4.10 e do Anexo VIII os conteúdos da informação académica (IA) não receberam a mesma atenção por parte da universidade:

- a) As características do curso é o conteúdo em que os/as estudantes manifestam ter recebido mais informação (IA1=3,66). Os 59,7% dos/as estudantes teriam recebido bastante e muita informação, frente aos 6,6% que teriam recebido pouca. Estas informações são proporcionadas por diversos meios e em diversos momentos. A Sala de Candidaturas proporciona esta informação ao/à estudante antes do ingresso na universidade através do Dia Aberto, das visitas às escolas secundárias e com a entrega de boletins com esta informação. Também se proporciona ao/à estudante de novo ingresso no início do ano letivo. O site da universidade também fornece informações sobre condições de ingresso, objetivos do curso, conhecimentos, capacidades e competências a adquirir, saídas profissionais e planos de estudos;
- b) A informação sobre a formação de pós-graduação, mestrado e doutoramento é outro dos conteúdos informativos que está mais presente (IA6=3,05);
- c) A informação sobre as unidades curriculares como opção (IA2=2,81) e sobre as bolsas e outros benefícios educacionais (IA3=2,84) são

avaliadas como as que se proporcionou menor informação. Segundo informação recolhida, há direções de cursos que sugerem unidades curriculares de opção, e inclusive indicam-nas nos horários escolares como unidades de opção, porém como as portarias que homologam os cursos indicam que a escolha destas unidades curriculares de opções é livre, desde que lecionadas na universidade, há outros diretores que optam por não condicionar a escolha.

Quanto às bolsas de estudos, no início de cada ano letivo, na sessão de acolhimento de novos/as estudantes, há a apresentação de todos os serviços desta universidade, sendo que as bolsas são realçadas pelo Serviço da Ação Social (SASE). O SASE também tem lugar no sítio da internet, em que apresenta o Serviço e divulga todos os apoios para 1º, 2º e 3º ciclos de estudos e bolsa atribuídas pela universidade (de Doutoramento, de Mérito, para Estudantes dos Países de Língua Oficial Portuguesa, por celebração de protocolos com outras entidades), benefícios educacionais para os/as seus/suas estudantes, plano de benefícios de saúde e Bolsas da Direção-Geral do Ensino Superior (DGES). No seguimento deste resultado e a fim de melhorá-lo, propôs-se que no início do ano letivo a apresentação dos serviços se estenda ao regime pós-laboral e que no fim deste ano letivo se apresente, via e-mail, os prazos de candidaturas a bolsas do próximo ano. Estas propostas foram aceites e a divulgação de bolsas para 2017-2018 será difundida por toda a comunidade estudantil logo que haja informação de prazos de candidaturas por parte da DGES.

As diferenças descritas entre as distintas temáticas ou conteúdos informativos incidem na tendência já comentada para o conjunto das áreas, que a informação académica recebida tem sido insuficiente; com a exceção da informação sobre as características do curso, nas restantes temáticas a percentagem de estudantes que as valoriza com as categorias mais altas da escala (bastante e muito) situa-se, segundo o conteúdo, entre 23,9% e 33,7%, correspondendo-lhe a categoria muito as percentagens entre 3,8 e 8,1.

Tabela 4.11
Informação acadêmica por faculdades. Frequências e rangos médios

	Faculdade	n	Rango médio
Escolha de unidades curriculares como opção (IA2).	FCAATI	51	99,86
	FCNET	18	88,92
	FCESE	53	119,04
	FD	35	119,41
	FPED	51	89,29
	Total	208	
Bolsas e outros benefícios educacionais (IA3).	FCAATI	51	117,14
	FCNET	18	140,44
	FCESE	52	101,70
	FD	36	83,56
	FPED	52	98,97
	Total	209	
Possibilidades de formação ao terminar o curso que estuda (formação de pós-graduação, mestrado, doutoramento) (IA6).	FCAATI	52	93,12
	FCNET	18	89,61
	FCESE	53	116,31
	FD	36	88,74
	FPED	52	126,00
	Total	211	
Fontes de informação sobre formação ao terminar o curso (IA7).	FCAATI	53	104,66
	FCNET	18	90,31
	FCESE	53	123,91
	FD	36	81,15
	FPED	52	113,79
	Total	212	

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Segundo a leitura da Tabela 4.11, sobre informação acadêmica por Faculdades, destacamos:

- A Faculdade de Ciências, Sociais e da Empresa (FCESE) e a Faculdade de Direito (FD) são as duas faculdades em que os/as estudantes têm recebido mais informação sobre as unidades curriculares como opção (qui-quadrado: 10,692, $gl=4$, $p=0,030$). Segundo informação recolhida, estas duas faculdades têm sugerido nos horários escolares unidades curriculares de opção, que, em certa medida, orientam os/as estudantes para as suas escolhas.

- Os/As estudantes da Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias (FCNET) identificam terem tido mais informação sobre bolsas e benefícios educacionais, ao contrário dos/as estudantes da Faculdade de Direito, em que esta informação tem sido menor (qui-quadrado: 10,692, $gl=4$, $p=0,030$). Estes resultados podem ser, eventualmente, justificados pelo facto de na Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias terem um número reduzido de estudantes por turma, permitindo um apoio mais personalizado.

- Na informação sobre formação ao terminar o curso destacam a Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto (FPED) e Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa (FCESE) como as faculdades onde a informação sobre esta temática tem sido proporcionada em maior medida (qui-quadrado: 14,998, gl=4, p=0,005). Estas duas faculdades dispõem de vários cursos de 2º. ciclos, podendo ser este um dos motivos que justifica estes resultados. Quer dizer, este tipo de informação vincula-se a existência de formação de pós-graduação (mestrados) nas faculdades.

- As fontes de informação sobre a formação ao terminar o curso também apresentam diferenças entre as faculdades. Este tipo de informação proporcionou-se em maior medida na Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa (FCESE) do que na Faculdade de Direito (FD), em que esteve menos presente (qui-quadrado: 14,102, gl=4, p=0,005). Como foi referido anteriormente, a Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa tem cursos de 2º ciclos (área da gestão e da gestão do turismo) e a Faculdade de Direito, aquando da passagem do questionário (ano letivo 2014-2015), ainda não tinha mestrados a funcionar.

4.2.4. Informação profissional e laboral

Os dados relativos à informação profissional e laboral (IP) que se recolhem na Tabela 4.12 abrangem os seguintes conteúdos: as saídas profissionais e ofertas de emprego do curso (IP1); as competências profissionais próprias do curso que são procuradas no mercado laboral (IP2); as fontes de informação e serviços onde pode obter informações sobre as saídas profissionais e ofertas de emprego (IP3); informações para o empreendedorismo (possibilidades no campo profissional, serviços que o podem auxiliar, ajudas económicas e elaboração de um projeto empresarial) (IP4); legislação laboral e medidas políticas para a inserção laboral das pessoas jovens (IP5); conhecimento sobre desigualdade das mulheres no mercado laboral, sobre as suas causas e sobre as medidas destinadas a reduzir ou eliminar essa desigualdade (IP6).

Na área de informação profissional e laboral também se observam diferenças em função das temáticas ou conteúdos. Assim, atendendo aos dados da Tabela 4.12 e do Anexo VIII constata-se:

- a) As competências profissionais próprias do curso (IP2) mais exigidas e adequadas ao mercado laboral (IP2=3,32) e as saídas profissionais e ofertas de emprego do curso (IP1=3,09) são as temáticas sobre as quais receberam mais informação. Os 44,3% qualificam as duas categorias mais altas da escala (bastante -35,7%- e muito -8,6%-) a informação recebida sobre as competências profissionais. Com percentagens inferiores (34,8%) valorizam a informação recebida sobre o mercado profissional (bastante -27,1%- e muito -7,1%-);
- b) Os 35,7% de estudantes manifestam que não receberam (16,7%) ou que receberam pouca (19%) informação laboral com perspetiva de género (situação de desigualdade das mulheres no mercado laboral);
- c) A informação sobre legislação laboral e sobre as medidas de emprego para a inserção laboral das pessoas jovens é a temática em que receberam menos informação. A sua média é a mais baixa (IP5=2,47) e apresenta as percentagens maiores dos que manifestam não tê-la recebido (16,3%) ou terem recebido pouca (35,6%).

Igual ao que acontecia na análise do conjunto das áreas, também na área de informação profissional e laboral (IP) não se atendeu às necessidades dos/as estudantes. Nas distintas temáticas as valorizações para as duas categorias mais altas da escala (bastante e muito) alcançam entre 44,3% e 13,4%, correspondendo-lhe a muito percentagens entre 1,4 e 8,6.

Tabela 4.12
Informações profissional e laboral

Informações e orientação profissional recebida na universidade:	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Saídas profissionais e ofertas de emprego do curso (IP1).	207	3,09	3,00	1,036
Fontes de informação e serviços onde pode localizar informações sobre as saídas profissionais e emprego do meu curso (IP3) (site e monofolhas informativas).	211	2,74	3,00	0,958
Competências profissionais próprias do curso que são procuradas no mercado laboral (IP2).	212	3,32	3,00	0,938

(continua)

Tabela 4.12
Informações profissional e laboral (continuação)

Informações e orientação profissional recebida na universidade:	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Legislação laboral e medidas políticas para a inserção laboral das pessoas jovens (IP5.)	208	2,47	2,00	0,952
Informações para o empreendedorismo (IP4) (possibilidades no campo profissional do curso, serviços que me podem auxiliar, ajudas económicas e elaboração de um projeto empresarial).	211	2,64	3,00	0,963
Conhecimento sobre a situação de desigualdade das mulheres no mercado laboral, sobre as suas causas e sobre as medidas destinadas a reduzir ou eliminar essa desigualdade (IP6).	210	2,97	3,00	0,921

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Na informação profissional e laboral também se constata diferenças significativas por faculdades (Tabela 4.13):

- A informação sobre competências profissionais próprias do curso (IP2) está mais presente na Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias (FCNET) do que na Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto (FPED) é onde tem uma menor presença (qui-quadrado: 13,980, gl=4, p=0,007).

Estes resultados podem ser justificados, eventualmente, pelo facto da Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias (FCNET) ter em todos os cursos estágio/projeto no último ano curricular e na Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto (FPED) não ter.

No caso da Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto (FPED), poder-se-á ter outra explicação, é que o curso de licenciatura de Psicologia tem três anos curriculares (sem estágio) e a Ordem dos Psicólogos obriga a mais dois anos de formação (mestrado) e nesta etapa já têm estágios incorporados, porém a amostra restringiu-se a estudantes finalistas de licenciaturas. Os outros cursos da faculdade também não dispõem de estágios nos cursos.

- Na Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias (FCNET) e Faculdade de Ciências Económicas, Sociais da Empresa (FCESE) são as faculdades que mais informam sobre os serviços e fontes onde obter informações sobre o mercado profissional do curso.

A Faculdade de Direito (FD) é a que menos proporciona este tipo de informação (qui-quadrado: 11,971, gl=4, p=0,018).

Como uma possível explicação para estes resultados é que no ano letivo em estudo os finalistas da Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias (FCNET) e da Faculdade de Ciências Económicas, Sociais da Empresa (FCESE) eram em menor número por turmas, permitindo um contacto mais personalizado, do que nas turmas da Faculdade de Direito.

- As informações para o empreendedorismo são proporcionadas em maior medida na Faculdade de Ciências Económicas, Sociais da Empresa (FCESE) e na Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias (FCNET) e em menor medida na Faculdade de Direito (FD) (qui-quadrado: 12,143, gl=4, p=0,016).

Estes resultados poderão ser, eventualmente, justificados pelo facto de nos cursos da Faculdade de Ciências Económicas, Sociais da Empresa (FCESE) terem unidades curriculares na área do empreendedorismo e na Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias (FCNET) terem em maior número de docentes especialistas (com prática profissional e ligados também ao tecido empresarial), permitindo aos/às finalistas destas faculdades mais conhecimentos nesta área.

Tabela 4.13

Informação profissional e laboral recebida por faculdades. Frequência e rangos médios

	Faculdade	n	Rango médio
Competências profissionais próprias do curso que são procuradas no mercado laboral (IP2).	FCAATI	53	105,52
	FCNET	17	131,82
	FCESE	53	119,82
	FD	35	102,27
	FPED	52	84,45
	Total	210	
Fontes de informação e serviços onde pode localizar informações sobre as saídas profissionais e emprego do meu curso (IP3).	FCAATI	52	96,62
	FCNET	18	130,39
	FCESE	53	120,97
	FD	36	87,44
	FPED	52	104,53
	Total	211	
Informações para o empreendedorismo (IP4).	FCAATI	52	99,80
	FCNET	18	121,17
	FCESE	53	125,76
	FD	36	88,40
	FPED	52	98,99
Total	211		

Nota. Fonte: Elaboração própria.

4.2.5. Habilidades e estratégias para a procura de emprego

Na Tabela 4.14 apresentam-se as três variáveis seguintes: técnicas e estratégias na procura de emprego (BE1) (*curriculum vitae*, entrevistas, cartas de apresentação); a procura de emprego na internet (BE2); e habilidades sociais para a vida profissional (BE3).

Tabela 4.14
Habilidades e estratégias de procura de emprego

	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Técnicas e estratégias na procura de emprego (BE1) (<i>curriculum vitae</i> , entrevista, carta de apresentação ...)	210	2,51	2,00	1,108
A procura de emprego na internet (BE2) (portais de emprego, redes sociais, etc.)	209	2,40	2,00	0,991
Habilidades sociais para a vida profissional (BE3) (habilidades de relações e comunicação interpessoal, trabalho em equipa, etc.)	211	3,16	3,00	1,101

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Segundo os dados da Tabela 4.14 e do Anexo VIII, as habilidades sociais para a vida profissional (BE3), vinculadas às competências transversais, são as que teriam recebido mais orientação (BE3=3,16); 37,5% de estudantes manifestam ter recebido bastante (29,4%) ou muita orientação (8,1%).

As técnicas e estratégias na procura de emprego (BE1), tanto as tradicionais (*curriculum vitae*, carta de apresentação, entrevista) (BE1=2,51%), como as ligadas à internet (BE3=2,40), apresentam percentagens altas de estudantes que manifestam não terem recebido orientação (cerca de 21%) ou ter recebido pouca (cerca de 31%).

Também na dimensão habilidades e estratégias de procura de emprego (BE1), destaca-se a não cobertura das necessidades dos/as estudantes. Os que valorizam a orientação recebida com as categorias mais altas da escala representam entre 13,4% e 37,5%, situando-se entre 1% e 8,1%, os que lhe outorgam a qualificação mais alta da escala, muito.

As diferenças por Faculdades são significativas nas seguintes habilidades de procura de emprego (Tabela 4.15):

- As técnicas e estratégias para a procura de emprego (BE1) (*curriculum vitae*, entrevista, carta de apresentação ...) seriam objeto de uma maior atenção na Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa (FCESE) do que na Faculdade de Direito (FD), que é a que lhe presta uma menor atenção (qui-quadrado: 12,099, gl=4, p=0,017). Este resultado pode estar relacionado com a existência da unidade curricular de *Seleção e Recrutamento de Pessoal* existente nos cursos desta faculdade.

- A procura de emprego na internet (BE2) está menos presente na Faculdade de Direito (FD) do que na Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa (FCESE), na Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias (FCNET) e na Faculdade de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação (FCAATI), em que teriam maior presença (qui-quadrado: 11,798, gl=4, p=0,019).

Tabela 4.15

Habilidades e estratégias para a procura de emprego por Faculdades. Frequências e rangos médios

	Faculdade	n	Rango médio
Técnicas e estratégias na procura de emprego (<i>curriculum vitae</i> , entrevista, carta de apresentação ...) (BE1)	FCAATI	51	102,53
	FCNET	18	108,47
	FCESE	53	126,29
	FD	36	83,58
	FPED	52	101,37
	Total	210	
A procura de emprego na internet (portais de emprego, redes sociais, etc.) (BE2)	FCAATI	52	113,45
	FCNET	18	114,75
	FCESE	51	118,37
	FD	36	80,35
	FPED	52	97,13
	Total	209	

Nota. Fonte: Elaboração própria.

4.2.6. Projeto profissional e assessoramento individualizado

Neste ponto apresentam-se agrupadas uma função da orientação profissional, vinculada ao modelo de aconselhamento (o assessoramento individualizado (AI) focado na tomada de decisões sobre formação e emprego) e o que pode considerar-se a finalidade de um processo orientador, que o/a estudante

delimite os seus objetivos profissionais e concretize as atuações necessárias e o caminho a seguir.

Tabela 4.16
Projeto Profissional e apoio individualizado

	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Planificação do projeto profissional (PP) (objetivos a curto e a longo prazo em relação à formação, ao emprego e à elaboração um plano de atuação).	211	2,52	3,00	1,025
Apoio individualizado para a tomada de decisão sobre formação e emprego (AI).	209	2,23	2,00	1,013

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Desde uma perspetiva global, o assessoramento individualizado na tomada de decisão (AI) e a definição do projeto profissional (PP) estão entre os que têm uma menor presença. Portanto, estariam entre as menos atendidas. A função de assessoramento regista a média mais baixa (AI=2,23) e as percentagens mais altas (61,3%) dos que consideram que não têm recebido orientação (27,8%) ou que esta tem sido pouca (34%). A planificação do projeto profissional (PP) apresenta percentagens ligeiramente inferiores entre os/as estudantes que manifestam não terem recebido orientação (19%) ou ter recebido pouca (28%) e maiores entre os que consideram ter recebido alguma (37,9% frente 25,85%).

4.2.7. Valorização global da orientação e informação recebida na universidade

No questionário incluía-se uma pergunta em que se pedia que valorizassem globalmente a orientação e informação profissional recebida na universidade. As respostas estão espelhadas na Tabela 4.17:

Tabela 4.17
Valorize globalmente a orientação e informação profissional recebida na Universidade

Quase nenhuma		Pouca		Alguma		Bastante		Completamente.		Total		Média	Desvio padrão
n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
13	6,5	43	21,4	88	43,8	51	25,4	6	3,0	201	00	2,97	0,921

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Quase 2/3 de estudantes valorizam a orientação recebida com os dois pontos baixos da escala (pouca -21,4%- e alguma -43,8%). Os que a qualificam com as pontuações mais altas da escala situar-se-iam em 28,4%. Caberia concluir que os/as estudantes não estão satisfeitos/as com a orientação que lhe proporcionou na universidade.

A análise de regressão múltipla, em que a variável dependente é a valorização global da orientação recebida e as variáveis independentes os 19 itens relativos os conteúdos da orientação recebida do questionário, determina como prioritários cinco itens que justificam a variabilidade da valorização global ($R_{\text{multiple}}=0,705$).

Tabela 4.18

Análise de regressão múltipla (valorização da orientação profissional). Variáveis significativas

Modelo	Coefficientes estandarizados	T	Sig.
	Beta (β)		
Habilidades sociais para a vida profissional (habilidades de relações e comunicação interpessoal, trabalho em equipa, etc).	0.264	4.106	0.000
Para conhecer onde obter essas informações sobre as possibilidades de formação ao terminar o curso.	0.246	3.796	0.000
Competências profissionais próprias do curso que são procuradas no mercado laboral.	0.186	2.822	0.005
Fontes de informação e serviços onde pode localizar informações sobre as saídas profissionais e emprego do meu curso (site e monofolhas informativas).	0.147	2.239	0.026
Autoconhecimento competências profissionais que possuo, interesses, potencialidades, debilidades e aspetos a melhorar.	0.147	2.173	0.031

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Como se pode constatar na Tabela 4.18 as variáveis que mais influenciam positivamente a valorização da orientação profissional recebida são as habilidades sociais para a vida profissional ($\beta=0.264$) e a informação sobre as fontes de informação sobre formação de pós grau ($\beta=0.246$), seguidas da informação sobre as competências profissionais demandas no mercado laboral ($\beta=0.186$), sobre as fontes e serviços para informação do mercado profissional ($\beta=0.147$) e a orientação para o autoconhecimento profissional ($\beta=0.147$). As cinco variáveis relacionam-se com a informação laboral e profissional e com as possibilidades de seguir formações ao terminar os estudos. A maioria das

variáveis há que relacioná-las com papel orientador do corpo docente orientador de estágio e, muito provavelmente, com o papel dos/as professores/as, nomeadamente os especialistas, pela sua prática profissional e pelo seu conhecimento do mercado laboral.

4.3. Agentes, momentos e atividades de orientação profissional

Neste ponto analisam-se os resultados do questionário no que respeita aos/às agentes de que provém a orientação recebida, os momentos em que foi recebida e as atividades em que participaram.

4.3.1. Agentes da orientação profissional

A fim de se perceber quem eram os responsáveis pela orientação profissional dos/as estudantes, no questionário solicitava-se a valorização do papel orientador de sete agentes ou meios que podiam disponibilizar orientação profissional aos/às estudantes. Como agentes e meios próprios da universidade figuravam o/a diretor/a e/ou secretário/a do curso, os/as professores/as, os/as companheiros/as do curso; os serviços e o site da universidade e das faculdades. Os dois agentes restantes encontram-se fora da universidade: a família e amigos/as.

Tabela 4.19
Agentes da orientação profissional

Agentes da orientação profissional:	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Do/a Diretor/a e/ou Secretário/a do curso	206	2,79	3,00	1,289
Dos/as professores/as	209	3,60	4,00	0,971
Dos/as companheiros/as do curso	206	3,26	3,00	1,017
Dos serviços da universidade	211	2,34	2,00	1,022
Do site da universidade e faculdades	210	2,50	3,00	1,008
De outros serviços e pessoas fora da universidade	206	2,90	3,00	1,231
Da família e amigos/as	205	3,23	3,00	1,213

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Atendendo aos dados da Tabela 4.19 e do Anexo VIII tiram-se as seguintes conclusões:

- Os/As professores/as são os principais agentes orientadores. Apresentam a média maior, a mediana situa-se no segundo valor mais alto da escala e o desvio padrão mais baixa. Um pouco mais da metade (57,5%) qualifica a orientação que lhe proporcionou com os dois valores mais altos da escala (bastante e muito). Também apresentam as percentagens mais baixas (11,1%) nas valorizações das categorias que incidem em que a orientação proporcionada tem sido quase nenhuma (3,3%) ou pouca (8%).
- A família e amigos/as e os/as companheiros/as do curso seriam os segundos agentes orientadores depois dos/as professores/as. As médias como se pode observar na Tabela 4.19 são similares (3,26 e 3,23). Os 45% e 41,7% valorizam, respetivamente, a função orientadora da família e amigos/as e dos/as companheiros/as com as duas categorias mais altas da escala.
- Os serviços da universidade, o site da universidade e das faculdades e o/a diretor/a e/ou secretário/a do curso corresponde-lhes um menor papel orientador. Apresentam médias compreendidas entre 2,34 e 2,79, as percentagens mais baixas nas duas categorias indicam os níveis mais altos de assunção da função orientadora e as mais altas indicam a menor presença desta função. No caso dos serviços da universidade, um pouco mais da metade (56,9%) consideram que o seu papel orientador tem sido quase nenhum (33,2%) ou pouco (23,7%). O site da universidade e faculdades (2,79). O/A secretário/a pedagógico/a seria dos três o que teria um papel orientador mais destacado, apresenta as percentagens mais altas (31%) para as categorias de maior desenvolvimento destas tarefas (bastante -20,9%- e completamente -10,2%-) e as mais baixas (39,8%) indicam uma menor presença da ação orientadora (39,8%: quase nenhuma -22,8% e pouca -17%-).
- Os serviços e pessoas fora da universidade têm um papel orientador mais destacado do que os serviços próprios da universidade. A sua média é mais alta (2,90), apresentando percentagens menores de estudantes que valoriza a sua função de quase nenhuma ou pouca (36,4% frente 56,9%).

Numa análise por faculdades, há diferenças significativas no papel orientador reconhecidas pelos/as estudantes em alguns agentes e recursos: concretamente o/a diretor/a e secretário/a pedagógico/a e o site da universidade e das faculdades.

Tabela 4.20

Agentes da orientação por faculdades. Frequências e rangos médios

	Faculdade	n	Rango médio
O/A diretor/a e/ou secretário/a pedagógico/a do curso	FCAATI	53	94,31
	FCNET	18	131,67
	FCESE	50	113,46
	FD	34	80,72
	FPED	51	108,53
	Total	206	
O site da universidade e das faculdades	FCAATI	53	85,70
	FCNET	18	139,22
	FCESE	52	102,82
	FD	35	105,31
	FPED	52	116,82
	Total	210	

Nota. Fonte: Elaboração própria.

O/A diretor/a ou secretário/a pedagógico/a (qui-quadrado: 12,645, $gl=4$, $p=0,013$) assume um papel orientador mais importante na Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias (FCNET) (rango médio 131,67). As faculdades onde o seu papel é menor são a Faculdade de Direito (rango médio 80,72), seguida da Faculdade de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação (FCAATI) (rango médio 94,3%)

A Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias (FCNET) tem verificado nos últimos anos académicos uma diminuição do número de estudantes inscritos nos seus diversos cursos, esta redução é nacional e comprovada pelas estatísticas do RAIDES – DGEEC, supõe-se que é devida à exigência do par das provas específicas (matemática e físico-química) ao acesso ao ensino superior e da recessão económica do país. Neste segmento, e face aos resultados do qui-quadrado, auscultou-se a Direção da Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias (FCNET) e a possível explicação para estas diferenças é que em todas as ações realizadas dentro desta faculdade há a participação integral dos/as estudantes na organização dessas mesmas ações. É importante renovar a informação de que esta aproximação ao/a diretor/a pode

deve-se, eventualmente, ao facto do número de inscritos em cada curso desta faculdade ser reduzido.

Relativamente às outras duas faculdades, confirmou-se que também existe uma aproximação aos/às estudantes, porém como o número de estudantes é elevado poderá ser um fator inibidor para a mesma aproximação integral às respetivas faculdades.

O site da universidade e faculdades (qui-quadrado: 14,208; $gl=4$, $p=0,007$) tem uma função orientadora mais importante na Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias (FCNET) (rango médio: 139,22) e menos importante na Faculdade de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação (FCAATI) (rango médio: 85,70).

Como já foi referido anteriormente, o acesso aos cursos da área das engenharias ao nível nacional e em particular nesta faculdade é menor, traduzindo-se em turmas pequenas, privilegiando, deste modo, um contacto mais personalizado e direto com os/as estudantes, incentivando-os à utilização do site e evidenciando-se as potencialidades da mesma em benefícios dos próprios, sendo esta a possível justificação para estes resultados.

4.3.2. Momentos dos estudos que receberam orientação

A orientação profissional na universidade tem que estar presente ao longo de todo o percurso universitário: no início, durante o percurso e no final dos estudos (Ferrer, 2003; Álvarez, Asensio, Forner & Sobrado, 2006, Gallego, 2006, Sobrado, 2008, García Nieto et al., 2004, Gil Flores et al, 2004, Hernández & Torres, 2005; Leitão, Paixão, Silva & Miguel, 2000; Rodríguez Moreno, 2002; Villena, Muñoz & Polo, 2013).

Com objetivo de aprofundar a caracterização da prática da orientação profissional, perguntou-se pelos momentos dos estudos universitários em que receberam orientação, tendo-se indicado três momentos: no primeiro ano curricular, durante o percurso universitário e no último ano do curso.

Tabela 4.21
Momentos dos estudos que receberam orientação

Momentos	n	Média	Mediana	Desvio padrão
No primeiro ano do curso	199	2,62	3,00	1,156
Durante todos os anos do curso	200	2,93	3,00	1,101
No último ano do curso	198	3,20	3,00	1,107

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Os dados da Tabela 4.21 e do Anexo VIII permitem tirar as seguintes conclusões:

- a) Observa-se que a orientação teve distinta presença no percurso dos estudos universitários. A maior presença aconteceu no último ano do curso. A sua média é a mais alta (3,20) e tem as percentagens mais altas nos dois pontos mais altas da escala (42,4% frente a 30,5 % durante os estudos e 22,1% ao início). Se bem que devemos destacar que a orientação recebida nesta etapa não satisfaz completamente as suas necessidades, só para 10% teria sido completamente satisfatória. Ao início dos estudos universitários seria o momento em que os estudantes consideram que esteve menos presente; a sua média é a mais baixa (2,62) e 43,7% manifesta ter recebido quase nenhuma (14,6%) ou pouca (15,1%). A orientação durante os estudos ocupa uma posição intermédia.
- b) A orientação recebida nos distintos momentos não satisfaz as necessidades dos/as estudantes, especialmente ao início e durante os estudos universitários. Só 22% valoriza a orientação recebida ao início dos estudos como bastante (16,6%) ou completamente satisfatória (5,5%). Uma percentagem ligeiramente superior (30,5%) considera que a orientação durante os estudos tem sido bastante (24,5%) ou completamente (6%) satisfatória.

A menor presença da orientação ao início dos estudos pode ser, eventualmente, explicada pelo facto dos/as estudantes estarem a adaptar-se ao ensino superior e participarem menos nas atividades das faculdades e universidade.

Em regra geral, e segundo informações recolhidas na universidade, os/as estudantes contribuem muito pouco para o seu *curriculum* oculto, apesar das várias atividades que são organizadas ao longo de cada ano letivo. Um dos potenciais motivos é de se tratar de trabalhadores-estudantes, porém a sua participação vai aumentando à medida que o seu percurso escolar vai terminando.

Atendendo à informação demonstrada na Tabela 4.22 observam-se diferenças significativas por faculdades no início (qui-quadrado:10,855, gl 4, $p=0,28$) e no final dos estudos (qui-quadrado:9,989, gl 4, $p=0,41$).

Tabela 4.22

Momentos do curso em que receberam orientação profissional. Análise por faculdades. Frequências e rangos médios

	Faculdade	n	Rango médio
No primeiro ano do curso	FCAATI	51	95,37
	FCNET	17	138,79
	FCESE	48	95,73
	FD	33	87,33
	FPED	50	103,99
	Total	199	
Durante todos os anos do curso	FCAATI	50	96,22
	FCNET	18	120,81
	FCESE	51	98,37
	FD	32	91,36
	FPED	49	105,59
	Total	200	
No último ano do curso	FCAATI	51	97,47
	FCNET	16	92,53
	FCESE	48	87,16
	FD	34	93,75
	FPED	49	119,97
	Total	198	

Nota. Fonte: Elaboração própria.

No primeiro ano do curso, a orientação teria estado mais presente na Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias (FCNET), na Faculdade de Direito (FD) seria em que teve uma menor presença. A orientação ao final dos estudos teria sido mais desenvolvida na Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto (FPED).

Este resultado pode ser, eventualmente, justificado pelo facto, e especificamente no curso de psicologia, curso com o maior número de inscritos desta faculdade, ter estágios curriculares integrados no ciclo de estudos subsequente e cuja frequência do mestrado é obrigatória para exercerem a

profissão, e a direção desta faculdade e docentes deste curso terem incrementado a presença da orientação para os preparar para a transição de um ciclo para o outro. Acrescida a esta justificação, poder-se-á considerar que este curso tem muitas aulas práticas laboratoriais e a maioria esmagadora docente exerce a profissão de psicólogo/a.

4.3.3. Participação em atividades de orientação

Na Tabela 4.23 verifica-se a participação dos/as estudantes nas atividades e eventos que a universidade organiza e que já foram apresentadas anteriormente no capítulo III: palestras informativas, oficinas de autoemprego, oficinas de técnicas para a procura de emprego, consultas de fontes de informação da universidade e pedidos de informação nos serviços, todas de carácter livre.

Tabela 4.23

Atividade de orientação e informação profissional que participou durante a realização dos estudos

Atividade de orientação profissional	n	Média	Mediana	Desvio padrão
Palestras informativas da sua faculdade / Semana de receção ao caloiro /Dia Aberto	212	3,00	3,00	1,162
Oficinas de autoemprego	207	1,56	1,00	0,827
Oficinas de técnicas para a procura de emprego	210	1,57	1,00	0,873
Consultas de fontes de informação (site, guião do estudante, monofolhas do curso)	209	2,69	3,00	1,120
Pedidos de informação nos serviços da universidade (Sala de Candidaturas)	211	2,46	2,00	1,139

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Atendendo aos dados da Tabela 4.23 e da informação contida nas tabelas de contingência (Anexo VIII), destaca-se a seguinte informação:

- A participação nas atividades consideradas tem sido desigual.
- As palestras informativas e a semana de receção ao caloiro, seguida da consulta de fontes de informação (site, guião do/a estudante, monofolhas do curso) são as atividades em que mais tem participado o/a estudante da amostra. Apresentam a média mais alta (3,00) e a percentagem mais alta e

mais baixa respetivamente dos que valorizam a sua participação com as duas categorias mais baixas (29,7%) e mais altas da escala (35,4%). Estas são as atividades que têm um maior grau de institucionalização que se realizam em todas as Faculdades.

- c) As duas atividades vinculadas à inserção laboral (oficinas de autoemprego e técnicas de procura de emprego) são as que os/as estudantes menos têm participado. As suas médias são as mais baixas (1,56 e 1,57, respetivamente) e as percentagens dos que qualificam a sua participação com as duas categorias mais baixas da escala situam-se em torno de 85% nos dois casos. Este tipo de atividades são de implementação recente, a sua divulgação apesar de ser institucional, apenas é frequentada por estudantes do curso de Psicologia e normalmente decorrem nos meses de março/abril de cada ano, em pleno período escolar.
- d) As fontes de informação elaboradas especificamente pela universidade apresentam um nível de utilização muito baixo. Só $\frac{1}{4}$ parte teriam um nível de utilização alto. Os 75% manifestam utilizá-las quase nada (18,2%), pouco (23,9) e alguma (33%). Relacionando com a informação obtida nos agentes, as fontes de informação da universidade foram valorizadas com a média 2,5 (Tabela 4.18).
- e) Os pedidos de informação nos serviços da universidade é uma atividade pouco realizada pelos/as estudantes. Só 18% manifestam um nível alto de utilização, o resto considera que os utiliza quase nada (24,6%), pouco (27,5 %) e algo (29,9%). Estes resultados incidem na pouca utilização dos serviços da universidade, e está em linha com o papel secundário que os/as estudantes atribui aos serviços.

Por faculdades unicamente há diferenças significativas (qui-quadrado: 11,224, gl=4, p=0,024) nas atividades que se realizam no início do curso (palestras informativas e semana de receção ao caloiro).

Tabela 4.24

Participação em atividades de orientação por faculdades. Frequências e rangos médios

	Faculdade	n	Rango Médio
	FCAATI	53	95,63
	FCNET	18	93,17
Palestras informativas da sua faculdade / Semana de recepção ao caloiro / Dia Aberto	FCESE	53	114,83
	FD	36	90,67
	FPED	52	124,66
	Total	212	

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Como se pode observar na Tabela 4.24, as faculdades em que há um nível mais alto de participação são a Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto (FPED) e a Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa (FCESE). Na participação das atividades consideradas há diferenças significativas por faculdades. Uma das possíveis explicações é pelo facto desta amostra ser composta por 47,2% de estudantes que trabalham e as faculdades que mais evidenciam esta participação são as faculdades que têm mais estudantes inscritos nas turmas diurnas e que têm mais disponibilidade de participação.

4.4. Conhecimento, utilização e satisfação dos serviços da universidade

Neste ponto expõe-se os resultados do terceiro grupo do questionário, em que se apresentavam três questões encadeadas. Em primeiro lugar, perguntava-se se conhecia o serviço; a seguir, as pessoas que o conheciam tinham que valorizar o seu nível de utilização, e, por último, em função do nível de utilização, valorizavam a sua satisfação.

Foram focados sete serviços: Sala de Candidaturas, Gabinete de Relações Internacionais, Serviços de Ação Social Escolar, Serviços Académicos, Gabinete de Marketing, Serviço de Psicologia e Gabinete de Psicopedagogia. Estes serviços assumem, basicamente, funções informativas sobre temáticas diversas (processos administrativos de acesso à universidade e sua manutenção ao longo dos anos letivos; mobilidade: divulgação de ofertas de emprego, apoio a estágios curriculares e extracurriculares; apoios: bolsas e benefícios educacionais; formação complementar; difusão de atividades das faculdades (congressos,

seminários, encontros, entre outras atividades), divulgação de cursos graduados e não graduados.

O Serviço de Psicologia é um serviço de apoio psicológico à comunidade académica e à comunidade em geral, promovendo também cursos no âmbito das técnicas de procura de emprego.

O Gabinete de Psicopedagogia auxilia estudantes com necessidades educativas especiais, apoiando-os na integração académica, orientando-os para o estudo, apoio às famílias/cuidadores, entre outros. Este gabinete também dispõe de atendimentos a pessoas fora da comunidade universitária, em todas as faixas etárias.

Além dos serviços, submeteu-se à valorização dos/as estudantes outros recursos informativos, tais como o Guião da universidade e a sua página online (site). O guião contém informações gerais da universidade, das faculdades, dos cursos, planos de estudos, bem como requisitos de acesso, e está disponível na Sala de Candidaturas. No entanto, toda a informação que consta no guião está espelhada na página online, em mais detalhe e demais informações adicionais.

4.4.1. Conhecimento dos serviços

No que respeita ao conhecimento dos serviços, os/as estudantes manifestam um conhecimento desigual sobre os mesmos. Os serviços que requer um contacto efetivo para procedimentos administrativos são os mais conhecidos (Serviços académicos, Ação Social e Sala de Candidaturas).

Tabela4.25

Conhecimento dos serviços da universidade

Serviços	Sim, conhecem	
	%	n
Sala de Candidaturas	65,2	137
Direção de Relações Internacionais, Estágio e Empreendedorismo	21,8	46
Gabinete de Psicopedagogia	21,0	44
Serviço de Psicologia	29,8	62
Serviço de Ação Social Escolar	66,4	140
Serviços Académicos	94,8	200
Gabinete de Marketing	27,1	57
Guião da universidade/Monofolhas informativas do curso	54,5	115
Página online da universidade e faculdades	95,2	200

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Analisando-se a informação da Tabela 4.25 concluiu-se:

- a) O site da universidade e faculdades junto com os Serviços Académicos são os mais conhecidos. Cerca de 95,2% dos/as estudantes manifestam conhecê-los.
- b) A seguir, com percentagens próximas de 2/3 partes, estariam a Sala de Candidaturas e o Serviço de Ação Social Escolar (SASE).
- c) Pouco mais da metade da amostra (54,5%) manifesta conhecer os materiais informativos elaborados pela universidade (guião e monofolhas informativas do curso).
- d) Os serviços menos conhecidos, com valores que oscilam entre 29,8% e 21% são, por esta ordem: Serviço de Psicologia, Gabinete de Marketing, Direção de Relações Internacionais, Estágio e Empreendedorismo (DRIE) e Gabinete de Psicopedagogia.

A amostra demonstra conhecer melhor o site e os serviços académicos da universidade (95,2%) pelo facto de nesta etapa da vida (acesso à universidade) ter necessidade de tomar a decisão sobre o curso que pretende frequentar, iniciando essa procura de informação utilizando as novas tecnologias de informação e comunicação (site) e, após tomada de decisão, proceder à formalização da candidatura, que pode ser online, via correio (CTT) ou presencial na Sala da Candidaturas. Após este ato, procede-se à seriação de candidaturas, feita por parte dos serviços, e, posteriormente, há a formalização da matrícula nos Serviços Académicos. Como este ato é presencial, porque requer assinatura do/a próprio/a estudante no boletim de matrícula e da entrega/exibição de documentos originais, aumenta o conhecimento deste serviço por parte dos/as estudantes.

Quanto aos 2/3 da amostra manifestar conhecer o serviço Sala de Candidaturas, pode dever-se ao facto desta universidade permitir concretizar todo o processo inicial de candidatura online (com receção de documentos online (upload)), ficando este serviço a ser conhecido num primeiro contacto de forma virtual, porém a efetivação da candidatura é presencial (com exibição de documentos originais) e concretizada neste mesmo serviço. A outra, eventual, explicação, e que se presume que se aproxima mais do real, é que o/a candidato/a

pode atribuir outra designação a este serviço, como por exemplo Serviços Académicos.

Quanto à percentagem da amostra que diz conhecer o serviço de Ação Social e Escolar (2/3), poderá ser explicada pela ausência de necessidades económicas por parte dos/as estudantes em requerer apoios ou benefícios para estudar, só deste modo é que se poderá justificar este resultado.

Face às tecnologias de informação e comunicação utilizadas por esta universidade, e tendo em conta que este meio privilegia o acesso a um maior número de públicos, dispõe por esta via toda a informação dos cursos (graduados, não graduados, respetivos planos de estudos, fichas académicas, fichas de unidades curriculares, regulamentos, estatutos, entre outros) e de serviços online (secretaria online, moodle, entre outros), que justifica que o guião e as monofolhas em formato papel sejam substituídos, em parte, pela ferramenta informática (online).

Relativamente aos serviços menos conhecidos (Psicologia e Psicopedagogia), poder-se-á justificar por serem serviços recentes.

Quanto ao Gabinete de Marketing e Direção de Relações Internacionais, Estágio e Empreendedorismo (DRIE), torna-se necessário explorar melhor se o desconhecimento é físico, uma vez que comunicação para o interior da universidade (estudantes e corpo docente) e exterior a esta, é concretizada pelo Gabinete de Marketing.

A percentagem apresentada para o serviço da DRIE, pode ser explicada pelo facto da sua atividade até ao ano da aplicação deste questionário (2014-15) se ter focado mais na mobilidade e esta pretensão ser apenas para uma percentagem reduzida de estudantes e que se presume ser justificada pela recessão económica.

4.4.2. Utilização dos serviços

Na Tabela 4.26 recolhem-se os dados relativos à utilização dos serviços da universidade.

Tabela 4.26
Utilização dos serviços da universidade

Serviços	Utilização				
	n	%	Média	Mediana	Desvio Padrão
Sala de Candidaturas	136	64,2	2,73	3,00	0,962
Direção de Relações Internacionais, Estágio e Empreendedorismo	46	21,7	1,96	2,00	1,154
Gabinete de Psicopedagogia	43	20,3	2,07	2,00	1,100
Serviço de Psicologia	63	29,7	1,67	1,00	1,092
Serviço de Ação Social Escolar	139	65,6	2,96	3,00	1,345
Serviços Académicos	199	93,9	3,43	3,00	0,861
Gabinete de Marketing	57	26,9	2,49	2,00	1,104
Guião da Universidade/Monofolhas informativas do curso	113	53,3	2,99	3,00	1,103
Sites da Universidade e Faculdades	200	94,3	3,82	4,00	0,880

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Com respeito à utilização dos serviços, e de acordo a leitura da Tabela 4.25 e das tabelas de frequências e percentagens (Anexo VIII), destaca-se:

- Há desigual utilização dos distintos serviços e recursos. As médias oscilam entre 1,67 e 3,82 e a percentagem de estudantes que nunca as utilizou varia de 0,5% a 66,7%;
- O site da universidade e faculdades e dos Serviços Académicos são os mais utilizados pelos/as estudantes. Apresentam a percentagem mais baixa de não utilização (0,5%) e as mais altas nos níveis de maior uso, bastante e muito (64% para o site e 45,3% para os Serviços Académicos);
- A seguida, com médias entre 2,99 e 2,73, situaram-se o guião da universidade e as monofolhas, o Serviço de Ação Social Escolar (SASE) e a Sala de Candidaturas. A percentagem de pessoas que não os utilizaram é, respetivamente, 8,8%, 19,4% e 11,8%;
- Os serviços menos utilizados são o Serviço de Psicologia, Gabinete de Psicopedagogia, Direção de Relações Internacionais, Estágio e Empreendedorismo (DRIE). Os/as estudantes que não os teriam utilizado são, respetivamente, de 66,7%, de 44,2% e de 47,8%. As pessoas que manifestam que os utilizaram avaliaram-nos com bastante e muito, variam entre 8% e 15%.

Relativamente a estes resultados, a possível justificação é que os dois primeiros serviços dão apoios desconectados da formação e tentam responder às necessidades de carácter pessoal e de âmbito das dificuldades de aprendizagens (incluindo estudantes com NEE), logo a sua utilização é restringida apenas para quem necessita de ajuda/apoio.

O terceiro Serviço, na altura da administração do questionário estava mais voltado para a internacionalização, apoiava estudantes em mobilidade e face à recessão económica sentida nessa altura eram poucos/as os/as estudantes com possibilidade em pagar os seus estudos (despesas adstritas à estadia) em universidades estrangeiras.

Com a análise dados, conclui-se que os/as estudantes não usufruem plenamente de todos os serviços que esta universidade lhes dispõe.

Os serviços que mais utilizam proporcionam aos/às estudantes, fundamentalmente, informação académicas (classificações, moodle, material pedagógico) e administrativas (matrícula, inscrições em opções, declarações, pagamentos de emolumentos e propinas, entre outros).

Em conclusão, os serviços que proporcionam informação académica são os mais utilizados: Site da universidade e faculdades (3,82), Serviços Académicos (3,43), Guião da universidade/monofolhas informativas do curso (2,99) e Sala de candidaturas (2,73).

Os serviços de Psicologia, que proporcionam orientação sobre autoemprego, e a DRIE, que auxilia na mobilidade, nos estágios e promove ofertas de emprego, são os menos utilizados, sendo as suas médias 1,67 e 1,96, respetivamente.

4.4.3. Satisfação com a utilização dos serviços

Os resultados da Tabela 4.27 advêm das respostas dos/as estudantes que responderam à pergunta de utilização dos serviços, com as categorias da escala: alguma, bastante e muito.

Tabela 4.27
Satisfação com os serviços utilizados

Serviços	n	% n	Média	Mediana	Desvio Padrão
Sala de Candidaturas	86	40,6	3,48	3,00	0,715
Direção de Relações Internacionais, Estágio e Empreendedorismo	12	5,7	3,42	4,00	0,900
Gabinete de Psicopedagogia	17	8,0	3,88	4,00	0,857
Serviço de Psicologia	14	6,6	3,71	4,00	1,069
Serviço de Ação Social Escolar	85	40,1	3,65	4,00	1,152
Serviços Académicos	169	79,7	3,41	3,00	0,760
Gabinete de Marketing	26	12,3	3,27	3,00	0,874
Guião da universidade/Monofolhas informativas do curso	80	37,7	3,60	4,00	0,648
Sites da universidade e faculdades	182	85,8	3,58	4,00	0,760

Nota. Fonte: Elaboração própria.

As respostas espelhadas na Tabela 4.27 dizem respeito à satisfação relativa à utilização dos serviços. Segundo a informação da mesma Tabela e da distribuição de frequências e percentagens (Anexo VIII) tiramos as seguintes conclusões:

- O nível de satisfação está próximo ao segundo nível mais alto da escala (bastante), oscilando as médias entre 3,27 e 3,88;
- Os serviços que os/as estudantes manifestam estar mais satisfeitos são: o Gabinete de Psicopedagogia, o Serviço de Psicologia e o Serviço de Ação Escolar (SASE). Nos três casos apresentam as médias próximas o ponto central superior da escala e as percentagens mais altas dos que qualificam a sua satisfação, com os dois níveis mais altos da escala, respetivamente, 70,6%, 64,3% e 61,2%. O Gabinete de Psicopedagogia e o Serviço de Psicologia eram os que apresentavam os índices mais baixos de utilização.

Como já foi mencionado anteriormente, estes dois serviços respondem às necessidades de carácter pessoal (clínica – dificuldades de aprendizagem e psicológica), afastando as suas atuações de âmbito das formações, sendo a sua utilização reduzida, porém os dados demonstram que os serviços prestavam apoios satisfatórios para quem os solicitava. O mesmo aconteceu com o SASE, apesar do grau de utilização ser bastante afastado pela positiva das percentagens dos outros dois serviços, os serviços prestados pelo SASE são mais dirigidos a estudantes com necessidades/dificuldades económicas;

- c) O Gabinete de Marketing é o serviço que gera menos satisfação. Apresenta a menor percentagem (34,6%) nos níveis mais altos de satisfação (bastante 26,9% e muito 7,7%). Quase duas terças partes (65,4%) situam a sua satisfação nos três pontos mais baixos: nenhuma (3,8%), pouca (7,7%) e alguma (53,8%).
- d) Do resto dos serviços, destaca-se que um pouco mais da metade dos/as estudantes valoriza a sua satisfação com os dois níveis mais altos (bastante e muito) para a Direção de Relações Internacionais, Estágio e Empreendedorismo (DRIE) (58,3%), o site da universidade e faculdades (54,9%), o guião da universidade(51%).

Capítulo V
DISCUSSÃO, CONCLUSÕES,
PROPOSTAS E AÇÕES
DESENVOLVIDAS

Neste capítulo apresentam-se as conclusões da investigação e sugerimos, em função dos resultados obtidos e do conhecimento adquirido na parte teórica da tese, algumas propostas de melhoramento para a prática da orientação profissional na universidade estudada.

5.1. Discussão e conclusões

De seguida apresentam-se as conclusões do estudo organizadas em três grupos. Os dois primeiros correspondem com dois objetivos da pesquisa: a) caracterizar a orientação profissional que recebe o/a estudante através dos conteúdos, dos momentos em que se desenvolve, dos agentes que a disponibiliza e das atividades em que participam e b) analisar o nível de conhecimento, utilização e satisfação dos/as estudantes com os serviços e recursos que proporcionam orientação profissional ao/à estudante. No terceiro grupo, caracteriza-se a prática da orientação profissional na universidade em estudo.

5.1.1. Caracterização da orientação profissional recebida

A orientação profissional recebida, segundo as valorizações dos/as estudantes, é essencialmente informativa, maioritariamente proporcionada pelos/as professores/as, presente ao longo do percurso universitário - especialmente no último ano dos estudos- e não satisfaz plenamente as suas necessidades.

a) Perfil da orientação recebida em relação com as áreas da orientação profissional

A caracterização da orientação recebida em relação com as áreas ou conteúdos exhibe um perfil essencialmente informativo no que primam as temáticas do âmbito académico e profissional. A informação académica sobre as características do curso que estuda (duração, plano de estudos, unidades

curriculares, optativas e/ou especialidades), a informação sobre as competências profissionais próprias do curso que são procuradas no mercado de trabalho junto com o autoconhecimento profissional são as três temáticas com uma maior presença na orientação proporcionada pela instituição.

A maior presença da informação académica sobre as características do curso que estuda há que relacioná-la com a prática que a universidade desenvolve com os/as estudantes no ensino secundário e com as ações de acolhimento de novos/as estudantes, nomeadamente *Dia Aberto*, bem como *Sessões de Abertura de ano letivo*, em que são apresentados os cursos lecionados com participação das direções de cursos e docentes da área de estudos e, num outro momento, apresentação dos serviços da Universidade. Relativamente à orientação respeitante à informação académica, a universidade em estudo dispõe de uma equipa, nomeadamente no Gabinete de Apoio ao Estudante que auxilia os/as estudantes antes da entrada na Universidade e facultam-lhes toda a informação de acesso/ingresso ao ensino superior (requisitos exigidos para o acesso a cada curso, informações sobre planos de estudos e demais informações afetas a cada ciclo de estudos – opções, especialidade ou ramos).

A primazia da informação profissional relativa às competências profissionais do curso que demanda o mercado laboral e o autoconhecimento relativo às competências profissionais, os interesses, as potencialidades, as debilidades e aspetos a melhorar dá conta de uma prática orientadora vinculada às potencialidades orientadoras de algumas matérias do plano de estudos e, em todo caso, com o papel orientador do/a professor/a. Neste sentido, a ênfase nas competências profissionais e a incorporação dos estágios presentes na nova configuração dos cursos, junto com o facto de dispor de professores/as com experiência profissional podem ser fatores que convergem na explicação da presença deste tipo de informação profissional.

Especialmente relevante pode ser a contribuição dos/as professores/as orientadores/as de estágios que promovem a análise e reflexão sobre as competências profissionais dos estudos ao seu nível de aquisição e sobre as necessidades de formação, o que, ao mesmo tempo, serve de atividade de autoconhecimento. A organização do estágio favorece a aquisição deste conhecimento. Os estágios são planificados por objetivos semestrais ou anuais, com supervisão semanal do/a professor/a responsável pelo estágio na

universidade, a fim de em conjunto com os/as estudantes possam refletir sobre as práticas profissionais levadas a cabo pelos/as estudantes e se os/as mesmos/as estão a adquirir as competências profissionais e sociais necessárias da profissão. Esta orientação pode ser grupal ou individual, dependendo das necessidades dos/as estudantes. Os estágios, como afirmam Rodríguez Moreno (2007) e Gamboa, Paixão e Jesus (2011), proporcionam contactos reais de trabalho em contexto de estágio, promovendo as habilidades sociais e profissionais, o trabalho em equipa, desenvolve a pessoa e a cultura da prática profissional, potenciando a consciência para o exercício da profissão. Mais de metade dos cursos ministrados nesta universidade (14 de 21 cursos) têm estágios curriculares. Dos restantes, a maioria dos cursos que não prevê estágios curriculares no plano de estudos, os/as estudantes são orientados para a realização de estágios extracurriculares, e, à data, podemos indicar os cursos de 1º ciclo de Ciências da Comunicação, de Comunicação Aplicada, de Gestão e de Engenharia Eletrotécnica de Sistema de Energia, e que acompanham de igual modo estes/as estudantes à semelhança dos/as estudantes que têm estágio integrado no plano de estudos.

A informação sobre as competências profissionais também caberia relacioná-la com a função orientadora que realiza o/a professor/as, especialmente os/as professores/as que prestam serviços de docência simultaneamente com trabalho na área profissional do curso. O desenho dos cursos em termos de competências profissionais pode facilitar que os/as professores/as relacione as aprendizagens das matérias com as competências profissionais dos estudos.

Ao contrário, as temáticas menos presentes relacionam-se com uma orientação mais sistemática, pelo facto de estarem menos atendidas remarcam o carácter informal da prática da orientação e a sua vinculação com o papel orientador dos/as professores/as e do próprio currículo. A orientação para a elaboração do projeto profissional e o apoio e assessoramento individualizado para a tomada de decisões sobre formação e emprego são as que os/as estudantes têm recebido uma menor orientação. As temáticas mais vinculadas à inserção laboral, como as técnicas e estratégias de procura de emprego, a procura de emprego na internet, a legislação laboral e o empreendedorismo também se encontram entre as de menor presença.

A menor presença da orientação para a inserção laboral contrasta com a importância que têm algumas variáveis na valorização global da orientação

recebida. Assim destacam as habilidades sociais para a vida profissional (habilidades de relações e comunicação interpessoal, trabalho em equipa, etc.), as informações sobre as possibilidades de formação ao terminar o curso, as competências profissionais próprias do curso e as informações sobre as saídas profissionais e emprego e competências profissionais que possuem, interesses e potencialidades.

Neste sentido, esta vertente da orientação profissional deve ser impulsionada. Numa tentativa de melhorar a orientação para a inserção profissional, a universidade em estudo promoveu Oficinas de Preparação de Integração no Mercado de Trabalho, com os módulos “a procura de emprego: conhece-te a ti próprio e conhece o mundo de trabalho I e II; o *curriculum vitae* e as cartas de candidatura; entrevistas de emprego”, cujas eram dirigidas a todos/as os/as estudantes da universidade, porém como decorreram em períodos escolares, em horário diurno, e em simultâneo com as aulas das licenciaturas, podem ter influenciado o sucesso esperado, ou, face aos resultados e das variáveis que influenciavam a valorização global da orientação, os estudantes deram mais importância a outras orientações profissionais desenvolvidas pela universidade.

O conhecimento da situação da desigualdade das mulheres no mercado laboral, as suas causas e as medidas destinadas à sua redução ou eliminação também foi das que menos atenção recebeu. Esta perspetiva não está presente nas atividades de informação e orientação que se realizam na universidade. Numa revisão dos conteúdos programáticos de vários cursos apurámos que a perspetiva de género é abordada de forma explícita apenas no curso de Educação Física e Desporto e na unidade curricular de Pedagogia do Desporto (... transversalidade da dimensão de género), pelo que a inclusão da perspetiva de género devia ser incluída na docência de uma forma explícita e planificada, dado que a universidade carece de um plano específico para o tratamento desta temática.

b) Agentes, momentos e atividades

A orientação profissional é realizada principalmente pelos/as professores/as. Os principais agentes orientadores são os/as professores/as e

os/as companheiros/as do curso, seguidos das famílias e amigos/as. Para os/as estudantes, os serviços da universidade, o site da universidade e faculdades têm tido um escasso papel orientador.

O perfil temático da orientação que recebe os/as estudantes, como já se expôs, incide na função orientadora dos/as professores/as e na sua relação com os estágios. Adicionamos ainda o papel que o corpo docente com experiência profissional pode estar a desempenhar, uma vez que todos os cursos, e segundo rácios exigidos pela A3ES, têm que ter 30% do corpo docente com experiência profissional. Com o seu conhecimento do mercado profissional poderiam abordar as características e tipologias do mercado de trabalho no âmbito dos seus cursos, para o amadurecimento progressivo do perfil profissional, fomentando a empregabilidade, explorações do mercado de trabalho e supervisionar as práticas nas empresas, preparando-os/as para a sua inserção laboral.

Relativamente aos serviços da universidade, os resultados destacam o seu escasso papel de orientador. Facto que haveríamos de relacionar com a utilização que realizam dos serviços. Como já se comentou, por um lado, os estudantes conhecem os serviços, mas não os utilizam em igual proporção, por outro lado, os que utilizam têm um nível de satisfação relativamente alta. As diferenças por faculdades indicam que o papel orientador da direção ou de secretariados pedagógicos é mais importante na Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias enquanto que se seria menor na Faculdade de Direito, seguida da Faculdade de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação. O site da universidade e das faculdades têm uma função orientadora mais importante na Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias e menos importante na Faculdade de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação.

A orientação esteve presente ao longo de todo o percurso universitário, desde o início até o final. O último ano é o de maior presença, ainda que não satisfaça completamente as suas necessidades. Esta presença pode ser explicada pelo papel orientador dos estágios. Além de que no último ano curricular faz com os estudantes valorizem mais o último momento do que o primeiro, pois proporcionam mais informação e os/as coloca mais próximos da realidade do mundo do trabalho. Também deve-se ter em conta a importância das variáveis

relacionadas com a orientação que se proporciona no estágio, estavam entre as que mais influenciavam na valorização global.

A menor presença situa-se no primeiro ano. Este facto contrasta com a oferta de informação que se realiza no momento de ingresso, como já foi referido, realizam-se várias atividades dirigidas ao conhecimento das características do curso (plano de estudos, unidades de opção, informação sobre as competências, saídas profissionais, apresentação dos vários serviços da universidade e dos órgãos da universidade (Reitoria e Administração). O contraste entre a valorização e a oferta de informação que se realiza, leva-nos a considerar que as ações informativas são pouco efetivas, porém há atividades em que os estudantes participam no primeiro ano, mas pode-se interpretar que devem ser melhoradas. Assim, há que repensar nas atividades desenvolvidas no primeiro ano (modalidades, duração e fomentando mais o envolvimento dos/as estudantes), de modo a torná-las mais eficientes e eficazes.

As diferenças por faculdades indicam que ao início estaria mais e menos presente, respetivamente, na Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias e na Faculdade de Direito. A orientação ao final dos estudos teria sido mais desenvolvida na Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto. Neste último caso, uma possível explicação poderia ser pelo facto da na Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto havia oferta formativa para segundos ciclos e o mesmo não ocorrer na Faculdade de Direito, no ano da administração do questionário (decorria processo de submissão de novos ciclos de estudos para mestrados).

Os/As estudantes têm participado de maneira desigual nas distintas atividades de orientação. A maior participação corresponde com as que têm um maior grau de institucionalização e estão presentes em todas as faculdades: as palestras informativas e a semana de receção ao caloiro seguida da consulta de fontes de informação (site, guião do/a estudante, monofolhas do curso) são as atividades em que mais têm participado. As oficinas de autoemprego e técnicas de procura de emprego são as que menos tem participado os/as estudantes. Estes tipos de atividades são de implementação recente, a sua divulgação apesar de ser institucional, apenas é frequentada por estudantes do curso de Psicologia e normalmente decorrem nos meses de março/abril de cada ano, em pleno período escolar. Outro dado relevante a ter em conta é que 47,2% dos/as estudantes são

trabalhadores, sendo uma variável que, provavelmente, justifique a impossibilidade de frequentarem um curso facultativo no percurso escolar.

As fontes de informação elaboradas especificamente pela universidade (site, monofolhas) e os pedidos de informação nos serviços apresentam um nível de utilização baixa o que está em linha com a irrelevância orientadora que os/as estudantes atribuíam aos serviços e recursos da universidade. As diferenças significativas por faculdades indicam que os/as estudantes da Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto e da Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa são os que mais participam nas atividades do início do curso (palestras informativas e semana de receção ao caloiro).

5.1.2. Conhecimento, utilização e valorização dos serviços e recursos de orientação da universidade

Apesar dos resultados obtidos em relação à orientação recebida, por parte da universidade, há um esforço em disponibilizar serviços e recursos desde o primeiro até o último ano dos cursos. Como já se descreveu no capítulo III, a universidade em estudo dispõe de serviços que desenvolvem distintas funções, primando a informação sobre o assessoramento e destacando-se a integração e adaptação dos/as estudantes no início dos estudos. Estes serviços são a Sala de Candidaturas, o Gabinete de Relações Internacionais, Estágios e Empreendedorismo, o Gabinete de Psicopedagogia, o Serviço de Psicologia, o Serviço de Ação Social Escolar, os Serviços Académicos e o Gabinete de Marketing. Além dos serviços, a universidade difunde informação académica e profissional através do guião da universidade/monofolhas e do site da universidade e faculdades.

Em relação ao conhecimento, utilização e satisfação dos serviços e recursos tiramos três conclusões. A primeira indica que o conhecimento dos serviços é superior à de utilização, os/as estudantes não usufruem plenamente de todos os serviços que esta universidade lhes dispõe. A segunda incide num desigual nível de conhecimento e utilização dos serviços. A terceira aponta um nível alto de satisfação com os serviços.

Os/As estudantes apresentam um conhecimento dos serviços muito desigual. Os mais conhecidos, de mais a menos, são: o site da universidade e faculdades, os Serviços Acadêmicos, a Sala de Candidaturas, Serviço de Ação Social e o guião da universidade/monofolhas informativas do curso. Os menos conhecidos são o Serviço de Psicologia, o Gabinete de Marketing, o Gabinete de Relações Internacionais, Estágios e Empreendedorismo e o Gabinete de Psicopedagogia.

Os serviços mais e menos utilizados coincidem, em linhas gerais, com os mais e menos conhecidos. Os mais utilizados são: o site da universidade e faculdades e os Serviços Acadêmicos. De seguida, utilizam o guião da universidade/monofolhas informativas, o Serviço de Ação Social Escolar e a Sala de Candidaturas. Ao contrário, entre os menos utilizados estão o Gabinete de Psicopedagogia, o Gabinete de Relações Internacionais, Estágio e Empreendedorismo, o Serviço de Psicologia e o Gabinete de Marketing.

Os/As estudantes conhecem e utilizam mais os serviços e recursos que proporcionam informação administrativa (matrícula, inscrições em opções, declarações, pagamentos de emolumentos e propinas, submissão a candidatura a bolsas, entre outros) e académica, nomeadamente numa das temáticas nas que os/as estudantes teriam recebido mais informação (as características do curso que estuda). Os serviços menos utilizados proporcionam orientação e informação sobre algumas das temáticas menos atendidas: apoio psicológico (Serviço de Psicologia), mobilidade, estágios, empreendedorismo e ofertas de emprego (Gabinete de Relações Internacionais, Estágio e Empreendedorismo).

Os utilizadores dos serviços estão satisfeitos com os serviços. Os que geram mais satisfação são o Gabinete de Psicopedagogia, o Serviço de Psicologia e o Serviço de Ação Social. O Gabinete de Psicopedagogia e o Serviço de Psicologia eram os menos utilizados. O Gabinete de Marketing é o serviço que menos satisfaz o/a estudante e é também um dos serviços menos utilizado. As suas funções relacionam-se com a informação de tipo académico: divulgação de ofertas formativas graduadas e não graduadas, as atividades académicas que favorecem ao desenvolvimento do currículo oculto dos/as estudantes: seminários, congressos, workshops, palestras, entre outras. A informação sobre o conhecimento e utilização dos serviços, nomeadamente os mais vinculados com a orientação profissional são: o Gabinete de

Psicopedagogia, o Serviço de Relações Internacionais, Estágios e Empreendedorismo, o Gabinete de Marketing e o Serviço de Psicologia evidenciam a necessidade de promoção do seu conhecimento entre os/as estudantes, assim como o esclarecimento dos seus objetivos e funções num marco global e sistemático de organização da orientação profissional.

5.1.3. A prática da orientação profissional da universidade

A partir dos resultados da pesquisa e da análise dos serviços da universidade efetuada no capítulo III, podemos caracterizar a prática da orientação profissional como os traços que descrevemos a seguir:

A) A atividade orientadora, na sua dimensão mais informativa, está presente em distintos momentos: a) antes da entrada na universidade, b) ao início, c) durante e d) no final do percurso universitário.

- a) A orientação antes da entrada na universidade está vinculada à captação dos/as estudantes e organiza-se em torno de visitas a escolas secundárias, nas quais se entrega material informativo específico e realizam palestras informativas e feiras de emprego. A dimensão informativa que prima neste caso é a relacionada com as características do curso e com os requisitos de acesso.
- b) No início, proporcionam-se informações académicas através das Jornadas de Acolhimento e centram-se nas características do curso; informação sobre as saídas profissionais, serviços da universidade e órgãos académicos.
- c) Durante o percurso universitário, realizam-se visitas de estudo a empresas/instituições públicas e privadas, conferências, workshops, seminários, aulas abertas, fóruns na universidade e outras atividades de âmbito académico, onde participam convidados de renome e ligados ao mundo empresarial e académicos. Com estas atividades dá-se a conhecer a prática profissional vinculada aos distintos cursos.
- d) No final, a realização dos estágios contribui para a orientação dos/as estudantes, especialmente no conhecimento do perfil de competências do curso e no autoconhecimento. A informação sobre os estudos de

mestrado está mais presente nas faculdades em que há possibilidade de continuação dos estudos. Recentemente, tem-se implantado oficinas de procura de emprego.

B) A orientação que proporciona a universidade não satisfaz as necessidades dos/as estudantes. A maior cobertura corresponde a informação sobre as características do curso, sobre as competências profissionais e sobre o autoconhecimento profissional.

C) Os/As professores/as realizam de forma informal uma importante função orientadora que é reconhecida pelos/as estudantes. Este papel estaria relacionado, principalmente, com o papel orientador dos estágios e com o conhecimento do mercado profissional dos/as professores/as que acumulem a função de docência e emprego.

D) Os serviços têm uma escassa função orientadora. A maioria dos mais relacionados com a orientação profissional apresentam níveis baixos de conhecimento e utilização. Neste sentido, o/a estudante não usufrui dos serviços existentes na universidade.

E) Os serviços e as figuras orientadoras apresentam-se de forma fragmentada nos âmbitos e funções. As suas funções são fundamentalmente informativas. Não dispõem de profissionais especializados no âmbito da orientação. As funções informativas são realizadas por técnicos titulares de cursos superiores com funções de gestão administrativa. É necessário dar unidade através da sua integração num plano de orientação ao nível da universidade, dos serviços e das figuras que se encarregam da tarefa orientadora.

F) A orientação está desprovida da perspectiva de género.

G) A prática da orientação profissional apresenta algumas diferenças por faculdades. Estas diferenças incidem nas temáticas da orientação, nos agentes, nos momentos e nas atividades em que participa o/a estudante. Em relação com as temáticas, as diferenças são as seguintes:

- Na Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias o/a estudante recebe mais informação/orientação sobre bolsas e benefícios educacionais, sobre competências profissionais próprias do curso, sobre empreendedorismo, sobre os serviços e fontes de informação, sobre o mercado profissional próprio e sobre a procura de emprego na internet. Nesta faculdade

os/as estudantes receberiam em maior medida orientação para enfrentar a transição para o mercado laboral.

- Na Faculdade de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação está mais presente a procura de emprego na internet.

- Os/As estudantes da Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto receberiam mais informação sobre a formação ao terminar o curso e sobre as competências profissionais do próprio curso. Estes resultados podem ser, eventualmente, justificados pela existência de cursos para prosseguirem estudos (mestrados), da existência de professores/as a acumularem docência com o exercício profissional, assim como de num dos cursos existentes nesta faculdade ter estágios curriculares incorporados nos 2º e 3º anos curriculares (Psicopedagogia Clínica).

- Na Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e de Empresa proporcionou-se mais informação sobre fontes de informação sobre formação ao terminar o curso, sobre as unidades curriculares como opção, sobre empreendedorismo, sobre fontes de informação do mercado profissional próprio, sobre as técnicas e estratégias para a procura de emprego e sobre a procura de emprego na internet.

- Na Faculdade de Direito os/as estudantes têm recebido menos informação sobre as fontes de informação, sobre formação ao terminar o curso, sobre bolsas e benefícios educacionais, sobre empreendedorismo, sobre fontes de informação do mercado profissional próprio, sobre as técnicas e estratégias para a procura de emprego e sobre a procura de emprego na internet. Teriam recebido mais informação sobre as unidades curriculares como opção.

- Na Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e de Empresa (FCESE) e na Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias (FCNET) são em as que o/a estudante receberia em maior medida orientação para enfrentar a transição para o mercado laboral. Os/As estudantes da Faculdade de Direito é na que o/a estudante teria recebido menos orientação para a inserção laboral. A Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias (FCNET) também se destaca pelo papel orientador do/a diretor/a ou secretário/a pedagógico/a e do site. Ao invés, na Faculdade de Direito (FD) é na que menos presente está o papel orientador do/a diretor/a ou secretário/a pedagógico/a.

No que respeita aos agentes, o/a diretor/a ou secretário/a pedagógico/a assume um papel orientador mais importante na Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias em relação às Faculdades de Direito e de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação, onde o seu papel seria menor. O papel orientador do site é muito importante na Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias e menos importante na Faculdade de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação.

No início dos estudos a orientação esteve mais presente na Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias, enquanto que estaria menos presente na Faculdade de Direito. No final dos estudos onde mais se teria desenvolvido é na Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto.

A participação nas atividades que se realizam no início do curso (palestras informativas e semana de receção ao caloiro) foi maior nas Faculdades de Psicologia, Educação e Desporto e na de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa.

5.2. Proposta

O terceiro objetivo da pesquisa estava focado na elaboração de uma proposta destinada à melhoria da prática da orientação profissional identificada na instituição. À luz da informação obtida na pesquisa e das contribuições do estudo teórico da orientação profissional no ensino superior, em seguida descrevemos os distintos elementos da proposta: os princípios que sustentam a proposta, os objetivos e as ações a desenvolver, diferenciando as que se destinam ao ensino pré-universitário (alunas/os e profissionais da orientação) e as que se dirigem aos/às estudantes da universidade em estudo.

5.2.1. Princípios e características gerais

A proposta enquadra-se num plano global de orientação profissional, caracterizado por ser multinível, misto e baseado nos pontos fortes identificados: papel orientador do corpo docente, potencial orientador dos estágios e do currículo dos cursos - competências transversais - e a existência de serviços que têm funções orientadoras.

Segundo a classificação de Rodríguez Espinar et al. (2008), é mista por integrar serviços e tutoria. Também é multinível, na medida em que se diferenciam três planos de intervenção: os serviços, ao nível de universidade, o plano de ação tutorial nas faculdades e cursos e a integração de conteúdos orientadores e competências chaves nas matérias mais sensíveis. No nível mais próximo, estariam os/as companheiros/as e professores/as. A ação tutorial como processo integrante da docência deve de estar presente nos processos de ensino aprendizagem. Os estágios curriculares assumem um papel orientador fundamental no autoconhecimento e na exploração do mercado profissional.

Os princípios que sustentam a proposta são a contextualização, o seu carácter integral, compreensivo, preventivo e educativo, a coordenação e trabalho conjunto ao nível interno e externo, a abordagem de género e a promoção da utilização das TIC para as funções orientadores mais informativas. No seu

conjunto, recolhem as características que formulam para a orientação na universidade, entre outros/as autores/as, Figuera e Romero (2016).

a) Contextualização

A proposta que apresentamos é de máximos, é a bússola que marca o caminho. Tem que adaptar-se às peculiaridades de cada faculdade e de cada curso. É uma proposta em construção, ao conhecer alguns dos resultados da pesquisa já se incorporaram algumas medidas de melhoramento e progressiva, uma vez que o ritmo e o nível de implantação da função tutorial vai depender da disponibilidade existente em cada faculdade e/ou curso.

b) Baseada nos pontos fortes

No estudo verificou-se a existência de alguns pontos fortes que se valorizam e que se convertem nos pilares da proposta: a prática orientadora contínua, a função orientadora dos/as professores/as, dos estágios e das competências transversais e a estrutura de serviços existentes.

A universidade disponibiliza, como já se descreveu no capítulo III, ponto 3.1.2., vários serviços que acompanham o/a estudante antes da entrada na universidade até ao final do curso. A função destes serviços é essencialmente de natureza informativa.

c) Ação global/integral, essencialmente educativa e preventiva

Global ou integral na medida em que deve atender as necessidades de informação e orientação profissional dos/as estudantes nos distintos momentos da sua trajetória: ao início, durante e no final do percurso universitário, estendendo-se também ao momento prévio à entrada na universidade. O seu carácter global também se refere à abrangência das áreas que configuram a orientação profissional. Neste sentido, deve-se reforçar aquelas áreas em que o/a estudante recebia menos orientação e as que valorizava como mais importantes. O seu carácter preventivo e educativo evita o abandono ou reorienta na escolha e impulsiona o desenvolvimento e empoderamento pessoal (Figuera e Romero, 2016).

d) Coordenação interna entre os serviços e os distintos agentes

A orientação profissional como tarefa compartilhada por diversos agentes, com distintos níveis de especialização e responsabilidade, exige uma boa coordenação que evite uma invasão de funções e que não se desenvolvam ou atendam algumas áreas da orientação. Uma das características da prática da orientação profissional na universidade estudada era a segmentação. Os serviços e as figuras orientadoras apresentam-se de forma fragmentada nos âmbitos e funções. Portanto, é necessário dar unidade através do trabalho coordenado e colaborativo dos serviços e das distintas figuras orientadoras. O Plano de Ação Tutorial (PAT) seria o marco aglutinador e daria unidade à ação orientadora.

e) Trabalho em conjunto com serviços e agentes externos à universidade

A colaboração com serviços e agentes orientadores externos à universidade que atuam na transição da escola secundária à universidade, da universidade ao trabalho e na igualdade entre homens e mulheres. Trata-se de aproveitar os recursos existentes e de contribuir à extensão da função orientadora da universidade as etapas prévias do ensino universitário.

f) Abordagem de gênero

A realização desta pesquisa foi uma oportunidade para uma dupla tomada de consciência. A primeira foi sobre a influência de gênero na tomada de decisões acadêmicas e profissionais e de como esta vai desencadear a segregação horizontal no mercado de trabalho; a segregação formativa por gênero ficou verificada na distribuição dos e das estudantes nos cursos que se lecionam na universidade em estudo, e que se analisou no capítulo III, ao caracterizar a população objeto de estudo. A segunda tomada de consciência foca-se na estratégia para “combater” as desigualdades de gênero: a inclusão da perspectiva/abordagem de gênero, corroborada legalmente.

A perspetiva de género deve ser abordada na universidade, de modo a promover a reflexão sobre a existente desigualdade de oportunidades entre as mulheres e os homens na transição para o mundo laboral e com a integração da perspetiva de género nas matérias, esta deve tentar mudar o paradigma existente de desigualdades. Desde a universidade, também se deve estender esta visão aos/às orientadores/as do ensino secundário, para que a incorporem na sua prática, facilitando formação sobre como fazê-lo e informação de recursos que lhes sirvam de apoio.

A visão de género que pretendemos teria que inserir-se num plano de igualdade mais amplo ao nível da universidade. Uma das medidas transversais, em todas as atuações, é a utilização de uma linguagem inclusiva.

g) Utilização das TIC

As tecnologias digitais oferecem múltiplas vantagens para o desenvolvimento das funções próprias da orientação profissional, especialmente as de carácter informativo, facultando informações de uma forma rápida e atualizada e incrementando a qualidade dos serviços (Ceinos, 2009, e Baelo, 2013). O site, como se evidencia no estudo, é um dos recursos mais utilizados pelos/as estudantes, é um meio idóneo para veicular algumas das funções mais informativas da orientação profissional. Conscientes das vantagens que possibilitam as redes sociais na difusão de informação, vai incorporar-se a sua utilização, complementando o site. A utilização das TIC como meio de informação académica, profissional e laboral, é, além de ser um recurso de apoio, imprescindível para o desenvolvimento da função tutorial e em que se concretiza o apoio dos serviços à função orientadora de professores/as e estudantes.

As atuações da proposta também se estendem aos/às profissionais da orientação das escolas do ensino secundário, para eles/elas o site e as redes sociais são os meios através dos quais podem proporcionar recursos para o desenvolvimento da sua função informativa e para a promoção de uma orientação profissional não sexista.

5.2.2. Ações já desenvolvidas

À medida que se conheciam os resultados da pesquisa, desde o ano académico 2015-16, já se levaram a cabo algumas atuações.

A maioria das ações, que já se implantaram, têm a ver com algumas conclusões da pesquisa: a universidade dispõe de serviços e recursos cujas funções não chegam a todos/as os/as estudantes, mostrando, em função do serviço, desconhecimento da sua existência e ainda no caso de conhecê-los manifestaram baixos níveis de utilização. As ações colocadas em funcionamento têm como objetivo incrementar o conhecimento dos serviços e a sua utilização por parte dos e das estudantes, assim como difundir, de um modo mais direto algumas informações da sua responsabilidade. As ações que já se puseram em funcionamento, afetam três dos serviços que os/as estudantes manifestaram conhecer e utilizar menos. Outras atuações abordam a reorganização e criação de um novo serviço, a realização de atividades com temáticas vinculadas à inserção laboral e à igualdade de género, que tinham uma escassa presença na orientação recebida pelo/a estudante.

a) Mudanças na Sala de Candidaturas

No ano letivo 2016-17 a “Sala de Candidaturas” passou a designar-se “Gabinete de Acesso e de Apoio ao Estudante (GA AE)”, a sua função informativa foi reforçada e ampliou-se o seu conteúdo, apoio e acompanhamento ao longo da trajetória universitária. A mudança de nome pretende visibilizar já, no seu nome, o seu carácter orientador. Visando a melhoria do seu conhecimento, visualizou-se no site da universidade.

b) Criação do Gabinete de acompanhamento de estudantes com necessidades educativas especiais (GAENEE)

Este serviço assume o apoio e acompanhamento de estudantes com necessidades educativas especiais. A sua responsável é a autora desta investigação. As atribuições do GAENEE são as seguintes:

- a) Receber, analisar e decidir sobre os requerimentos de estatuto de estudante com necessidades especiais;
- b) Coordenar o processo de integração dos/as estudantes com necessidades educativas especiais através do contacto com os serviços e direções de curso;
- c) Estabelecer um plano de acompanhamento e apoio do/a estudante de onde constem as medidas e ações a desenvolver, a ser assinado pelo/a estudante, pela representante do gabinete e pelo/a responsável pedagógico do curso em que o/a estudante está inscrito;
- d) Manter um registo atualizado dos/as estudantes aos/às quais foi concedido esse estatuto, destinado a efeitos estatísticos e a controlo da qualidade;
- e) Assegurar o cumprimento do presente estatuto, da legislação aplicável, e das boas práticas no que concerne à integração dos/as estudantes com necessidades educativas especiais;
- f) As demais funções que venham a ser determinadas pelo/a Reitor/a ou pelo Administrador.

Os serviços e responsáveis pedagógicos e científicos devem colaborar com o gabinete no sentido de assegurarem a integração dos/as estudantes com necessidades educativas especiais.

c) Difusão de informação sobre bolsas

O Serviço da Ação Social promoveu no mês de junho/2017 as bolsas de estudos, indicando os prazos de candidaturas para o ano letivo 2017/18, via email, junto de todos/as os/as estudantes inscritos no ano letivo em curso, reforçando informação nas turmas pós-laboral.

d) Promoção do Serviço da Direção de Relações Internacionais, Estágios e Empreendedorismo

Desde o ano letivo 2015-2016 promove-se, entre os/as estudantes de primeiro ano e de todos os cursos, a difusão das funções deste serviço e de

informações do seu âmbito (mobilidade, estágios, ofertas de emprego, etc.). Esta difusão ocorre em sessões de esclarecimento no início de ano letivo.

Com esta ação também se pretendeu melhorar a informação nas temáticas que estavam menos presentes na orientação recebida.

e) Informações laborais e de género

Outras das atuações realizadas, ainda que muito limitadas no seu alcance, estão relacionadas com temáticas de género e com informações laborais. No ano 2016-2017 realizaram-se palestras sobre legislação laboral e autoemprego no 1º ciclo de Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos.

Neste mesmo ano, no curso de 1º ciclo em Ciências da Comunicação, em parceria com a Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (CIG), organizou-se um curso livre de Promoção da Igualdade da Diversidade Social e de Combate à violência doméstica e de Género.

f) Mudanças na estrutura e conteúdos do site

Com a análise que realizámos do site da universidade, que se apresenta no ponto 3.1.4. do capítulo III, concluiu-se que a informação do site da universidade em estudo estava dispersa.

Desde junho de 2016 esta universidade procedeu a uma modificação dos conteúdos online para que a apresentação dos seus serviços fosse mais eficaz, os quais destacamos:

Universidade

Localização, Faculdades,
Administração, Estatutos,
Relatórios, Missão, Reitoria,
Provedor do Estudante,
Regulamentos, Contactos

Ensino

Licenciaturas, Mestrados,
Doutoramentos, Pós-Graduações,
Formação Livre, ver outros cursos

Informações Académicas

Candidaturas 2016-17, Realizar
Candidatura, Eventos, Bem-vindo,
Calendários, Ação Social e
Bolsas, Financiamento, Notícias,
Propinas, Protocolos

Internacional

Mobilidade, Guia ECTS,
Estudante
Internacional/Estrangeiros,
Contactos

Investigação

Calendário de Defesa de Teses,
Repositório, Revistas Científicas,
Unidades de Investigação

Recursos

Biblioteca, Helpdesk, Logotipos e
Identidade gráfica, Moodle,
Impressos, Mobile, Loja Online,
Office 365, Serviço de Psicologia,
GAENEE, Gabinete
Psicopedagógico, Instituto de
Mediação, GAAE

g) Utilização de linguagem não sexista

A linguagem não sexista já está presente na Instituição. Quanto à utilização de linguagem não sexista, o site da universidade já demonstra mudanças, como por exemplo na divulgação e promoção dos novos serviços criados. Está em curso a adaptação de todos os formulários administrativos a entregar a candidatos e estudantes.

5.2.3. Objetivos e Ações para o ensino pré-universitário

Os objetivos e ações que se apresentam para o ensino pré-universitário e para os/as estudantes da universidade situam-se entre o desejável e o possível. Há objetivos e ações que podem alcançar-se a curto prazo, outras só serão possíveis mais a longo prazo. Em todo caso, marca um caminho a seguir. A utilização da linguagem não sexista em todos os materiais administrativos (já em curso) e em todos os suportes vai ser uma atuação transversal a todos os outros. Na tabela 5.1. espelham-se os objetivos e ações que correspondem à orientação antes da entrada na universidade.

Tabela 5.1
Objetivos e ações para o ensino secundário

Objetivos gerais	Objetivos específicos	Ações
Renovar a prática orientadora com os alunos e alunas de ensino secundário através da integração da visão de género	Integrar a visão de género na informação e nas ações que se desenvolvem Atrair alunas para as licenciaturas em que estão sub-representadas	Visibilização de mulheres relevantes naqueles cursos em que a presença feminina e minoritária. Participação de alunas nas sessões informativas sobre os cursos com menor presença feminina. Dia das raparigas.

(continua)

Tabela 5.1
Objetivos e ações para o ensino secundário (continuação)

Objetivos gerais	Objetivos específicos	Ações
Renovar a prática orientadora com os alunos e alunas de ensino secundário através da integração da visão de género	Oferecer formação aos/às professores/as e psicólogos/as escolares sobre a integração da perspetiva de género na orientação profissional.	Sessões sobre a orientação profissional com visão de género. Criação no site de um módulo para os/as psicólogos/as escolares e para os/as professores/as do ensino secundário.

Nota. Fonte: Elaboração própria.

A ação para esta etapa pretende renovar e ampliar a prática nas atuações dirigidas aos/às potenciais estudantes do ensino superior. A mudança pretendida foca-se, principalmente, na integração da perspetiva de género e atrair alunas para as licenciaturas em que estão sub-representadas.

As atividades que se dirigem nas escolas do ensino secundário promovem informações sobre os cursos ministrados na universidade em estudo. Como já se descreveu anteriormente e reiteradamente, a difusão da informação realiza-se em sessões informativas nas escolas de secundárias, no Dia Aberto e através da distribuição de monofolhas onde se inclui a informação dos cursos ministrados (planos de estudo, informação das provas de ingresso e saídas profissionais).

Um dos objetivos é promover atuações a médio prazo que incorporem a perspetiva de género e atrair alunas para as licenciaturas em que estão sub-representadas. Para fortalecer estes objetivos, propomos:

- a) Visibilização do papel e a presença das mulheres nos âmbitos profissionais nos cursos com menos alunas, através da criação de um módulo específico no site sobre esta temática, da realização de vídeos com relatos da experiência académica e profissional de alunas e mulheres que já estão no campo profissional e da participação de alunas nas palestras e atividades de difusão dos cursos.
- b) Atividades de formação para os/as psicólogos/as educacionais dos serviços de orientação nas escolas sobre a orientação profissional com perspetiva de género, através de formação contínua, criação de site destinado aos/às orientadores/as, oferecer materiais e recursos para levar

a cabo uma prática com perspectiva de género. Esta atividade estaria vinculada com o futuro mestrado de Psicopedagogia.

- c) Outra medida, relacionada indiretamente com a formação dos/as profissionais do ensino pré-universitário, é a inclusão no plano de estudos do mestrado de Psicopedagogia (processo ainda a submeter à aprovação da A3ES) da abordagem de género, especialmente nas matérias do âmbito da orientação profissional.

5.2.4. Objetivos e Ações para os/as estudantes da universidade

Na Tabela 5.2. apresentam-se sinteticamente os objetivos e ações para os/as estudantes universitários/as.

Tabela 5.2
Objetivos e ações para os/as estudantes da universidade

Objetivo geral	Objetivos específicos	Ações
Elaborar um plano global de orientação profissional que integre os serviços, o potencial orientador dos/as professores/as, dos estágios e das competências chaves e da tutoria	Reorganizar os serviços	Reagrupação dos serviços de modo que se diferenciem as funções mais administrativas das orientadoras. Criação de canais de coordenação e colaboração entre os serviços e os distintos agentes.
	Implantar Planos de Ação Tutorial	Formação para os/as tutores/as sobre desenvolvimento da tutoria. Elaboração de materiais e recursos específicos. Oficinas sobre procura de emprego e autoemprego. Sessões informativas sobre o mercado profissional e sobre formação de pós-graduação. Procura da colaboração com serviços e entidades relacionadas com a inserção laboral e com a promoção da igualdade entre homens e mulheres.

(continua)

Tabela 5.2
Objetivos e ações para os/as estudantes da universidade (continuação)

Objetivo geral	Objetivos específicos	Ações
Elaborar um plano global de orientação profissional que integre os serviços, o potencial orientador dos/as professores/as, dos estágios e das competências chaves e da tutoria	Desenvolver/aumentar a dimensão orientadora dos estágios e das matérias para aquisição de competências de empregabilidade	Formação para os/as docentes e tutores de estágios (identificação das competências transversais vinculadas a empregabilidade e pautas para o seu desenvolvimento nas matérias e nos estágios). Formação complementar para o/a estudante em competências chave mais vinculadas à empregabilidade.
	Integrar a visão de género	Transversalização nas ações. Utilização da linguagem não sexista.
	Melhorar e ampliar a informação, académica, profissional e laboral do site	Elaborar nova informação académica, profissional e laboral e melhorar a estrutura e a informação disponível.
	Melhorar a difusão da informação académica, profissional e laboral	Utilização das redes sociais criando contas em twitter e facebook.

Nota. Fonte: Elaboração própria.

A seguir descrevemos algumas das ações.

5.2.4.1. Plano de Ação Tutorial (PAT) por curso

Dos resultados da pesquisa, destaca-se o reconhecimento do papel orientador, que de uma maneira informal é realizado pelos/as professores/as. Com esta ação pretende-se valorizar e ordenar esta função no marco de um Plano de Ação Tutorial em coordenação com os serviços existentes, além de que se deve reconhecer o potencial existente dos/as professores/as especialistas, que deveriam ter um reconhecimento da sua função orientadora.

Na universidade existem outras figuras que vêm realizando funções orientadoras, como o/a diretor/a, o/a secretário/a no âmbito mais pedagógico, que também deveria incorporar no marco do Plano de Ação Tutorial.

Como os resultados apontam para a valorização do papel orientador dos/as professores/as por parte dos/as estudantes, levam-nos a acreditar na necessidade de investir no impulso da função tutorial, estabelecendo um modelo pedagógico de ação tutorial que deve incidir na implementação de um/a tutor/a professor/a por cada licenciatura, além dos serviços que apoiem e complementem as ações de orientação profissional dentro da universidade.

A orientação tutorial em Portugal com a implementação do processo de bolonha e com a legislação em vigor determina um apoio relacionado com os conteúdos programáticos, em que o/a professor/a responsável pela unidade curricular dá apoio ao/à estudante, mas no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem. Porém, torna-se necessário a implementação de tutorias na universidade, mas com uma nova conceção, que a seguir se designa.

De modo a fortalecer a ligação entre os serviços da universidade, professores/as e estudantes, propõe-se a médio prazo a criação do PAT por curso. O PAT pode ser o marco a partir da oferta de uma orientação organizada em distintos níveis e com um funcionamento coordenado.

No PAT convergem distintas ações orientadoras mais além das exclusivas dos/as professores/as tutor/a que pretendem dar cobertura às necessidades dos/as estudantes nos distintos momentos da sua trajetória universitária:

- a) integração e adaptação ao novo cenário universitário. Para isto, para além de outras atuações, que transcendem os conteúdos da orientação profissional, é imprescindível que o/a estudante conheça as características do plano de estudos e dos serviços que disponibiliza a universidade. Esta integração é extensível ao/às estudantes dos programas de mobilidade.
- b) Configuração do seu itinerário formativo e conhecimento do mercado profissional. Neste caso, é fundamental que as atuações se dirijam e que o/a estudante conheça a oferta de formação complementar na universidade e fora da universidade, as possibilidades de participar em programas de mobilidade, bolsas e benefícios educativos, unidades de

opção curricular, estágios, formação de pós-graduação e conhecimento do perfil e mercado profissional. Este tipo de conhecimento é progressivo e pode construir-se também desde os conteúdos programáticos, dos estágios, etc.

- c) A transição ao mundo laboral. Os resultados da pesquisa evidenciam que este era, em geral, um dos âmbitos menos atendidos, por isso, deve-se impulsionar a sua presença, de modo que além de impulsionar o caráter orientador do currículo, deve-se levar a cabo atuações mais específicas sobre autoemprego, procura de emprego que inclua a utilização das ferramentas digitais para a promoção profissional e para a procura de emprego, informação sobre medidas ativas de emprego destinadas as pessoas jovens e diplomadas universitárias. A transversalização de género na procura de emprego implica a abordagem de temáticas como as barreiras de género no acesso, manutenção e progressão do emprego, os estereótipos e prejuízos presentes nos processos de seleção, o assédio sexual laboral no trabalho e nos estágios, e as estratégias e medidas impulsionadas desde as administrações públicas destinadas a promover a igualdade entre homens e mulheres no mercado laboral.

No que respeita às modalidades e figuras tutorias, atendendo ao estudo efetuado sobre a tutoria no primeiro capítulo e as próprias características da universidade, propomos várias modalidades e figuras tutorias: tutoria vinculada ou integrada nos conteúdos programáticos, tutoria de estágio, tutoria especializada e tutoria de curso, tutoria por companheiros/as de turma.

A tutoria integrada nos conteúdos das matérias lecionadas, possibilitará ao/à estudante relacionar a teoria com a prática profissional, identificar saídas profissionais, desenvolver competências profissionais e transversais. Das diferenças registadas entre faculdades, podemos apontar a existência de matérias mais sensíveis à abordagem das temáticas próprias da orientação profissional.

A tutoria especializada na inserção laboral poderia ser assumida pelos/as professores/as com experiência e conhecimento do campo profissional, uma vez que têm know-how teórico e prático que é uma mais-valia para os/as estudantes. As suas funções seriam no âmbito da inserção laboral, colaborando

com os serviços, na organização de atividades para a passagem ao mundo laboral.

A tutoria de estágio já existe, o/a professor/a responsável pode assumir funções relevantes nas diferentes áreas da orientação profissional (autoconhecimento profissional, conhecimento das tarefas profissionais e das competências que demandam, rede de contactos, etc.)

Dado o seu potencial orientador da formação em contexto laboral deve-se rever a sua prática e dotá-la de um maior reconhecimento.

As tutorias por companheiros/as de turma permitiriam aos/às estudantes do último ano curricular darem testemunhos das suas próprias experiências para ajudar e orientar os/as estudantes recém-chegados/as à universidade e acompanhar os estudantes procedentes doutros países ou doutras universidades de Portugal.

As atividades da tutoria podem ser individuais destinadas ao assessoramento personalizado, grupais realizadas com os/as estudantes de um curso, ou de vários anos académicos, ou com estudantes em situações específicas, como podem ser os/as estudantes em programas de mobilidade.

5.2.4.2. Ampliação e melhoria da informação disponível no site

Apesar do esforço em melhorar a página online e apresentação dos serviços, ainda persiste uma lacuna no que diz respeito à orientação profissional de estudantes (futuros e estudantes) e diplomados/as, e continuamos a considerar que o site tem que se reorganizar e ampliar os seus conteúdos em função dos destinatários.

Nesta linha, é interessante criar perfis, tal como se observa em muitas universidades espanholas. Esta organização permite a localização da informação por parte das pessoas destinatárias e dar resposta às suas necessidades diferenciadas.

Os perfis seriam: Futuro/a Estudante e Estudante, Orientadores/as e Professores/as tutores/as. De seguinte, iremos descrever os perfis discriminados por destinatários.

Perfil – Futuro/a Estudante:

Conhecer a Universidade	Órgãos da Universidade Localização Planta da Universidade e Serviços
Oferta formativa e Acesso	Cursos: Licenciaturas/Mestrados/Doutoramentos Acesso (Via 12º ano; Maiores de 23 anos, Estudante Internacional, Estudante externo, Titular de curso superior, Mudança de par/instituição) Calendário de Acesso, matrículas e inscrições Reconhecimento de créditos
Informação geral	Gabinete de Acesso e Apoio a Estudantes (GAEE) Gabinete Psicopedagógico (GP) e Gabinete de Apoio a estudantes com necessidades educativas especiais (GAENEE) Instituto de Medição Serviço de Psicologia Calendário escolar Alojamento (bolsa de alojamento) Sessão Solene de abertura do ano letivo Dia da Universidade Bolsas de estudo Pedidos de informação/sugestão

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Perfil – Estudante:

A Universidade	Órgãos da Universidade Estatutos e Regulamentos Calendário escolar Notícias / Agenda de eventos
Oferta formativa e benefícios educacionais	Graus: Cursos e Planos de estudos Bolsas de estudo
Ferramentas	Moodle (horários, calendários de exames, conteúdos pedagógicos, avisos de exames orais) E-mail; Conetividade WIFI Suporte aplicacional – Helpdesk
Apoio ao(à) estudante	Orientação Académica (Gabinete de Acesso e de Apoio a Estudantes) Gabinete Psicopedagógico e Gabinete de Apoio a estudantes com necessidades educativas especiais Instituto de Medição Serviço de Psicologia Ofertas de estágios curriculares Ofertas de emprego Sugestões/informações
Estágios	Estágios curriculares Estágios extracurriculares
Técnicas de procura de emprego	Planeamento da carreira (autoconhecimento - conhecer interesses, aptidões e competências) Conhecer o mercado de trabalho Fontes de procura de emprego Conhecer empresa a que se candidata Carta de resposta a anúncios Carta de apresentação e de candidatura Candidatura espontânea e Construção do curriculum vitae Entrevista de emprego e Avaliação do contacto Criação do próprio emprego (conhecer áreas, instituições e programas de apoio)

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Perfil – Estudante (em mobilidade):

Progra- ma ERAS- MUS	Incoming	Acordos institucionais	Candidatura (instruções, documentos e prazos). Informação útil sobre o Porto e Universidade.
	Outgoing	Acordos institucionais	Mobilidade para estudos e estágios O que é o Programa Erasmus; Quem pode realizar; Regulamento; Bolsa e ajudas.
Acordos institucionais		Mobilidade de docentes para missões de ensino Mobilidade de docentes/ pessoal não docente para formação Instruções de candidatura; Quem pode participar; Regulamento; Bolsas e ajudas.	
Progra- ma Overseas	Incoming	Protocolos de Cooperação Internacional	Candidatura (instruções, documentos e prazos). Informação útil sobre o Porto e Universidade.
	Outgoing	Protocolos de Cooperação Internacional	O que é o Programa Overseas; Quem pode realizar; Regulamento.

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Perfil – Alumni:

Inscrição e atualização de dados	Inscrição como alumni Atualização de dados Pedidos de informação/sugestão
Formação	Ofertas de formação contínua Pedidos de formação contínua ou pós-graduada
Emprego	Ofertas de emprego Pedidos de emprego
Estágios	Estágios profissionais ou outros
Empreendedorismo	Criação da própria empresa

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Perfil – Orientador/a:

Informação da Universidade	Acesso à universidade Graus Planos de estudos Bolsas de estudos Protocolos
Participação	Atividades a desenvolver no ensino secundário Ações na Universidade Serviços da Universidade (acesso, admissões, reconhecimento de créditos, bolsas, etc.)
Documentos/Consultas	Apresentação geral dos cursos Monofolhas dos planos de estudos Vídeos da Universidade

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Perfil – Professor/a Tutor/a:

Início dos estudos	Integração do/a estudante Apresentação dos serviços e universidade Itinerário formativo Autoconhecimento Auto-orientação Projeto profissional e pessoal Acompanhamento contínuo e global
Durante os estudos	Escolhas de opções e ramos Estratégias de ensino-aprendizagem Acompanhamento de estágios curriculares Informação laboral (orientação não discriminatória, não sexista)
Transição universidade-trabalho	Estágios profissionais Técnicas e Estratégias de procura de emprego Portais de emprego Fomentar o autoemprego

Nota. Fonte: Elaboração própria.

Nesta medida, o site, para além de atender as necessidades informativas dos/as estudantes passa a ser um recurso para a tutoria e também para os/as orientadores/as do ensino secundário. Neste sentido, entendemos a função do/a professor/a tutor/a como mediador/a entre os recursos da instituição e estudante, fazendo uma aproximação ao mundo laboral.

Apesar da reorganização feita no site, propomos a longo prazo a inclusão de mais dois grupos, um com vista à abordagem de género e outro dirigido às temáticas de inserção laboral.

No que diz respeito à abordagem de género, propomos a inclusão de vídeos ou relatos de estudantes e profissionais do género feminino que evidenciem a sua trajetória, as possíveis barreiras de género no acesso às profissões e contribuição das mulheres que enfatizaram as diferentes áreas. Nestes relatos, gostaríamos que se evidenciasse também as desigualdades entre homens e mulheres no mercado laboral, no que respeita à segregação horizontal e vertical.

Quanto ao outro grupo, temáticas de inserção laboral, propomos a médio prazo um espaço online com informação, entre outra, sobre técnicas para a procura de emprego, portais de emprego generalistas e especializados no seu campo profissional, autoemprego, ofertas de emprego e ofertas de alojamento para estudantes em mobilidade e não residente no Porto.

A presente proposta tem a anuência da instituição para a sua execução, a qual facilitou e envolveu-se no seu desenvolvimento. Há ações já realizadas que

evidenciam a sua participação, nomeadamente o melhoramento do site, criação de novos procedimentos na promoção de alguns serviços, criação de novos serviços de assessoramento de estudantes, tais como o GAEE e o GAENEE.

A primeira das ações que se vai implantar vai ser o PAT, no próximo ano letivo, ou se houver condições, no início do próximo ano civil e será implementado pela Faculdade de Ciências Naturais, Engenharias e Tecnologias. A partir da sua avaliação o propósito é estendê-lo a outras faculdades.

Quanto à intenção de inclusão da perspectiva de género no futuro mestrado em psicopedagogia, cujo é o objetivo da direção do mestrado, porém esta irá ser apresentada superiormente e deliberada pelos órgãos competentes no fim do presente ano letivo.

BIBLIOGRAFIA

- Adame Obrador, M. T. (2002). La orientación y la tutoría en la universidad. Análisis de las realidades existentes. *Educación i Cultura*, 15, 215-232. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/32988919.pdf>
- Acosta, E. (2015). *Combatir la ideología neoliberal. Políticas de empleo y formación para la justicia social*. Madrid: Fundación 1º de mayo. CCOO.
- Aguiar, F. H. R., & Conceição, M. I. G. (2009). Expectativas de futuro e escolha vocacional em estudantes na transição para o ensino médio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10 (2), 105-115. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902009000200011&lng=pt&tlng=pt
- Aguiar, F. H. R., & Conceição, M. I. G. (2012). Análise da produção científica em orientação profissional: tendências e velhos problemas. *Psico-USF*, v. 17(1), 97-107. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psuf/v17n1/a11v17n1.pdf>
- Alastruey, R. (2009). *Empleo 2.0*. Barcelona: Editor UOC, S. L.
- Alcañiz, M. (2004). Conciliación entre las esferas pública y privada: ¿Hacia un nuevo modelo en el sistema de géneros?. *Sociologia, Problemas e Práticas*, (44), 47-70. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65292004000100004&lng=pt&tlng=
- Almeida, L. S. (2007). Transição, Adaptação académica e êxito escolar no ensino superior. *Revista Galego-Portuguesa de Psicologia e Educação*, vol. 15(2), 203-215. Disponível em: http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7078/RGP_15-14_Cong.pdf?sequence=1
- Almeida, L. S. & Castro, R. V. de (Orgs.). (2016). Ser Estudante no Ensino Superior: O caso dos estudantes do 1º. Ano. Centro de Investigação em Educação (CIEd). Instituto de Educação, Universidade do Minho. Disponível em: <http://www.cied.uminho.pt/uploads/EBOOK-Ser-Estudante-Ensino-Superior-2016.pdf>
- Almeida, L. S. & Cruz, J. F. A. (2010). Transição e Adaptação académica: Reflexões em torno dos alunos do 1º ano da Universidade do Minho. Ensino Superior em Mudanças: Tensões e Possibilidade. Universidade do Minho. CIEd. *Actas do Congresso Ibérico* (pp. 429-440). Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11543/1/Transi%C3%A7%C3%A3o%20e%20Adapt%C3%A7%C3%A3o%20Acad%C3%A9mica.pdf>
- Almeida, L. S., Fernandes, E. M., Soares, A. P., Vasconcelos, R., & Freitas, A. (2003). Envolvimento académico: confronto de expectativas e comportamentos em universitários do 1º ano. *Psicologia e Educação*, v. II (2), 57-70. Disponível em:

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12066/1/Almeida%20Fernandes%20Soares%20Vasconcelos%20%26%20Freitas%202003.pdf>

Almeida, L. S. & Freire, T. (2000). *Metodologias da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilivros.

Almeida, L. S., Soares, A. P. C., & Ferreira, J. A. (2002). Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. *Avaliação Psicológica*, 1(2), 81-93. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712002000200002&lng=pt&tlng=pt

Almeida, M. E. G. G. & Pinho, L. V. (2008). Adolescência, Família e Escolhas: Implicações na Orientação Profissional. *Psic. Clin.*, vol. 20(2), 173-188. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-56652008000200013>

Almeida, M. L. P. P. (2014). *Diplomados e Mercado de Trabalho. Estudo de uma Instituição do Ensino Superior Politécnico*. (Tese Doutorado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto). Disponível em: https://sigarra.up.pt/faup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=33936

Almeida, S. L, Guisande, M. A, Soares, A. P., & Saavedra, L. (2006). Acesso e Sucesso no Ensino Superior em Portugal: Questões de Género, Origem Sócio-Cultural e Percurso Académico dos Alunos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(3), 507-514. disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/prc/v19n3/a20v19n3.pdf>

Álvarez Gonzalez, M. (1995). *Orientación Profesional*. Barcelona: Editoria Cedecs.

Álvarez González, M. (1998). Modelos de intervención en orientación profesional. In Sobrado, L. (Ed.). *Orientación e Inserción Profesional*. Barcelona: Estel/ Universidade de Santiago de Compostela.

Álvarez González, M. (2000). *La orientación vocacional a través del currículum y de la tutoria*. Barcelona: Institut de Ciènces de l'Educació, Universitat de Barcelona.

Álvarez Gonzalez, M. (2008). *Conocimiento Educativo. Funciones Del Departamento*. La orientación profesional como una de las funciones del departamento de orientación. Ministério de Educación, Política Social y Deporte. Secretaria General de Educación.

- Álvarez González, M. (2009). Modelos explicativos de la Orientación Profesional. Universidad de Barcelona. In Sobrado, L. (2009). *Orientación profesional. Nuevos escenarios y perspectivas* (pp. 47-72). Madrid: biblioteca nueva.
- Álvarez González, M. & Bisquerra Alzina, R. (2012). Orientación educativa. In *Modelos, áreas, estrategias y recursos* (pp- 197-237). Madrid: Wolters Kluwer.
- Álvarez González, M. & Fernández, R. (1989). *Programa de orientación de estudios y vocacionales al término de la escolaridad obligatoria*. Barcelona: PPU.
- Álvarez Gonzalez, M. & Isus, S. (1998). La orientación profesional. In Bisquerra, R. (Coord.) *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* (pp. 233-259). Barcelona: Praxis.
- Álvarez González, M. & Sánchez García, M. F. (2013). Concepto, evolución y enfoques teóricos de la orientación profesional. In Sánchez García, M. F. (coord.) e Álvarez González, M. *Bases Teórico-prácticas de la orientación profesional*. Madrid: UNED.
- Álvarez Pérez, P. (2005-2006). La tutoria e la orientacion universitária en la nueva conjuntura de la enseñanza superior: el programa "velero". *Contextos Educativos*, 8 (9), pp. 281 -293. Disponible em: [Dialnet-LaTutoriaYLaOrientacionUniversitariaEnLaNuevaCoyun-2091408.pdf](http://dialnet-laTutoriaYLaOrientacionUniversitariaEnLaNuevaCoyun-2091408.pdf)
- Álvarez Pérez, P. R. & González Afonso, M. C. (2008). Análisis y valoración conceptual sobre las modalidades de tutoría universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (1), 49-70.
- Álvarez Pérez, P., Asensio, I., Forner, A., & Sobrado, L. (2006). Los planes de acción tutorial en la Universidad. In T. Escudero & A. D. Correa (Coords.), *Investigación en innovación educativa: algunos ámbitos relevantes* (pp. 147-206). Madrid: La Muralla.
- Álvarez Rojo, V. (1991). *Programa "Tengo que decidirme"*. Sevilla: Alfar.
- Álvarez Rojo, V. (1994). *Orientación educativa e acción orientadora: relación entre la teoría y la práctica*. Madrid: EOS.
- Álvarez Rojo, V. (2004). La tutoría otra forma de enseñanza en la Universidad. En *Materiales para la formación del profesorado universitario. Guía III* (pp. 447-498). UCUA: Córdoba.
- Álvarez Rojo, V. (s/d). Programas de orientación para el empleo basados en competencias. *Guía para su planificación y evaluación*. Disponible em: <http://departamentos.uca.es/C133/master/archivos/prorientacion>

- Álvarez Rojo, V. & Hernández Fernández, J. (1998). El modelo de intervención por programas. *Revista de Investigación Educativa*, 16, 2, 79–123.
- Álvarez Rojo, V. & Lázaro Martínez, A. (Coord.) (2002). *Calidad de las universidades y orientación universitaria*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Álvarez, M. & Álvarez, J. (2015). La tutoría universitaria: del modelo actual a un modelo integral. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (2), 125-142. Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.2.219671>
- Álvarez, M. (2004). La acción tutorial como factor de calidad de la educación. In L. LEÓN. (Coord.) *Contextos educativos y acción tutorial*. Madrid, MEC. Col. Conocimiento educativo. Instituto Superior de Formación del Profesorado (pp. 71-110).
- Álvarez, M. et al. (1991). La orientación vocacional a través del currículo y de la tutoría. Barcelona: Grao.
- Amaro, A. (2007). Utilização de video digital no trabalho laboratorial em ensino da química: uma experiencia no 12º ano. Disponível em: <http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/anaamaro/docs/cap5.pdf>.
- Amazonas, M. C. L. A., Damasceno, P. R., Terto, L. M. S. & Silva, R. R. (2003). Arranjos familiares de crianças das camadas populares. *Psicol.estud.*, vol.8, n.spe, 11-20. ISSN 1413-7372.
- Araújo, D. (1992). Roteiro para o Projecto de Pesquisa “Principais Factores que Afectam a Motivação dos Aprendizizes quando fazem a Formação prática no Posto de Trabalho”. Instituto de Emprego e Formação Profissional. Delegação Regional do Norte (1993). Jornadas Regionais de Orientação. *A Orientação na Formação Profissional*. (pp. 77-86). Porto, 15 e 16 de Outubro.
- Araújo, H. C. (2002). Há Já Lugar Para Algum Mapeamento em torno de Género e Educação? uma tentativa exploratória, *Investigar em Educação – Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, 1, 101-146.
- Araújo, H. C. (2007). Cidadania na sua polifonia - debates nos estudos de educação feministas. *Educação, Sociedade e Culturas*, 25, 83-116.
- Araújo, H. C. (2010). Escola e construção da igualdade no trabalho e no emprego. *A Igualdade de Mulheres e Homens no Trabalho e no Emprego em Portugal. Políticas e Circunstâncias. Estudos7*. Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego. Ministério do Trabalho e de Solidariedade Social (pp. 217-238). Disponível em: http://www.cite.gov.pt/asstscite/downloads/publics/Igualdade_CITE_NET.pdf

- Araújo, H. C. & Henriques, F. (2000). Política para a Igualdade entre os Sexos em Educação em Portugal – uma aparência de realidade. *Ex-aequo*, 2/3, 141-151
- Arnaiz, B, Careaga, H, Caremiñana, S. & Oskoz, J. M. (2015). *Guía para la incorporación de la perspectiva de género en el curriculum y en la actividad docente de las enseñanzas de régimen especial y de formación profesional. Propuestas concretas para Formación y Orientación Laboral (FOL) y Empresa e Iniciativa Emprendedora (EIE)*. Victoria/Gasteiz:Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco. Disponible em: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-613/es/contenidos/enlace/fp/es_evalua/adjuntos/guia.pdf
- Arturo, R. (2001). El cuestionario. Disponible em: <http://www.nodo50.org/sindpitagoras/Likert.htm>
- Arza Arza, N. (1997). *Coordenadas contextuais e praxe dos orientadores/as no ensino médio e secundário da Galicia*. (tesis doctoral. Inédita). Universidad da Caruña. A Coruña.
- Arza Arza, N. (2000). A orientación profesional para a transición escola-trabalho no ensino secundário. *Revista Galega do Ensino*. nº. 26, 183-204.
- Arza Arza, N. & Seijas, E. J. (1999). A orientación profesional nos procesos de inserción/reinserción laboral: institucionalización, accións e recusos. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*. 3, Vol.4, Ano 3º, 172.
- Arza, N. (2002). *Aproximación conceptual a Orientación profesional. Orientación Profesional*. Proxecto docente inédito. Universidade da Coruña: Coruña.
- Arza, N. (2007). O Plano de Acción Tutorial de Titulación da UDC: pautas e recursos para o seu deseño e desenvolvemento. Documento inédito. Universidade da Coruña.
- Arza, N. (2008). Situación y retos de la orientación en el Sistema Educativo español. In Hernández, J. & Magaña, H. (coord). *Retos educativos para el siglo XXI. Primer Colóquio Iberoamericano de Orientación Educativa y Tutoría* (pp. 75-92). México DF: Grupo Editorial Centzontle.
- Arza, N. (2016). *Materiais para Orientación e insercion laboral. Itinerário de FOL do Mestrado de Profesorado de Secundaria, Barcharelato, Formación Profesional e Ensinanza de idiomas*. Universidad da Coruña.
- Arza, N. & Rodríguez Romero, M. (2012). Cobertura de necesidades de orientación profesional en la ESO en Galicia: valoración de una muestra de orientadores, tutores y directores. Ponencia presentada no Symposium Análisis comparado del nivel de satisfacción con las

políticas públicas de orientación y apoyo a los centros de Primaria y ESO en 9 Comunidades Autónomas. In *Congreso Internacional e Interuniversitario de Orientación Educativa y Profesional “Rol y retos de la orientación en la Universidad y en la sociedad del siglo XXI”*. Universidad de Málaga, Málaga, (pp. 17-21).

Arza, N., Salvador González, X., & Mascarenhas, S. (2014). La función tutorial del profesorado: estudio evaluativo en tres universidades federales brasileñas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (3) (105-121). DOI:<http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.3.204081>

Associação dos Amigos da Torre do Tombo (Aatt.org) (2016). Instituto de Orientação Profissional. Disponível em: <http://www.aatt.org/site/index.php?op=Nucleo&id=1516>

Azevedo, F., Castro, P., Oliveira, M. J., & Ruão, C. (1987). O Psicólogo como Conselheiro de Orientação Profissional nos Centros de Emprego e de Formação Profissional. *Cadernos de Consulta Psicológica*. 3, 115-123. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Axencia para a Modernización Tecnolóxica de Galicia (Amtega) (2015). Estudo dos factores influíntes na elección de estudos científicos, tecnolóxicos, en enxaárias e matemáticos en Galicia. Disponível em: http://amtega.xunta.gal/export/sites/amtega/descargas/ResumenExecutivo_Informe_VocacionesCientifico_Tecnoloxicas_Galicia-2.pdf

Baelo Álvarez, R. (2013). Aplicaciones de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) al ámbito de la orientación profesional. In García Sanchez, M.F. (coord.) (pp. 283-314). Orientación profesional y personal. Madrid: UNED

Balassiano, M., Seabra, A. A. de, & Lemos, A. H. (2005). Escolaridade, Salário e Empregabilidade: Tem razão a Teoria do capital Humano? *RAC*, v. 9(4), Out./Dez., 31-52. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rac/v9n4/v9n4a03>

Balbinotti, A. M. A. (2003). A noção transcultural de maturidade vocacional na teoria de Donald Super. *Psicologia: Reflexão e Crítica* 2003, 16(3): Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18816305>

Bardagi, M. P., Lassance, M. C. P., & Paradiso, Â. C. (2003). Trajetória Acadêmica e Satisfação com a Escolha Profissional de Universitários em Meio de Curso. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4 (1-2), 153-166. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902003000100013&lng=pt&tlng=pt

Barrenetxea Ayesta, M., Barandiaran Galdós, M., Cardona Rodríguez, A.,

- Martín Arroyuelos, A. M., Mijangos del Campo, J. J., & Olaskoaga Larrauri, J. (2008) Las Políticas Informativas Orientadas A Estudiantes De Enseñanzas Preuniversitarias En Las Universidades Españolas (Pope). *Programa De Estudios Y Análisis. Ministerio de Ciencia e Innovación. Secretaría de Estado de Universidades*. Resolución de 14 de julio de 2008. BOE de 12 de agosto de 2008. Referencia EA2008-0265
- Barros, A. F. de. (2010). Desafios da Psicologia Vocacional: Modelos e intervenções na era da incerteza. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*. jul.-dez. vol. 11(2), 165-175.
- Barros, A., J., S. & Lehfeld, N. A. S. (2000). *Fundamentos de Metodologia Científica: um guia para a iniciação científica* (2ª. Ed.). São Paulo: Makron books.
- Bausela Herreras, E. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica; Modelos de intervención por programas. *EduPsykhé*, Vol. 3 (2), 201-216.
- Bausela Herreras, E. (2004). Detección de necesidades en el proceso de planificación de un servicio de orientación psicológica en el contexto de la Universidad de León (segundo estudio piloto) *Revista de Educación*, XXI, 6, 171-179. Disponible em: <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/view/650/1010>
- Benavent, J. A. (1999). La Orientación Psicopedagógica en el umbral del siglo XXI: una mirada al futuro. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 10 (17), 53-62.
- Bisimoto, C., Marinho, C., & Almeida, L. (2011). A atuação da psicologia escolar na educação superior: algumas reflexões. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano 45-1, 39-55. Disponible em: <file:///C:/Users/f2331/Downloads/1293-1-3453-1-10-20120928.pdf>
- Bisimoto, C., Marinho-Araújo, C., & Almeida, L. (2014). Serviços de psicologia na educação superior: panorama no Brasil e em Portugal. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Vol. 1(1), 82-90. Disponible em: [DOI: 10.17979/reipe.2014.1.1.27](https://doi.org/10.17979/reipe.2014.1.1.27)
- Bisquerra, R. (1992) “*Orientació Psicopedagógica i Desenvolupament de Recursos Humans*, Barcelona: La llar del Llibre.
- Bisquerra, R. (1998). *Métodos de investigación educativa: Guía práctica*. (1ª. Ed.) (pp-55-69). Barcelona: CEAC
- Bisquerra, R. & Álvarez González, M. (1998). Los modelos en la orientación. In Bisquerra, R. (Coord.) *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. (pp. 55-66). Barcelona: Praxis.

- Bisquerra, R. & Álvarez, M. (1996). Modelos de intervención en orientación. In Bisquerra, R. e Álvarez, M. (Coords.). (1998). *Manual de orientación y tutoría* (pp. 331-351). Barcelona: Práxis.
- Bisquerra, R., & Alvarez, M. (1998). Concepto de orientación e intervención psicopedagógica. In R. Bisquerra (Coord.), *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* (pp. 9-12). Barcelona: Praxis.
- Blasco, P. Boullosa, A., & Fossati, R. (2009) *Orientación Profesional. Desarrollo de Competencias y Práctica Profesional*. Valencia: Editorial Nau LLibres.
- Blustein, D. L. (1997). A context-rich perspective of career exploration across the life roles. *The Career Development Quarterly*, 45(3), 260-274.
- Bohoslavsky, R. (2003). *Orientação Vocacional. A Estratégia Clínica*. São Paulo: Martins Fontes.
- Boronat Mundina, J., Castaño Pombo, N., & Ruiz Ruiz, E. (2007). *Dimensión convergente de la tutoría en la universidad: tutoría entre iguales*. Disponible em: <http://www.eduonline.ua.es/jornadas2007/comunicaciones/2G3.pdf>
- Borrego, C., Coimbra, J. L. & Fernandes, D. (2001). Construção de Competências Pessoais e Profissionais para o Trabalho. *II encontro Internacional de Formação Norte de Portugal/Galiza*. Porto: Instituto de Emprego e Formação Profissional.
- Cajide Val, J. (Coord.) (2004). *Calidad Universitaria y Empleo*. Madrid: Dykinson.
- Cambriles Torralba, M., González-Moya, A. M., Martínez Corts, I., Martínez Martínez, R., Navarro González, C, Perea González, C., & Suárez Granado, M. (s/d). *Diagnóstico y autodiagnóstico de barreras de género. Posicionamiento de la mujer ante el empleo*. Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental (COPAO) y Proyecto EQUAL “e - Andaluzas en la Sociedad Red. Iniciativa Comunitária 2004 – 2007. Disponible em: http://www.cop.es/delegaci/andocci/files/contenidos/art_1.Diagnostico_2.pdf
- Campos, B. P. (1980). A orientação vocacional numa perspectiva de intervenção no desenvolvimento psicológico. Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Publicação do Departamento de Psicologia e de Ciências da Educação. Separata da *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano XVI.
- Campos, B. P. & Imaginário, L. (1977). Orientação escolar e profissional: construção da identidade pessoal. Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Publicação do Departamento de Psicologia e de Ciências da Educação. Separata da *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano XI.

- Campos, B., Imaginário, L., Castro, J., Gramaxo, L., Magalhães, A., Morais, F., Neves, M. J., Sanches, J., Serra, M., Silva, J., Sousa, A., Vilaça, I., Almeida, L., Gonçalves, O., Lemos, M., & Soares. (1985). *Consulta Psicológica na Orientação Escolar e Profissional em Escolas Secundárias da Região Norte*. Cadernos de Consulta Psicológica. 1. O Psicólogo na orientação escolar e profissional. (pp. 139-150). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Campoy, T. J. & Pantoja, A. (2000). La Orientación en la Universidad de Jaén. *En REOP*, vol. 11 (19), 77-106.
- Cardim, J. C. (1999). O Sistema de Formação Profissional em Portugal. Bruxelas: Instituto para a Inovação na Formação e Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional. Disponível em: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/7009_pt.pdf
- Cardona, M. J. (Coord.), Nogueira, C, Vieira, C., Piscalho, I, Uva, M & Tavares, T. C. (2011). *Guião de Educação. Género e Cidadania: 1º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género. Disponível em: https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2013/12/guiao_educ_1ciclo.pdf
- Carita, A. & Peceguina, I. (2010). A orientação vocacional no sistema público de ensino. Estudo de caso numa escola com percursos diversificados de formação. *Conselho Nacional de Educação*. Disponível em: http://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/EE2011/EE2011_9.pdf
- Carvalho, A., Amorim, A., & Araújo, D. (1992): Modelo de Intervenção da Orientação Profissional no “C.P.C.”. A Orientação na formação profissional. *Jornadas Regionais de Orientação. 15 e 16 Outubro*. Delegação da Região Norte: Instituto de Emprego e Formação Profissional.
- Carvalho, M. & Taveira, M. C. (2012). Implementação de decisões vocacionais. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13(1), 27-35. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v13n1/05.pdf>
- Casaca, S. F. (2010). A (des)igualdade de género e a precarização do emprego. *A Igualdade de Mulheres e Homens no Trabalho e no Emprego em Portugal. Políticas e Circunstâncias. Estudos7*. Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego. Ministério do Trabalho e de Solidariedade Social. (pp. 139-185). Disponível em: http://www.cite.gov.pt/asstscite/downloads/publics/Igualdade_CITE_NET.pdf
- Castaño, C. (1983). *Psicología y Orientación vocacional. Un enfoque interactivo*. Madrid: Marova.

- Castellano, F. (1995). *La orientación educativa en la Universidad de Granada*. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.
- Castro, J. M., Brandão, R., Vieira, C., Filinto, J., & Albino, M. (1992). Na Idade dos Comos... A Intervenção da Orientação Profissional nos Percursos de Formação Profissional. *Artigo em Livros de Atas de Conferência Nacional*. A Orientação na formação profissional: jornadas regionais de orientação. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10216/63130>
- Casulo, J. C. O. (1988). As leis de bases da Educação Nacional: percurso histórico e condições de aplicabilidade, *Revista Portuguesa de Educação*, 1 (3), 21-28.
- Casulo, J. C. O. (2009). A educação superior no projecto camoesas. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho (pp. 4973-4979). Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9931/1/c%C3%B3pia%20do%20texto%20publicado%20nas%20actas.pdf>
- Cavalcanti de Albuquerque, L. C. (2012). *Necessidades de Orientação Profissional de Estudantes da Universidade Federal de Rondônia*. (Tese de Doutoramento, Faculdade de Ciências da Educação, Universidade da La Corunã). Disponível em: <http://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/10033?locale-attribute=gl>
- CEDEFOP (2010). Sobrequalificação. Disponível em: <http://europass.cedefop.europa.eu/pt/education-and-training-glossary/s>
- CEDEFOP (2014). Skill mismatch: more than meets the eye. Briefing note. thessaloniki: CEDEFOP. Disponível em: <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/9087>
- CEDEFOP (2015). Stronger VET for better lives: Cedefop's monitoring report on vocational education and training policies 2010-14. Luxemburgo: Serviço de Publicações. Cedefop Reference series. Disponível em: <http://ptdocz.com/doc/754941/refor%C3%A7ar-o-ensino-e-a-forma%C3%A7%C3%A3o-profissional---cedefop>
- Ceinos Sanz, C. (2009). *Las tecnologías de la Información y comunicación (TIC) en Orientación Profesional*. In Sobrado, L. e Cortés, A. (2009). *Orientación profesional: nuevos escenarios y perspectivas*, (pp. 183-201). Madrid: biblioteca nueva.
- Coe, R. J. (2012). The nature of education research – exploring the different understandings of education research. In Artur, J., Waring, M., Coe, R. & Hedges, L. (Eds). *Research methods and methodologies in education* (pp. 5-14). London: Sage.

- Coimbra, M. N. C. T. & Martins, A. M. O. (2013). O estudo de caso como abordagem metodológica no ensino superior. *Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP*, v. 24, n. 3, p. 31-46, set./dez. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14572/nuances.v24i3.2696>
- Comissão Europeia. Igualdade de género. Disponível em: http://ec.europa.eu/justice/gender-equality/index_pt.htm.
- Comissão Europeia/Eurydice (2009). *A Orientação Profissional no Ensino Básico*. Direcção-Geral da Educação e Cultura. Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação. Ministério da Educação. Disponível em: [http://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?new_sId=192&fileName=orientacao_profissional_basico.pdf](http://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B$clientServletPath%7D/?new_sId=192&fileName=orientacao_profissional_basico.pdf)
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice (2011). Diferenças de género nos resultados escolares: estudo sobre as medidas tomadas e a situação actual na Europa. *Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação*. Ministério da educação. Disponível em: <http://docplayer.com.br/9909345-Diferencas-de-genero-ados-escolares-comissao-europeia.html>
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice (2014). A Modernização do Ensino Superior na Europa. Acesso, Retenção e Empregabilidade 2014. *Relatório Eurydice*. Luxemburgo: Serviço de Publicações da União Europeia. Consultado em junho, 2017. [doi:10.2797/10772](https://doi.org/10.2797/10772)
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/165PT.pdf
- Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género - CIG. (2014). Igualdade de género em Portugal em 2013. Disponível em: http://www.igualdade.gov.pt/images/stories/documentos/documentacao/publicacoes/IgualdadeGenero_Portugal_2013.pdf
- Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género - CIG. (2015). Guiões de Educação. Género e Cidadania 3º ciclo. Teresa Pinto (coord). *Ministério da Educação e Ciência*. Disponível em: <https://www.cig.gov.pt/2015/09/reedicao-dos-guioes-de-educacao-genero-e-cidadania/>
- Comissão para a Igualdade do trabalho e no emprego – CITE (2014). Disparidades salariais entre homens e mulheres em Portugal. Disponível em: http://www.cite.gov.pt/pt/acite/disparidadessalariais_05.html
- Comissão para a Igualdade do trabalho e no emprego – CITE (2015). Relatório sobre o Progresso da Igualdade entre Mulheres e Homens no Trabalho, no Emprego e na Formação Profissional – 2014. Disponível em: http://www.cite.gov.pt/asstscite/downloads/Relat_Lei10_2014.pdf

- Consejo Económico y Social (2011). *Tercer Informe sobre la situación de las mujeres en la realidad sociolaboral española*. Madrid: Consejo Económico y Social.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e prática*. 2ª. Reimpressão. Coimbra: Almedina Editora.
- Decreto n.º 10986, de 31 de Junho de 1925 – Criação do Instituto de Orientação Profissional (IOP). Disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/53697/decreto-lei-334-93-de-29-de-setembro> e <http://www.aatt.org/site/index.php?op=Nucleo&id=1516>
- Decreto n.º 11176, de 24 de Outubro de 1925 – Regula o funcionamento do Instituto de Orientação Profissional (IOP). Disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/53697/decreto-lei-334-93-de-29-de-setembro> e <http://www.aatt.org/site/index.php?op=Nucleo&id=1516>
- Decreto n.º 22753, de 28 de Junho de 1933 – Homologação de cursos de peritos de orientação – Criação da figura de peritos. Disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/293618/decreto-lei-22753-de-28-de-junho>
- Decreto n.º 146/78, de 13 de dezembro – Aprova o recrutamento dos Conselheiros de orientação profissional. Disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/115360/>
- Decreto n.º 37:268, de 31 de dezembro de 1948 - Aprova o Regulamento do Instituto Nacional do Trabalho e Previdência. Disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/62847/>
- Decreto-Lei n.º 44506, de 10 de Agosto de 1962 – Criação do Fundo de Desenvolvimento da Mão-de-Obra e da Formação Profissional Acelerada. Disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/192694/decreto-lei-44506-de-10-de-agosto>
- Decreto-Lei n.º 46731, de 9 de Dezembro de 1965 –Criação do Serviço de Orientação Profissional do Serviço Nacional do Emprego. Disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/223257/decreto-lei-46731-de-9-de-dezembro>
- Decreto-Lei n.º 46871, de 15 de Fevereiro de 1966 – Criação dos Conselheiros Profissionais de 1ª e 2ª Classes. Disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/223217/decreto-46871-de-15-de-fevereiro>
- Decreto-Lei n.º 132/72, de 27 de Abril – Serviço Nacional do Emprego acionou ações de colocação e orientação profissional para jovens. Determinação do número de anos escolares obrigatórios antes de prosseguirem para uma profissão. Disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/241869/decreto-lei-132-72-de-27-de-abril>

- Decreto-Lei n.º 762/74, de 30 de dezembro – Aprova a orgânica da Secretaria de Estado do Emprego, criada pelo Decreto-lei m.º 341/74, de 18 de julho. Disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/72263/>
- Decreto-Lei n.º 392/79, de 20 de setembro - Enquadramento legal que visa garantir as condições de igualdade entre homens e mulheres no trabalho e no emprego. Disponível em: <http://srrh.gov-madeira.pt/Portals/5/Igualdade/Diplomas/Decreto%20Lei%20392%2079.pdf>
- Decreto-Lei n.º 519-A2/79, de 29 de Dezembro- Criação do Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP), a quem competiu genericamente a participação na conceção das políticas de emprego e da formação profissional. Disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/47540/>
- Decreto-Lei n.º 193/82, de 20 de maio – Aprova a Lei Orgânica do Instituto de Emprego e Formação Profissional. Disponível em: <http://publicos.pt/documento/id392395/decreto-lei-193/82>
- Decreto-Lei n.º 102/84, de 29 de Março – Formação Profissional em regime de “aprendizagens”. Disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/469/decreto-lei-102-84-de-29-de-marco>
- Decreto-lei n.º 247/85, de 12 de Julho - Criação das Unidades de Inserção na Vida Ativa (UNIVA) ou de colocação. Disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/14188/>
- Decreto-Lei n.º 190/91, de 17 de Maio - Criação dos Serviços de Psicologia e Orientação. Disponível em: http://euroguidance.gov.pt/data/euroguidance/decreto_lei_n_190_91.pdf
- Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março – Graus e diplomas do ensino superior. Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Geral/MenuTopo/Legislacao/Grau+Titulos+Equivalencias.htm>
- Decreto-lei n.º 369/2007, de 5 de novembro – Criação da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior. Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/90DBE647-5CB6-4846-B88F-101180D9E425/1134/DL3692007.pdf>
- Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 janeiro. - Educação inclusiva e apoio na transição da escola para a vida ativa de crianças e jovens com NEE. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/legislacao-2>
- Decreto-Lei n.º 107/ 2008, de 25 de junho - Determina medida de estímulo à inserção na vida ativa, nomeadamente apoio nos estágios profissionais, se decorrentes até 2 anos após término do grau que frequentou. Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/AE6762DF-1DBF-40C0->

[B194-E3FAA9516D79/2366/DL107_2008.pdf](#)

De La Peña Palacios, E. M^a. (2007). Violencia de Género. Fórmulas para la igualdad n.5. Proyecto NEMESIS. Iniciativa Comunitaria EQUAL. Disponível em: <http://www.fundacionmujeres.es/maletincoeducacion/pdf/CUAD5horiz.pdf>

Delgado, J. A. (1993). Diseño y evaluación de un programa de educación vocacional al término de la EGB. (*Tesis Doctoral*) (Inédito). Granada.

De Miguel Díaz, M. (Coord) (2005). *Metodología de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias: orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Alianza Editorial.

Del Rincón Egea, B. (2005). *Tutoría universitaria en la convergencia europea*. Murcia: Universidad de Murcia.

Dessen, M. A. & Polonia, A. C. (2007). A Família e A Escola como contexto de desenvolvimento humano. *Paideia*, 17 (36), 21-32. Disponível em www.scielo.br/paideia

Direção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho - DGERT. Quadro Estratégico Comum (QEC), para o período 2014-2020. Disponível em: <http://www.dgert.gov.pt/politica-de-emprego-nacional>

Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência – DGEEC (2013). Pisa - Programme for international Student Assessment, 2012, 5/5/3016. Disponível em: [http://www.dgeec.mec.pt/np4/246/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=371&fileName=PISA_Primeiros_Resultados_PORTUGAL.pdf](http://www.dgeec.mec.pt/np4/246/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=371&fileName=PISA_Primeiros_Resultados_PORTUGAL.pdf)

Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência – DGEEC. Estabelecimentos de Ensino Superior. Disponível em: <http://www.dgeec.mec.pt/np4/38/?page=0>

Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência - DGEEC. Inscrições no período de 2001 a 2015. Disponível em: http://w3.dgeec.mec.pt/dse/ef/indicadores/Indicador_5_8.asp

Direção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho – DGEST. Políticas de Emprego Nacional. Disponível em: <http://www.dgert.msess.pt/politica-de-emprego-nacional>

Direção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho – DGEST. Políticas de Emprego Nacional. Disponível em: <https://www.garantiajovem.pt/>

- Domínguez, G., Álvarez, F.J., & López Medialadea, A.M. (2013). Acción tutorial y orientación en el periodo de transición de la educación secundaria a la universidad. La orientación al alumnado de nuevo ingreso. *Revista de Docencia Universitaria. REDU*, vol.11(2) Mayo-Agosto, 221-241. Disponible em: <http://www.red-u.net/>
- Donoso-Vásquez, T., Figuera Gazo, P., & Rodríguez Moreno, M. L. (2011). Barreras de género en el desarrollo profesional de la mujer universitaria. *Revista de Educación*, 355. Mayo-agosto 2011, 187-212. DOI: [10-4438/1988-592X-RE-2011-355-021](https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-355-021)
- Donoso-Vázquez, T. & Velasco Martínez, A. (2014). La “ceguera de género” en la orientación universitária. *V Seminário de la Red Interuniversitaria Profesorado de Orientación*. Santiago de Compostela. A Coruña. 20 e 21 de março. Disponible em: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/53071/1/La%20ceguera%20de%20g%C3%A9nero%20en%20la%20orientacion%20universitaria.pdf>
- Donoso-Vázquez, T., Figuera Gazo, P., & Rodríguez Moreno, M. L. (2013). *Mujeres y mercado laboral: un desencuentro permanente*. Consultado em 5 de maio de 2016. Disponible em: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/34756/1/MUJERES%20Y%20MERCADO%20LABORAL.pdf>
- Echeverría Samanes, B. (1997). Inserción sociolaboral. *Revista de Investigación Educativa*, 15(2), 85-115.
- Echeverría Samanes, B. (1997b). Los servicios universitarios de orientación. In Apodaca, P. & Lobato, C. (Eds). *Calidad en la universidad: orientación y evaluación*. (pp. 102-136). Barcelona: Laertes.
- Echeverría Samanes, B. (2008). Concepto y funciones de la Orientación Profesional. In Echeverría Samanes (coord.). *Orientación profesional* (pp 125-172). Barcelona: UOC.
- Echeverría Samanes, B., Martínez Clarés, M. P., & Sarasola Ituarte, L. (2008). *Orientación profesional*. 1ª Ed. Barcelona: Editorial UOC.
- EQUAL (2006). Contributos EQUAL para a integração da igualdade de género no FSE 2007-2013. Disponible em: http://ec.europa.eu/employment_social/equal_consolidated/data/document/200606-reflection-note-gender_pt.pdf
- EQUAL (2008). GPS - Guia para a Sensibilização e Intervenção em Igualdade de Oportunidades e Diversificação Profissional. Notai – Notas para a igualdade. Disponible em: <http://opac.iefp.pt:8080/images/winlibimg.aspx?skey=&doc=77547&img=1198>

- Espín, J. V., Rodríguez, M. L., & Donoso, T. (1996). Mujer y orientación: por una orientación para la igualdad de oportunidades. *Revista de orientación Psicopedagógica*, 7 (11), 59-78.
- European Lifelong Guidance Policy Network (2014). ELGPN *Glossary*. Disponível em: <http://www.elgpn.eu/glossary>
- Eurostat (2015). Disponível em: <http://www.pocicompete2020.pt/admin/fileman/Uploads/publicacoes/RETRATODEPORTUGALNAEUROPA2015.pdf>
- Falcão Casaca, S. & Chagas Lopes, M. (2009). Gender matters in scientific and technological fields: time as a biased resource, *SOCIUS, Working Papers*, n.º.6. Disponível em: http://pascal.iseg.utl.pt/~socius/publicacoes/wp/WP_6_2009.pdf
- Faria, L. C., Taveira, M. C., & Saavedra, L. M. (2008). Exploração e decisão de carreira numa transição escolar: diferenças individuais. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 9 (2), 77-30. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v9n2/v9n2a04.pdf>
- Faria, L., Pinto, J. C., & Taveira, M. C. (2014). Perfis de carreira: exploração vocacional, adaptação académica e personalidade. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*. Rio de Janeiro, 66 (2), 100-113. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arbp/v66n2/08.pdf>
- Fernandes, E. & Almeida, L. (2005). Expectativas e vivências académicas: impacto no rendimento dos alunos do primeiro ano. *Psychologica*, 40, 267-278. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8873/1/expectativas%20e%20vivencias%20acad%C3%A9micas%20em%20estudantes%20do%201%C2%BA%20ano.PDF>
- Fernandes, M. L. F. & Magalhães, M. J. (1999). *Refletindo sobre as dicotomias na orientação escolar e profissional. Em Reconstruir os nossos olhares. O Papel da Orientação Escolar e Profissional na Promoção da Igualdade de Oportunidades*. Coimbra: Direção Regional de Educação do Centro.
- Fernández de Castro, P. (2012). El camino hacia la transversalidad de género, el empoderamiento y la corresponsabilidad en las políticas de igualdad de género. *Universitas*, 16, 79–104. Disponível em: <http://universitas.idhbc.es/n16/16-05.pdf>
- Fernández Díaz, M. J., Aragón Sanz, M., Modrego Tejada, R. M., & Montero Llamas, C. (2006). *Necesidades De Los Estudiantes Universitarios Ante La Realidad Del Espacio Europeo De Educación Superior: Una Propuesta De Detección Y Apoyo Personalizado*. Subdirección General De Estudios, Análisis E Investigación. Universidad Complutense de Madrid. Novembro.

- Fernandez Rey, E. (2009). La Orientación Académico-Profesional en los escenarios educativos. Universidad de Santiago. In Sobrado, L. (2009). *Orientación profesional. Nuevos escenarios y perspectivas*. (pp. 203-220). Madrid: biblioteca nueva.
- Fernández Sierra, J. (2006). Educación para la carrera y globalización: ¿atrapados en las contradicciones sociolaborales neoliberales? *REOP*, 17 (2), 261–272. Disponível em: <http://www.uned.es/reop/pdfs/2006/17-2-2%20-%20Juan%20Fernandez.pdf>
- Ferreira, A. C. (2001). Para uma concepção decente e democrática do trabalho e dos seus direitos: (re)pensar o direito das relações laborais. In Boaventura Sousa Santos (org.), *Globalização, Fatalidade ou Utopia?* (pp. 255-293). Porto, Afrontamento.
- Ferreira, V. (2010). A evolução das desigualdades entre salários masculinos e femininos: um percurso irregular. *A Igualdade de Mulheres e Homens no Trabalho e no Emprego em Portugal. Políticas e Circunstâncias. Estudos7*. Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego. Ministério do Trabalho e de Solidariedade Social. (pp. 139-185). Disponível em: http://www.cite.gov.pt/asstscite/downloads/publics/Igualdade_CITE_NET.pdf
- Ferrer, J. (2003). La acción tutorial en la universidad. In F. Michavila & J. García Delgado (Eds.), *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la universidad* (pp. 67-84). Madrid: Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid y Cátedra Unesco de Gestión y Política Universitaria, Universidad Politécnica de Madrid.
- Fior, C. A., Mercuri, E., & Silva, D. (2013). Evidências de validade da Escala de Envolvimento Acadêmico para universitários. *Avaliação Psicológica*, 12(1), 81-89. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/3350/335027504011.pdf>
- Flores, M. A., Veiga Simão, A. M. & Carrasco, V. (2012) Tutoring in Higher Education in Portugal and Spain: Lessons learned from six initiatives in place. In J. O' Meara e M. Spittle (Eds) *Internationalizing Education: Global perspectives on collaboration and change*. (pp. 107-124). New York: Nova Science Publishers Inc. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/15344/4/FLORES,%20VEIGA%20SIMAO%20e%20CARRASCO.pdf>
- Fonseca, L. & Araújo, H. C. (2007). Em torno de autonomia e desafectação: dois conceitos para entender percursos escolares de jovens raparigas e rapazes na escola? *Ex-aequo*, 15, 63-67.
- Fraga, S. I. D. (2012). *Adaptabilidade e Empregabilidade numa perspetiva construtivista (estudo com desempregados em contexto de formação)*. (Tese de doutoramento, Universidade de Lisboa). Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/7701/1/ulsd064596_td_Sandra_Fraga.pdf

- Fundación Mujeres (2009). *Metodologías y servicios de inserción laboral desde un enfoque de género*. Madrid: Fundación Mujeres. Disponible em: <http://www.fundacionmujeres.es/img/Document/8454/documento.pdf>
- Gairín, J., Feixas, M., Franch, J., Guillamón, C., & Quinquer, D. (2003). Elementos para la elaboración de planes de tutoría en la universidad. *Contextos Educativos*, 6-7 (2003-2004), 21-42. Disponible em: https://www.academia.edu/1185249/Elementos_para_la_elaboraci%C3%B3n_de_planes_de_tutor%C3%ADa_en_la_universidad
- Gallego Mata, S. (1999). *Como planificar el desarrollo profesional: actividades y estrategias de autoorientación*. Barcelona: Laertes.
- Gallego Mata, S. (2003). Funciones del tutor universitario como factor de inserción de los titulados. *Educación y Ciencia*, 7 (14), 43-52.
- Gallego Mara, S. (2006). La tutoría en la educación superior. La tutoría y la orientación en el siglo XXI: nuevas Propuestas. Edición Octaedro. Barcelona. 1ª edición Marzo de 2006. (pp. 185-196). Disponible em: <http://alfredobotia.blogia.com/2006/110802-resena-del-articulo-la-tutoria-y-en-la-educacion-superior.de-gallego-m-sofia.php>
- Gamboa, V. & Paixão, M. P. (2008). O impacto da experiência de estágio no processo de exploração vocacional em alunos dos cursos tecnológicos e profissionais do ensino secundário. *INFAD Revista de Psicología*, N° 1. pp. 77-88. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 1. Disponible em: https://www.researchgate.net/publication/258206331_O_IMPACTO_DA_EXPERIENCIA_DE_ESTAGIO_NO_PROCESSO_DE_EXPLORACAO_VOCACIONAL_EM_ALUNOS_DOS_CURSOS_TECNOLOGICOS_E_PROFISSIONAIS_DO_ENSINO_SECUNDARIO
- Gamboa, V. & Vieira, L. S. (2011). O impacto da actividade exploratória nas vivências académicas de alunos do 1º ano de psicologia. Disponible em: <https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/2025/1/EXPLORA%C3%87%C3%83O%20VOCACIONAL%20E%20VIV%C3%8ANCIAS%20ACAD%C3%89MICAS%20NO%20ENSINO.pdf>
- Gamboa, V., Paixão, M. P., & Jesus, S. N de. (2011). A eficácia de uma intervenção de carreira para a exploração vocacional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, vol.12(2), 153-164. Disponible em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v12n2/03.pdf>
- García Antelo, B. (2010). *La tutoria en la universidad de Santiago de Compostela: percepción y valoración de alumnado y profesorado*. (Tesis doctoral, Universidad de Santiago de Compostela). Disponible em: https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/2840/9788498874402_content.pdf;jsessionid=31A6E6C1733A35676178AA82B7C94B77?sequence=1

- García García, M. (2000). Orientaciones para hacer viables las Estrategias de Adaptación en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Española de Orientación Y Psicopedagogía*. Asociación Española de Orientación y Psicopedagogía (aeop). Madrid. España, vol. 11(20), 2º Semestre, 229-240.
- García Iglesias, M. G. & Sánchez Choya, I. (2007). *Rompiendo Esquemas. Programa de orientación académica y profesional*. Oviedo: Instituto Asturiano de la Mujer. Disponible em: http://institutoasturianodelamujer.com/iam/wp-content/uploads/2010/02/Rompiendo_Esquemas1.pdf
- García Iglesias, M. G. & Sánchez Choya, I. (2008). La labor orientadora es un elemento clave para intentar que no se produzca una segregación formativa y ocupacional, para que los itinerarios formativos y profesionales no estén marcados por el género. Disponible em: <http://www.educaweb.com/noticia/2008/11/17/entrevista-monografico-genero-estudios-profesiones-3315/>
- García Manjón, J. V. & Pérez López, M. C. (2008). Espacio Europeo de Educación Superior, competencias profesionales y empleabilidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46/9, 10 de septiembre. Disponible em: <http://rieoei.org/2444.htm>
- García Nieto, N. (2008). La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (1), 21-48. Disponible em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27413170002>
- García Nieto, N. (2011). La función tutorial en el ámbito educativo. *Padres e Maestros*, 342, 5-9. Disponible em: <https://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/File/310/239>
- García Nieto, N. (Dir.), Asenio, I., Carballo, R. García M. & Guardia, S. (2004). Guía para la labor tutorial en la universidad en el Espacio Europeo de Educación Superior. Disponible em: http://calidad.ugr.es/pages/secretariados/form_apoyo_calidad/docs/materiales-iniciacion/tutoriauniversitariad135/
- Gil, A. C. (2009). *Como elaborar proyectos de pesquisa*. 4ª. ed. São Paulo: Atlas.
- Gil Flores et al (2004). *La enseñanza universitaria*. Planificación y Desarrollo de la Docencia. Madrid: EOS Universitaria.
- Gobierno de Cantabria (2007). Orientaciones para tener en cuenta la dimensión de género en los instrumentos educativos. Proyecto Calíope. Disponible em: https://www.educantabria.es/docs/recursos/proyectos_educativos/apoyo_orientaciones/Dimension_Genero_Proyectos_Educativos.pdf?phpMyAdmin=DxoCAdBlc%2

[CANuNikvc-WZcMiFvc](#)

- Gomes, C. (1992). Desemprego de longa duração.perspectivas e soluções nos Novos Conextos Tecnoplógicos. Instituto de Emprego e Formação Profissional. Delegação Regional do Norte (1993). Jornadas Regionais de Orientação. *A Orientação na Formação Profissional*. Porto, 15 e 16 de Outubro.
- Gomes, G. & Soares, A. B. (2013). Inteligência, habilidades sociais e expectativas acadêmicas no desempenho de estudantes universitários. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26(4), 780-789. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722013000400019>
- González López, I. (2009). La orientación académica y profesional en clave de igualdad. *Participación Educativa*, 11, 110–121.
- González, M. A. & Moreno, M. L. R. (2006). El proceso de toma de decisiones en la educación secundaria. Un enfoque comprensivo. *Revista de Orientación Educativa*, 20(38), 13-38.
- González Maura, V. (2004) *La orientación profesionaly curriculum universitario*. Barcelona: Laertes.
- Gonzalo Muñoz, V. (2005). *La educación para el empleo. Un criterio pedgógico para la formación*. Salamanca: Ediciones Témpera.
- Gordillo, M. V. (1973). *La orientación en el proceso educativo*. Pamplona: EUNSA.
- Grañera Pastrana, M. & Parras Laguna, A. (coord.). (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Madrid: Secretaria General Técnica.
- Gybers, N. & Henderson, P. (1988). *Developing and Managing Your School Guidance Program Alexandria*. VA. American Association for Counselling and Development.
- Hammer, K., Kipper, J., & Schenk, T. (s/d). *Guía de orientación profesional coordinada. Manual práctico para una orientación de calidad en el ámbito educativo*. (Trad. Benito Echeverría Samanes e Màrius Martínez Muñoz). Fundación Bertelsmann por el empleo juvenil. Disponible en: <https://www.fundacionbertelsmann.org/fileadmin/files/Fundacion/Publicaciones/74 OPC Guia completa.pdf>
- Harren, V. A. (1979). A model of career decision making for college students. *Journal of Vocational Behavior*, 14, pp. 119-133.
- Hernández, J. & Ibañez, J. (2001). Las necesidades de orientación de los universitarios murcianos. *Actas X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa (pp. 651-656)*. A Coruña: AIDIPE.

- Henriques, F. & Pinto, T. (2002). Educação e Género: dos anos 70 ao final do século XX – subsídios para a compreensão da situação. *Ex-aequo*, 6, 11-54.
- Hernández Lucas, A. (1987). Proyecto de promoción sociocultural. *Cuadernos de Pedagogía*, 151, 40-43.
- Hernández Pina, F., Martínez Clares, P. & Rubio Espín, M. (s/d). Hacia la formación en competências em educacion superior. Disponível em: <http://universidadeuropea.es/myfiles/pageposts/jiu/jiu2004/opc1/articulos/COM06.pdf>
- Hernández, V. & Torres, J. (2005). La acción tutorial en la Universidad. *Informe técnico*. Disponível em: http://www.net.upcomillas.es/innovacioneducativa/Documentos/informe_acci%C3%B3n_tutorial.pdf
- Herreras, E. B. (2004), Modelos de orientación e intervención psicopedagógica; Modelos de intervención por programas. *EduPsykhé*, vol. 3 (2), 201-216.
- Hervás Avilés, R. M. (2006). *Orientación e intervención psicopedagógica y procesos de cambio*. Grupo editorial Universitario.
- Hidalgo, V. & Salmerón, P. (2001). Necesidades de orientación de los universitarios ceuties. *Actas X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Pp. 657-661. A Coruña: AIDIPE.
- Hill, M. & Hill, A. (2002). *Inquérito para questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Hooley, T. & Sultana, R. (2016). Career guidance for social justice. *Journal of the National Institute for Career Education and Counselling*, 36, 2-11. Disponível em: <https://derby.openrepository.com/derby/bitstream/10545/611264/1/1-hooley-sultana.pdf>
- INFORMA (2015). Onde param as mulheres? Perfil da presença feminina nas organizações em Portugal. Disponível em: http://biblioteca.informadb.pt/files/files/Estudos/SE_Presenca-feminina-nas-empresas_edicao-5.pdf
- Instituto Andaluz de la Mujer (2006a). *Programa Elige. Fundamentación teórica*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer. Disponível em: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/html/adjuntos/2008/03/05/007/adjuntos/fundamento.pdf>
- Instituto Andaluz de la Mujer (2006b). *Programa Elige. Material de apoyo*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer. Disponível em: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/html/adjuntos/2008/03/05/007/adjuntos/apoyo.pdf>

- Instituto Andaluz de la Mujer (2006c). *Programa Elige. Material para el alumnado*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer. Disponible em: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/html/adjuntos/2008/03/05/0007/adjuntos/alumnado.pdf>
- Instituto Andaluz de la Mujer (2006d). *Programa Elige. Material para el profesorado*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer. Disponible em: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/html/adjuntos/2008/03/05/0007/adjuntos/profesor.pdf>
- Instituto de Emprego e Formação Profissional (2000). *Como procurar emprego*. Guia práctico. Porto: IEFP.
- Instituto Nacional de Estatístico, Instituto Nacional de Estatística. Statistics Portugal (2016). Estimativas Mensais de Emprego e Desemprego. Disponible em: www.ine.pt
- Instituto Nacional de Estatístico, IP. (2015). Anuário Estatístico de Portugal 2014. Lisboa-Portugal. Disponible em: https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=224787458&PUBLICACOESmodo=2; https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaques&DESTAQUESdest_boui=249279352&DESTAQUESmodo=2
- Isus Barado, S. (2008). Concepto y funciones de la Orientación Profesional. In B. Echeverría Samanes (coord.), S. Isus Barado, M. P. Martínez Clarés & L. Sarasola Ituarte, *Orientación profesional* (pp. 125-172). Barcelona: UOC.
- Jiménez Vivas, A. (2003). La orientación profesional universitária: hacia un modelo integrador de diagnóstico e intervención. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, vol. 10 (8), Ano 7º, 41-45. Disponible em <http://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/6980>
- Jiménez, G. e Porras, R. (1997). *Modelos de Acción Psicopedagógica. Entre el deseo y la realidad*. Málaga: Aljibe.
- Jornal Oficial da União Europeia. Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia. Disponible em: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2012.326.01.0391.01.POR
- Jornal Oficial da União Europeia. Tratado da União Europeia e do Tratado que instituí a Comunidade Europeia. Disponible em: <https://www.ecb.europa.eu/ecb/legal/pdf/ce32120061229pt00010331.pdf>
- Kann, U. (1988). La orientación vocacional y el mercado de trabajo: ¿orientar para transformar o para domesticar?. *Perspectivas*, 18(4), 509-520.

- Königstedt, M. & Taveira, M. C. (2010). Exploração Vocacional em adolescentes: avaliação de uma intervenção em classe. *Paidéia*, vol. 20(47), 303-312. Disponível em: www.scielo.br/paideia
- Lázaro Martínez, A. (2002). La acción tutorial de la función docente universitaria. In Álvarez Rojo & Lázaro Martínez (Coord). *Calidad de las universidades y orientación universitaria*. Málaga: Ediciones Alijibe.
- Lázaro, A. (1976). Estructura de las actividades de orientación escolar. *Revista Vida Escolar*, nº.183-184, 15-19.
- Leão, P. A. (2007) A promoção do desenvolvimento vocacional em contextos escolares: o(s) tempo(s) e o(s) modo(s). *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 5, 43-63. Disponível em: <http://iccdpp.org/wp-content/uploads/2014/03/School-guidance-Portugal-P-Leao1007.pdf>
- Lei n.º 20236, de 19 de Agosto de 1931 – Instituto de Orientação Profissional transita para a tutela da Direção-Geral do Ensino Superior e das Belas Artes.
- Lei n.º 5/73, de 25 de Julho - Reforma do sistema educativo e prevê a orientação escolar, especificamente nos ensinos preparatório e secundário. Disponível em: <http://193.137.22.223/fotos/editor2/1973.pdf>
- Lei N.º46/86, de 14 de Outubro – Leis de Bases do Sistema Educativo - Artigo 26º - Apoio psicológico e orientação escolar e profissional, inseridos em estruturas regionais escolares. Disponível em: http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/AE6762DF-1DBF-40C0-B194-E3FAA9516D79/1766/Lei46_86.pdf
- Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto – Apoio a alunos com necessidades escolares específicas. Disponível em: http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/720F589D-0360-48D2-AE1D-80142EA2BB8A/497/11Lei_49_2006.pdf
- Lei n.º 38/2007, de 16 de agosto – Aprova o Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior. Disponível em: http://www.unl.pt/data/qualidade/qli_sgqe_avaliacao/Lei_38_2007_Avaliacao_ES.pdf
- Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro – Regula o Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior – contempla o apoio à inserção na vida ativa dos diplomados no mundo do trabalho. Disponível em: http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/AE6762DF-1DBF-40C0-B194-E3FAA9516D79/1771/Lei62_2007.pdf
- Leibowitz, Z. B., Farren, C., & Kaye, B.L. (1986). *Designing Career Development Systems*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Leitão, L. M., Paixão, M. P., Silva, J. T., & Miguel, J. P. (2000). Apoio psicossocial a estudantes do ensino superior. Do modelo teórico aos níveis da intervenção. *Psicologia*, vol. XIV (2), 123-147.
- Lobato, C. & Guerra Bilbao, N. (2016). La tutoría en la educación superior en Iberoamérica: Avances y desafíos. *Educar*, vol. 52/2, 379-398. Disponível em: https://ddd.uab.cat/pub/educar/educar_a2016v52n2/educar_a2016v52n2p379.pdf
- Lobato, C. & Iivento, M. C. (2013). La Orientación y tutoría universitaria: una aproximación actual. *Revista de Docencia Universitaria. REDU*. Número monográfico dedicado a Tutoría y sistemas de orientación y apoyo a los estudiantes, vol.11 (2) Mayo-Agosto. 43-62. Disponível em: <http://www.red-u.net/>
- Lois, M. J. M. & sicol, M. J. M. (1998). A elección de opciones académicas no bacharelato e na formación profesional desde unha perspectiva de xénero. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*. Vol. 3 (2), Ano 2º.
- Lombana, J. H. (1979). A program-planning approach to teacher consultation. *The School Counsellor*, 26, 163-170.
- López Franco & Oliveros, L. (1999). La tutoría y la orientación en la universidad. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 10(17), 83-98. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/39137655_La_tutoria_y_la_orientacion_en_la_universidad
- Lopes, M. C. & Perista, H. (2010). Trinta anos de educação, formação e trabalho: convergências e divergências nas trajetórias de mulheres e de homens. *A Igualdade de Mulheres e Homens no Trabalho e no Emprego em Portugal. Políticas e Circunstâncias. Estudos7*. Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego. Ministério do Trabalho e de Solidariedade Social. (pp. 191-214). Disponível em: http://www.cite.gov.pt/asstscite/downloads/publics/Igualdade_CITE_NET.pdf
- Lópes Rey, B. (2016). *Mariola. Catálogo de recursos educativos para a transversalización do enforque de género en la formação e orientación profesional*. (dissertação de mestrado, Coruña: Universidade da Coruña).
- Macedo, E. (2009) *Cidadania em Confronto – educação de jovens elites em tempo de globalização*. Porto: Livpsic/CIIE.
- Manzanares Moya, A. & Sanz López, C. (2012). Situación y desafíos de la orientación: repensando la orientación en el ámbito educativo In Manzanares, A. (coord^a). *Temas educativas en el punto de mira* (pp. 119-158). Madrid: Wolters Kluwer España.

- Manzanares Moya, A. & Sanz López, C. (2016). *El modelo de orientación profesional en cuestión. Revisión de sus referentes teórico-prácticos*. In Manzanares Moya, A. (dir), Sanz López C. (dir). *Orientación profesional: fundamentos y estrategias* (pp. 65-90). Madrid: Wolters Kluwer España.
- Manzanares Moya, A. (2013). Sistemas integrados de orientación. Una propuesta para la articulación de estructuras y servicios a nivel local. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(1), 62-77.
- Martha, D., Sousa, V. D. & Mendes, I. A. C. (2007). Revisão dos desenhos de pesquisa relevantes para enfermagem: parte 3: métodos mistos e múltiplos. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 15 (5), 1046-1049. Disponível em: [Http://dx.doi.org/10.1590/S0104-11692007000500025](http://dx.doi.org/10.1590/S0104-11692007000500025)
- Martínez, A., García, M^a. B. & Llamas, A. (2014). El desarrollo de competencias profesionales transversales en las prácticas extracurriculares. Evaluación comparativa de alumnos y tutores. *Procedia –Social and Behavioral Sciences*, 139, pp. 251-259.
- Martínez Clarés, P. (2002). *La orientación psicopedagógica: modelos y estrategias de intervención*. Madrid: Graficas Nacionales S.L..
- Martínez Clarés, P. (2008). Orientación Profesional para la transición. In Echeverría Samanes (coord.). *Orientación profesional* (pp. 223-299). Barcelona: UOC.
- Martínez Clares, P. & Echeverría Samanes, B. (2009). Formación basada en competencias. *Revista de Investigación Educativa*, [S.I.], vol. 27, n. 1, pp. 125-147. Disponível em: <http://revistas.um.es/rie/article/view/94331/102961>
- Martínez Gómez, F. (2007). Análisis de los servicios de información, Orientación y apoyo proporcionados por las Universidades y utilización de los mismos por Parte de los universitarios. Proyecto ea2007-023. *Programa de estudios y análisis Dirección general de universidades*. Ministerio de educación y ciência. (resolución de 15 de noviembre de 2006, boe de 15 de diciembre de 2006).
- Martínez González, J. (2011). La empleabilidad: una competencia personal y una responsabilidad social, en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, nov.2011. Disponível em: www.eumed.net/rev/cccss/15/
- Martins, E. C. (2015). Faria de Vasconcelos “Piorneiro da Educação Ativa: orientação escolar e profissional ... e o sistema educativo português. *Imagens da Educação*, v. 5 (3), 70-82. Disponível em: <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/3138/1/Faria%20de%20Ovasconcelos.pdf>

- Maurício, M. J. (2006). Intervir para a igualdade entre Mulheres e Homens no Trabalho e na Vida. Programa de Formação de Professores/as em Igualdade entre Mulheres e Homens. Projecto Equal – Agir para a Igualdade. Disponível em: <http://www.cgtp.pt/images/stories/imagens/equal/Met.intervencao.pdf>
- McGrayne, S. B. (1998). *Nobel Prize Women in Science. Their lives, struggles and momentous discoveries*. Washington: Joseph Henry Press.
- Melo-Silva, L. L., Oliveira, J. C & Coelho, R. S. (2002). Avaliação da Orientação Profissional no desenvolvimento da maturidade na escolha da profissão. *PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora*, vol. 3(2), 44-53.
- Mendes, S. A., Abreu-Lima, I., & Almeida, L. S. (2015). Psicólogos escolares em Portugal: perfil e necessidades de formação. *Estudos de Psicologia*. Campinas, 32(3), 405-416. julho – setembro. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10216/79814>
- Mendes, S. A., Abreu-Lima, I. M. P., Almeida, L. S., & Simeonsson, R. (2014). Scholl Psychology in Portugal: Practitioners' Characteristics and Practices. *International Journal of School & Educational Psychology*, 2(2), 115-125. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1080/21683603.2013.863171>
- Michavila Pitarch, F. F. (Coord.) & García Delgado, J. (Coord.) (2003). *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la universidad*. (pp. 107-128). Madrid: CAM – Cátedra UNESCO.
- Miller, F. W. (1968). *Guidance principles and services*. Columbus, Ohio: Merrill [ed. Cast.: *Princípios y servicios de orientación escolar*: Magistério Espanhol, 1971].
- Ministério de Ensino e Ciência. (2016). Dados e Estatísticas de cursos Superiores.. Disponível em: <http://infocursos.mec.pt/nota.asp>
- Miranda Santana, C. (2002) *Género y orientación sociolaboral*. Las Palmas: Servicio de Publicaciones de la ULPGC.
- Miranda Santana, C. (2003). *Género y orientación sociolaboral: una aproximación desde la interdisciplinariedad y la integración en el currículum*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Miranda Santana, C. (2004-2005). ¿Existen condiciones para el desarrollo de una orientación sociolaboral no sesgada en nuestro sistema educativo? *Revista de educación*, 12, 135-156.
- Monereo, C. & Solé, I. (Coord.) (1996). *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid: Alianza.

- Montané López, A (s/d). Perspectiva de género: educación, formación y empleabilidad. Pensamientos y políticas. Disponible em: http://www.contaconelas.org/materiales_files/4._A_transversalidade..._Montane.pdf
- Montané López, A. (2015). Transversalidad de Género: Educación, Formación y Empleabilidad. *Espaço do Currículo*, v.8(2), 176-194, maio a agosto. Disponible em: [Doi: 10.15687/rec.2015.v8n2.176194](https://doi.org/10.15687/rec.2015.v8n2.176194)
- Montané, J. & Martínez, M. (1994). *La orientación escolar en la Educación Secundaria. Una nueva perspectiva desde la educación para la carrera profesional*. Barcelona, PPU.
- Monteiro, A. M. & Gonçalves, C. M. (2011). Desenvolvimento vocacional no ensino superior: satisfação com a formação e desempenho académico. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, vol. 12(1), 15-27. Disponible em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v12n1/04.pdf>
- Monteiro, S. C., Almeida, L. S., & Vasconcelos, R. M. C. F. (2012). Abordagens à aprendizagem, autorregulação e motivação: Convergência no desempenho académico excelente. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, jul-dez, vol. 13(2), 153-162. Disponible em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v13n2/03.pdf>
- Monteiro, S., Castro, M., Almeida, L., & Cruz, J. F. A. (2009). Alunos de excelências no ensino superior: Comunalidades e singularidades na trajetória académica. *Análise Psicológica*, 1 (XXVII), 79-87. Disponible em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/13226/4/Alunos%20de%20excel%C3%Aancia%20no%20ensino%20superior%20Comunalidades%20e%20singularidades%20na%20traject%C3%B3ria%20acad%C3%A9mica.pdf>
- Montilha Coronado, M. V. C. & Hernando Gómez, A. (2009). La orientación en secundaria en la provinciana de Huelva desde la perspectiva del profesorado y miembros de equipos directivos. *Revista de Investigación Educativa*, vol. 27(2), 353-370. Disponible em: https://www.academia.edu/12399789/La_orientaci%C3%B3n_en_Secundaria_en_la_Provincia_de_Huelva_desde_la_perspectiva_del_profesorado_y_miembros_del_equipo_directivo
- Mora, J. G. (2004). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35, 13-37.
- Moreno Sánchez, E., Padilla-Carmona, M. T., & Martín, M. (1998). La orientación para el acceso a la universidad: análisis de las necesidades expresadas por una muestra de estudiantes de nuevo ingreso. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 9(16), 257-271.

- Mure, J. L. (1997). La orientación. Un proceso de desarrollo complejo y educativo en un mundo incierto. In Instituto andaluz de la mujer: Programa ELIGE. Fundamentación teórica (pp. 55-66). Sevilla: Iris Gráfico Servicio Editorial.
- Nunes, M. F. O. & Noronha, A. P. P. (2009). Interesses, personalidade e habilidades cognitivas. *Psico-USF*, maio/ago., v. 14(2), 131-141,
- Oliveira, J.M. de, Batel, S., & Amâncio, L. (2010). Uma igualdade contraditória? Género, trabalho e educação das “elites discriminadas”. *A Igualdade de Mulheres e Homens no Trabalho e no Emprego em Portugal. Políticas e Circunstâncias*. Estudos7 (pp. 247-258). Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego. Ministério do Trabalho e de Solidariedade Social. Disponível em: http://www.cite.gov.pt/asstscite/downloads/publics/Igualdade_CITE_NET.pdf
- Organization for Economic Co-operation and Development. (2015). “Portugal”, in *Education at a glance 2015: OECD indicators*, OECD Publishing, Paris. Disponível em: <http://www.oecdbetterlifeindex.org/countries/portugal/>
- Organização Internacional para o Trabalho. EQUAL – Revalorizar o trabalho para promover a igualdade. Disponível em: http://www.ilo.org/public/portugue/region/eurpro/lisbon/html/portugal_equal_pt.htm; http://www.igualdade.gov.pt/images/stories/documentos/documentacao/publicacoes/IgualdadeGenero_Portugal_2013.pdf
- Padilla-Carmona, M. T. (2001). Barreras y limitaciones en el desarrollo profesional de la mujer. *Portularia*, 1, 223–232.
- Paixão, M. P., Silva, J. T., Leitão, L. M., & Miguel, J. P. (1998). A dimensão cognitivo-motivacional (controlo de acção) na tomada de decisão. *Psychologica*, 20, 5-13.
- Paoli, M. C. (1991). Ciências Sociais, os movimentos sociais e a questões do gênero. *Novos Estudos. Cadernos CEBRAP*, 31, pp. 107-120. Disponível em: http://novosestudos.org.br/v1/files/uploads/contents/65/20080624_as_ciencias_sociais_os_movimentos.pdf
- Pantoja, A. (2004). *La intervención psicopedagógica en la sociedad de la información. Educar y orientar com nuevas tecnologías*. Madrid: EOS.
- Pantoja, A. & Campoy, T. (2001). Un modelo tecnológico de orientación universitária. In *Un modelo tecnológico de orientación universitaria*, Capítulo IV (pp. 95-128). Disponível em: http://www4.ujaen.es/~apantoja/mis_libros/mode_tecno_01.pdf
- Parlamento Europeu. Disponível em: http://www.europarl.europa.eu/news/es/news-room/content/20150305IF_G31557/html/

- Pascarella, E. T. & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students*, vol. 2: a Third Decade of Research. San Francisco: Jossey-Bass.
- Peiró, S. & Salvador, A. (1985). Un modelo para programas de orientación vocacional en EGB y Enseñanzas Medias en La Orientación Escolar ante la Reforma de las EE.MM. y el empleo juvenil. *I Congreso de Orientación Escolar y Profesional*. Madrid.
- Pereira, N. (2009). *A orientação profissional e o ensino superior universitário*. (dissertação de DEA, Universidade da Coruña: Coruña).
- Pérez Boullosa, A. (1998). Orientación en la Universidad: um análisis para la reflexión. In De Salvador, X. & Rodicio, M. L. (coords). *¿Para onde camiña a orientación? A Coruña: Universidad da Coruña*.
- Pérez Boullosa, A. (2006). Tutorías. In M. De Miguel (Coord.), *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 133-167). Madrid: Alianza Editorial.
- Periáñez Cañadillas, I. & Peña Esteban, J. I. (2009). de la *Propuesta de modelo de verificación de los instrumentos de orientación a disposición del alumnado de la educación secundaria hasta su inserción laboral. Proyecto 2008-0012, junio 2009*.
- Perista, H. & Silva, A. (2004). Science careers in Portugal. Centre for the Study of Law & Policy in Europe – Universidade de Leeds, *Working Paper*, 13.
- Pinho, M. (1997). A orientação escolar e profissional numa dimensão europeia. *Millenium*, 5. Consultado e Disponível em: http://www.ipv.pt/millenium/ect5_pinho.htm
- Pinho, P. B. (1986). A orientação vocacional em Portugal: os primórdios com Faria de Vasconcelos. *Jornal de Psicologia*, (pp. 3-16). Porto: Fundação Engenheiro António de Almeida – Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pinto, T. (coord), Nogueira, C. Vieira, C, Silva, I., Saavedra, L. Silva, M. J. , Silva, P., Tavares, T. C. & Prazeres, V. (2015) *Guião de Educação. Género e Cidadania: 3º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género / Ministério da Educação e Ciência. Disponível em: https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2016/07/3Ciclo_Versao_Digital_FinalR.pdf
- Pinto, T. & Henriques, F. (1999). *Coeducação e Igualdade de Oportunidades*, Lisboa, Comissão para a Igualdade e os Direitos das Mulheres (CIDM).

- Pocinho, M. D., Correia, A., Carvalho, R. G., & Silva, C. (2010). Influência do género, da família e dos serviços de psicologia e orientação na tomada de decisão de carreira. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*. jul-dez., vol. II(2), 201-212.
- Políticas Europeias de Orientação ao Longo da Vida. Relatório de Acompanhamento 2011-12. Rede Europeia para as Políticas de Orientação ao Longo da Vida 2011-12. Relatório de Síntese. Disponível em: <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/portuguese/rede-europeia-para-as-politicas-de-orientacao-ao-longo-da-vida-2011201312.-relatorio-sintese/>.
- Portaria n.º 8:243, 17 de Outubro de 1935 – Admissão para cursos de peritos orientadores do Instituto de Orientação Profissional (IOP).
- Portaria n.º 127/2009, de 30 de janeiro - Criação os Gabinetes de Inserção Profissional (GIP) – âmbito do IEFP, alterada pela Portaria n.º 298/2010, de 1 de junho, e destinada aos desempregados. Disponível em: <https://www.iefp.pt/>.
- Portaria n.º 1031/2009, de 10 de setembro – exigência par de exames (matemática e físico-química) para cursos das áreas engenharias e tecnologias. Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/490018>
- Portaria n.º 408/2012, de 14 de dezembro – Plano Estratégico de Iniciativas à Empregabilidade Jovem e de Apoio às PME — «Impulso Jovem», aprovado pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 51 -A/2012, de 14 de junho, designado por Impulso Jovem. Disponível em: <http://www.iapmei.pt/iapmei-leg-03.php?lei=8039>
- Portaria n.º 140/2015, de 20 de maio – IEFP – diploma que regula o funcionamento dos Gabinetes de Inserção Profissional (GIP). Disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/763094/>
- Portaria n.º 181-D/2015, de 19 de junho – Regula ingressos de Reingressos, Mudança par Instituição/cursos. Disponível em: <https://dre.pt/application/file/67552600>
- Portaria n.º 156/2013, de 18 de abril – prevê um conjunto de propostas de apoio à empregabilidade jovem e às Pequenas e Médias Empresas, onde se incluem novas medidas de estágios, como o Passaporte Emprego. Disponível em: http://www.novonorte.qren.pt/fotos/editor2/portaria_n_%C2%BA_156_2013.pdf.
- Porto, A. M. S. & Soares, A.B. (2017). Diferenças entre expectativas e adaptação académica de universitários de diversas áreas do conhecimento. *Análise Psicológica*, 1 (XXXIV), 13-24. [doi: 10.14417/ap.1170](https://doi.org/10.14417/ap.1170).
- Programme for International Student Assessment - PISA (2012). Disponível em: [http://www.dgeec.mec.pt/np4/246/%7B\\$clientServletPath%](http://www.dgeec.mec.pt/np4/246/%7B$clientServletPath%7D)

[7D/?newsId=371&fileName=PISA_Primeiros_Resultados_PORTUGAL.pdf](#)

- Ramos, A., Gonçalves, C., & Nascimento, I. (2010). Da Investigação à Prática: A Escala de Satisfação com a Formação Superior como instrumento de intervenção em Consulta Psicológica Vocacional com jovens universitários. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/45418/2/85196.pdf>
- Ramos, M., Parente, C., & Santos, M. (2014). Graduates in Portugal: a typification of professional transition profiles. *Educação e Pesquisa*, vol. 40(2), 383-400. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022014005000001>
- Rampersad, H. K. (2009). *Tu marca personal*. Madrid: LID.
- Real decreto 1791/2010, do 30 de decembro - aprova o Estatuto do estudante universitário (BOE do 31 de decembro de 2010). Disponível em: https://www.boe.es/boe_gallego/dias/2010/12/31/pdfs/BOE-A-2010-20147-G.pdf
- Rentería Pérez, E., & Enríquez Martínez, Á. (2006). ¿Usted mismo S.A.? O el posicionamiento profesional en el mercado de trabajo. Reflexiones desde el marketing y el comportamiento del consumidor. *Psicología desde el Caribe*, agosto-diciembre. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/213/21301807.pdf>
- Repetto Talavera, E., Ballesteros Velásquez, B., & Malk Liévano, B. (2000). *Tareas y formación de los orientadores en la Unión Europea*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a distancia.
- Repetto, E. (1995). La orientación profesional y el desarrollo de la carrera en la enseñanza. In Sanz Oro, R. y otros (Eds.). *Tutoría y Orientación* (25-44). Barcelona: Cedecs.
- Repetto, E. & Guillamón, J. R. (2002). Orientación y apoyo en la educación universitaria a distancia: Estrategias organizativas y nuevas tecnologías aplicadas a la orientación a distancia. In V. Álvarez y A. Lázaro (Coord.). *Calidad de las universidades y orientación universitaria* (pp. 347-367). Málaga: Ed. Aljibe.
- Repetto, E. & Malik, B. (1998). Nuevas tecnologías aplicadas a la orientación. In R. Bisquerra (Coord.). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* (pp. 363-376). Barcelona: Praxis.
- Repetto, E., Rus, U. & Puig, J. (1994a). *Programa de diversificación curricular*. Cartagena: Ediciones Faro.
- Repetto, E., Rus, U. & Puig, J. (Eds.) (1994b). *Orientación Educativa y Intervención Psicopedagógica*. Madrid: UNED.
- RESAPES (2002a). A situação dos Serviços de Aconselhamento Psicológico

- no Ensino Superior em Portugal. Contexto e Justificação. Volume 1 de 3. Disponível em: http://resapes.pt/wp-content/uploads/2016/05/volume_1.pdf
- RESAPES (2002b). A situação dos Serviços de Aconselhamento Psicológico no Ensino Superior em Portugal. Serviços de Aconselhamento Psicológico em Portugal. Volume 2 de 3. Disponível em: http://resapes.pt/wp-content/uploads/2016/05/volume_2.pdf
- Ribeiro, C. P. (2005). *Práticas de Ensino e Estilos de Aprendizagem no Ensino Superior Universitário*. (Tese de Doutoramento. Universidade de Coimbra. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação).
- Rigby, M. & Sanchis, E. (2006). O conceito de qualificação e a sua construção social. *Revista Europeia de Formação Profissional*, 37(1). CEDEFOP. Disponível em: www.oei.es/historico/etp/revista_cedefop_N37_portugues.pdf
- Rissoan, R. (2011). *Redes sociales Facebook, Twitter, LinkedIn, Viadeo en el mundoprofesional*. Barcelona: Ediciones Eni.
- Rivas, F. (1995). *Manual de asesoramiento y orientación vocacional*. Madrid: Síntesis.
- Rivas, F. (1993). *Psicología Vocacional: Enfoques del asesoramiento*. Madrid: Morata.
- Robertson, S. L. (2009). O processo de Bolonha da Europa torna-se global: modelo, mercado, mobilidade, força intelectual ou estratégia para a construção do Estado?. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14(42). set/dez, 407-422. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a02.pdf>
- Rocha, C. & Ferreira, M. (2002). Aprender a Ser Rapaz entre Rapazes e Raparigas: masculinidades em duas escolas C+S do distrito do Porto», *Trabalhos de Antropologia e Etnologia*, 42 (12), 49-68.
- Rodríguez Álvarez, P. (2015). *La orientación académica y profesional en la enseñanza postobligatoria valorada por el alumnado*. (Tesis Doctoral, Universidad de Vigo). Disponível em: <http://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/handle/11093/590>
- Rodríguez Cuba, J. (2009). Índice de empleabilidad de los jóvenes. *Avances de Investigación*, nº 32. Madrid: Fundación Carolina CeARCI. Disponível em: <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article5760>

- Rodríguez Espinar, S. (Coord.), Álvarez González, M., Dorio Alcaraz, I., Figuera Mazo, P., Fita Lladó, E., Forner Martínez, Á., Homar, J. M., Mauri Majós, T., Nogué Gelma, M. & Torrado Fonseca, M. (2008). *Manual de tutoría universitaria* (2ªed.). Barcelona: Octaedro/ICE-UB.
- Rodríguez Espinar, S., Prades Nebot, A., Bernáldez Arjona, L., & Sánchez Castiñeira, S. (2010). Sobre la empleabilidad de los graduados universitarios en Catalunya: del diagnóstico a la acción. *Revista de Educación*, 351. Janeiro-abril, 107-137.
- Rodríguez Martínez, A. (2012). *Orientación profesional por competencias transversales para mejorar la empleabilidad* (tesis doctoral). Universidad Zaragoza. Disponible en: <http://www.bikume.com/descargas/5/archivos/tesis-sobre-competencias-transversales-para-mejorar-la-empleabilidad.pdf>
- Rodríguez Moreno, M. L. (1987). *Metodologías para integrar la orientación en el currículum escolar*. Madrid: Álvarez Ediciones.
- Rodríguez Moreno, M. L. (1997). Por una orientación para la igualdad de oportunidades. La toma de decisiones desde una perspectiva no sexista. In Instituto andaluz de la mujer: *Programa ELIGE*, 67-96. Sevilla: Iris Gráfico Servicio Editorial.
- Rodríguez Moreno, M. L. (2002). *Hacia una nueva orientación universitaria*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.
- Rodríguez Moreno, M. L. (2003). *Hacia una nueva orientación universitaria. Modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y construcción del proyecto profesional*. Barcelona: Ediciones Universidad de Barcelona.
- Rodríguez Moreno, M. L. (2003a). Orientación profesional diferencial (II): La orientación profesional no discriminatoria. La orientación profesional para las personas discapacitadas. En Sebastián Ramos, A. (coord), Rodríguez-Moreno, M. L. & Sánchez García, M. F.. *Orientación Profesional. Un Proceso a lo largo de la vida*. (pp. 531-563). Madrid: Dykinson.
- Rodríguez Moreno, M. L. (2003b). La orientación profesional en los ámbitos académicos. En Sebastián Ramos, A. (coord), Rodríguez-Moreno, M. L. & Sánchez García, M. F.. *Orientación Profesional. Un Proceso a lo largo de la vida*. (Pp. 395-437). Madrid: Dykinson.
- Rodríguez Moreno, M. L. (2003c). *Cómo orientar. Hacia la construcción del proyecto profesional. Autonomía individual, sistemas de valores e identidad laboral de los jóvenes*. Bilbao: Desclée.

- Rodríguez Moreno, M. L. (2006). Evaluación, balance y formación de competencias laborales transversales. Propuestas para mejorar la calidad en la formación profesional y en el mundo del trabajo. Barcelona, Laertes. Caps. 6, 7 e 8.
- Rodríguez Moreno, M. L. (2007). Orientación Profesional y formación basada en el trabajo- Conceptos básicos y sugerencias para la intervención. *Revista de Educación*, 9, 15-33. Disponible em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2569162>
- Rodríguez Moreno, M. L. (2009) (Coord.) *Estudios universitarios, proyecto profesional y mundo del trabajo. Como tender puentes entre la Universidad y la vida activa*. Barcelona: Universidade de Barcelona.
- Rodríguez Moreno, M L. & Gallego Matas, S. (1999). El proyecto profesional, herramienta de intervención en la función tutorial universitaria. *REOP*, 10(17), 179-192.
- Rodríguez Moreno, M. L. & Gil, R. N. (1983). *Modelos de intervención en orientación educativa y vocacional*. Barcelona: PPU.
- Romero Rodríguez, S. (1996) Transición a la vida activa e inserción laboral. In Álvarez González, M. & Bisquerra Alzina, R. (coords.). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis
- Romero Rodríguez, S. (2000). De gira hacia el trabajo: programa de la orientación para la toma de decisiones y la transición a la vida activa para el final de la educación secundaria obligatoria. Guía del profesor. Málaga: Aljibe.
- Romero Rodríguez, S. (2004). Aprender a construir proyectos profesionales y vitales. *REOP*, vol.15, nº2 (2), 337-354. Disponible em: <http://www2.uned.es/reop/pdfs/2004/15-2-2%20-%20Soledad%20Romero%20Rodriguez.PDF>
- Romero Rodríguez, S. (coord.), Álvarez Rojo, V. B., Seco Fernández, M. & Lugo Muñoz, M. (2014). Programa de orientación para la elaboración del Proyecto Profesional y Vital. *Orient@cual*. Universidad de Sevilla. Disponible em: https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/28021/Orient%40cual_Programa_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Romero Rodríguez, S. & Figuera Gazo, P. (2016). La orientación en la universidad. In Manzanares Moya, A. & Sanz Lopez, C. (Dras.). *Orientación Profesional. Fundamentos y estrategias*. Universidad de Castilla La Mancha: Wolters Kluwer.
- Romero, S (2002). Sugerencias para el desarrollo de la información y orientación profesional. Ponencia presentada al *Seminario de la Sociedad Española de Pedagogía* El Reto de la Formación Profesional. Madrid 6 e 7 de julio.

- Romero, S. & Sobrado, L. (2002). Orientación para el desarrollo de la carrera profesional del universitario. In Álvarez Rojo e Lázaro Martínez (Coord). *Calidad de las universidades y orientación universitaria*. Málaga: Ediciones Alijibe.
- Rosário, P, Nunes, T, Magalhães, C, Rodrigues, A, Pinto, R., & Ferreira, P. (2010). Processo de auto-regulação da aprendizagem em alunos com insucesso no 1º ano de Universidade. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP*, vol. 14(2), jul/dez, 349-358. <http://www.scielo.br/pdf/pee/v14n2/a17v14n2>
- Rueda, F., J., M., Martins, L., J., & Campos, K., C., L. (2004). Empleabilidad: o que os alunos universitarios entendem sobre isto? *Psicologia: Teoria e Prática*, 6(2), 63-73. Disponible em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872004000200006&lng=pt&tlng=pt
- Ruíz Repullo, C. (2016). *Voces tras los datos. Una mirada cualitativa a la violencia de género en adolescentes*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Sampascual, G, Navas, L. & Castejón, J. L. (2005). *Funciones del orientador en primaria y secundaria*. Madrid: Alianza Editorial.
- Sánchez-Albornoz, E. G. & Alonso Cuervo, I. (2005). *Acompañar procesos de diversificación profesional: guía didáctica para la mujer*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer. Disponible em: http://cdd.emakumeak.org/ficheros/0000/0234/AD_450_producto_2.pdf
- Sánchez Belo, A. (2008). Los estereotipos como origen de la clasificación sexista de las titulaciones superiores. Disponible em: <http://www.educaweb.com/noticia/2008/11/17/estereotipos-origen-clasificacion-sexista-titulaciones-superiores-3311/>
- Sánchez García, M. F. (1998). Las funciones y necesidades de orientación en la Universidad: un estudio comparativo sobre las opiniones de universitarios y profesionales. *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, Vol. 9 (5), pp. 87-107.
- Sánchez García, M. F. (1999). La orientación universitaria, veinticinco años después. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. Vol. 10 (17).
- Sánchez García, M. F. (2003a). Funciones y técnicas de intervención para la transición y la inserción laboral. En Sebastián Ramos, A. (coord), Rodríguez-Moreno, M. L. & Sánchez García, M. F.. *Orientación Profesional. Un Proceso a lo largo de la vida* (pp. 345-390). Madrid: Dykinson.

- Sánchez García, M. F. (2003b). Las características del mercado de trabajo actual y el papel de la orientación profesional. En Sebastián Ramos, A. (coord), Rodríguez-Moreno, M. L. & Sánchez García, M. F.. *Orientación Profesional. Un Proceso a lo largo de la vida* (pp. 215-254) Madrid: Dykinson.
- Sánchez García, M. F. (2003c). Las nuevas demandas de formación y las nuevas formas de trabajo en la sociedad tecnológica. En Sebastián Ramos, A. (coord), Rodríguez-Moreno, M. L. & Sánchez García, M. F.. *Orientación Profesional. Un Proceso a lo largo de la vida* (pp. 299-344). Madrid: Dykinson.
- Sánchez García, M. F. (2003d). Trabajo, profesiones y competencias profesionales. En Sebastián Ramos, A. (coord), Rodríguez-Moreno, M. L. & Sánchez García, M. F.. *Orientación Profesional. Un Proceso a lo largo de la vida* (pp. 255-297). Madrid: Dykinson.
- Sánchez García, M. (2004). *Orientación laboral. Para la diversidad y el cambio*. Madrid: Sanz y Torres.
- Sánchez García, M. F. (coord.) (2013a). Marco conceptual de la orientación para el desarrollo profesional y personal. In *Orientación profesional e personal* (pp. 21-44). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Sánchez García, M. F. (2013b). Intervención orientadora en las dimensiones profesional e personal. In Sánchez García (Coord.) (2013). *Orientación profesional e personal* (pp. 75-97). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Sánchez García, M. F. (2013c). Transiciones y empleabilidad en el desarrollo de la carrera. In Sánchez García (Coord.) (2013). *Orientación profesional e personal* (pp. 139-183). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Sánchez García, M. F. (2013d). Principios, contextos y dimensiones principales de intervención profesional. In Sánchez García, M. F (coord) & Álvarez González, M. (2013). *Bases teórico-prácticas de la orientación profesional* (pp. 55-76). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Sánchez García, M. F., Guillamón Fernández, J. R., Ferrer Sama, P., Villalba Vílchez, E., Martín Cuadrado, A. M.^a & Pérez González, J, C. (2008). Situación actual de los servicios de orientación universitaria: estudio descriptivo. *Revista de Educación*, 345, enero-abril, 329-352.
- Sánchez García, M. F. (2011). La orientación laboral en contextos de diversidad personal, social y cultural. En L. M. Sobrado Fernández y A. Pascual Cortés, *Orientación Profesional: Nuevos escenarios y perspectivas* (pp. 161-181). Madrid: Biblioteca Nueva.

- Sánchez García, M. F. (2009). La orientación Laboral en contextos de diversidad personal, social y cultural. In Sobrado & Cortés (coord.). *Orientación profesional. Nuevos escenarios y perspectivas* (pp. 161-182). Madrid: Biblioteca nueva.
- Sánchez García, M., Manzano Soto, N., Riskey López, A., & Suárez Ortega, M. (2011). Evaluación de un modelo de orientación tutorial y mentoría en la educación superior a distancia. *Revista de Educación*, 356, 719-732.
- Sanchis, I. C., & Santana, G. R., (2007). Una reflexión acerca de las tutorías universitarias a partir de las valoraciones realizadas por profesores/tutores de la universitat de València. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 18 (2), 2º Semestre, 179-187.
- Sanchiz Ruiz, M. L. (2008). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. Universitat Jaume. Disponible em: <http://libros.metabiblioteca.org/handle/001/123>
<http://www.uji.es/bin/publ/edicions/modpsico.pdf>
- Santana Vega, L. (2003). *Orientación Educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos. Cambian las responsabilidades profesionales*. Madrid: Pirámide.
- Santana Vega, L. (2013). *Orientación Profesional*. Madrid: Síntesis.
- Santana Vega, L. & Álvarez Pérez, P. (1996). *Orientación y educación sociolaboral: una perspectiva curricular*. Madrid: EOS.
- Santana Vega, L & Álvarez Pérez, P. (2002). La orientación académica en la universidad. In Álvarez Rojo e Lázaro Martínez (Coord). *Calidad de las universidades y orientación universitaria*. Málaga: Ediciones Alijibe.
- Santana Vega, L. E., Feliciano García, L. & Cruz González, A. (2010). El Programa de Orientación Educativa y Sociallaboral: un instrumento para facilitar al toma de decisiones en Educación Secundaria. *Revista de Educación*, 351. enero-abril, .73-105. Disponible em: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re351/re351_04.pdf
- Santana Vega, L. E., Feliciano García, L., & Jiménez Llanos, A. B. (2012). Toma de decisiones y género en el Bachillerato. *Revista de Educación*, 359, 357-387. <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-359-098>
- Sanz Oro, R. (1990). *Evaluación de programas en orientación educativa*. Madrid: Pirámide
- Sanz Oro, R. (2000). El orientador como investigador de la acción. *Revista de Investigación Educativa*, vol. 18(2), 509-519.

- Sanz Oro, R. (2001). *Orientación psicopedagógica y calidad educativa*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Sarmiento, J. A. & Ocampo, C. (2004). La orientación psicopedagógica desde la complejidad sistémica: un nuevo enfoque. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. Madrid, n. 2, vol. 15, 373-389.
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 42-70). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Savickas, M. L. (2008). David V. Tiedeman: Engineer of career construction. *The Career Development Quarterly*, 56, 217-224.
- Scott, J. (1989). Gênero: uma categoria útil para análise histórica. (C. R. Dabat & M. B. Ávila, Trad.). Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1840746/mod_resource/content/0/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf
- Sebastián Ramos, A (2003a). Concepto, principios e necessidade de la orientación profesional. In Sebastián Ramos, A. (coord), Rodríguez-Moreno, M. L. & Sánchez García, M. F.. *Orientación Profesional. Un Proceso a lo largo de la vida*. (pp. 25-71) Madrid: Dykinson.
- Sebastián Ramos, A. & Sánchez García, M. F. (2000). *El mercado de trabajo e el acceso al mundo laboral. Una perspectiva desde la Orientación Profesional*. Barcelona: Edit. Estel.
- Sebastián Ramos, A. (2003b). De la orientación profesional de la educación para la carrera. En Sebastián Ramos, A. (coord), Rodríguez-Moreno, M. L. & Sánchez García, M. F.. *Orientación Profesional. Un Proceso a lo largo de la vida*. (pp. 163-209). Madrid: Dykinson.
- Secretaría Confederal de la Mujer de Comisiones Obreras (2012). 100 Persistentes Desigualdades De Género En La Realidad Sociolaboral De Las Mujeres. Disponível em: http://www.fsc.ccoo.es/comunes/recursos/15609/doc93999_100_persistentes_desigualdades_de_genero_en_la_realidad_sociolaboral_de_las_mujeres.pdf
- Silva, A. L. P. da & Soares, D. H. P. (2001). A orientação profissional como rito preliminar de passagem: sua importância clínica. *Psicologia em Estudo*, Maringá, jul./dez., v. 6 (2), 115-121.
- Soares, A. B., Francischetto, V., Dutra, B. M., Miranda, J. M, Leme, V. R., Araújo, A. M., & Almeida, L. S. (2014). O impacto das expectativas na adaptação acadêmica dos estudantes no Ensino Superior. *Psico-USF, Bragança Paulista*, v. 19(1), 49-60. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/29263/1/O%20impacto%20das%20expectativas%20na%20adapta%C3%A7%C3%A3o%20acad%C3%AAmica%20dos%20estudantes%20no%20Ensino%20Superior.pdf>

[rior.pdf](#)

- Soares, A. P., Guisande, M. A., & Almeida, L. S. (2007). Autonomía y ajuste acadêmico: un estudio con estudiantes portugueses de primer año. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), (pp. 753-765). Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12067/1/Soares%2c%20Guisande%20%26%20Almeida%2c%202007.pdf>
- Soares, H. D. P. (1987). *O jovem e a escolha profissional*. Porto Alegre: Mercado.
- Soares, H. D. P. (2002). *A escolha profissional do jovem adulto*. São Paulo: Summus.
- Sobrado Fernández, L. M., Ceinos Sanz, C., & Garcia Murias, R. (2012). Utilización de las TIC en orientación profesional: Experiencias innovadoras. *REMO: Volumen IX (23)*. Disponível em: www.remo.ws/revistas/remo-23.pdf
- Sobrado, L. & Ocampo, C. (2000). *Evaluación Psicopedagógica y Orientación Educativa*. Barcelona: Estel.
- Solé, I. (2001). *Orientação Educacional e Intervenção Psicopedagógica*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Súarez Lantarón, B. (2012). *Los servicios de orientación profesional y apoyo a los estudiantes universitarios en la mejora de la empleabilidad*. (Tesis doutoral, Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía, Universidad de León). Disponível em: http://buleria.unileon.es/xmlui/bitstream/handle/10612/2242/tesis_930b8f.PDF?sequence=1
- Súarez Lantarón, B. (2013). Servicios de Orientación profesional universitarios: estudio descriptivo. *Revista de Docencia Universitaria. REDU*. Número monográfico dedicado a Tutoría y sistemas de orientación y apoyo a los estudiantes, Vol.11 (2), mayo-agosto, 43-62. Disponível em: <http://www.red-u.net/>
- Súarez Lantarón, B. (2016): Empleabilidad: análisis del concepto. *Revista de Investigación en Educación*, nº 14 (1), 67-84. Disponível em: <http://reined.webs.uvigo.es/ojs/index.php/reined/article/view/1140>
- Taveira, M. C. (2001). Exploração vocacional: teoria, investigação e prática. *Psychologica*, 26, 55-77.
- Taveira, M. C. & Nogueira, C. (2004). *Estudos de género e psicologia vocacional: confronto de teoria e implicações para a intervenção vocacional*. In Taveira, M. C. (Coord). *Desenvolvimento vocacional ao longo da vida. Fundamentos, princípios e orientações*. (pp. 57-81). Coimbra: Livraria Almedina.

- Taveira, M. C. (2004a). Exploração e desenvolvimento vocacional na adolescência: contributos para uma abordagem sistemática e colaborativa. *Psicologia e Educação*, vol. III(1), dez., 109-120.
- Taveira, M. C. (2004b). O desenvolvimento vocacional na infância e adolescência: sensibilidade às questões de género. P.P.C.M.C.M. – Colégio Internato dos Carvalhos. *Psicologia Educação e Cultura*, vol. VIII(1), 83-101.
- Taveira, M. C. (2017). Career Education and Guidance Services in Portugal: Deeds and Needs. In Ronald G. Sultano (Ed.). Comparative and international education: a diversity of voices. Career Guidance and Livelihood Planning across the Mediterranean. Challenging Transitions in South Europe and the MENA Region. *Sense Publishers and Mediterranean Journal of Educational Studies* (pp. 401-418).
- Taveira, M. C. & Loureiro, M. N. (2014). Higher Education Quality and Guidance: efficacy of a career selfmanagement seminar for undergraduates. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (3), 93-104. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.3.204141>
- Taveira, M. C., Coelho, H., Oliveira, H., & Leonardo, J. (2004). *Desenvolvimento vocacional ao longo da vida. Fundamentos, princípios e orientações*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Taveira, M. C. & Loureiro, M. N. (2014). Higher Education Quality and Guidance: Efficacy of a Career Self-management Seminar for Undergraduates. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3), 93-104. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.3.204141>
- União Europeia. (2014). European Lifelong Guidance Policy Network – ELGPN Tools No. 2, Glossary. Disponível em: <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-tools-no.-2-llg-glossary/>
- Universidade Atlântica. Consultada em 19 de maio de 2017. Disponível em: <http://www.uatlantica.pt>
<http://www.uatlantica.pt/index.php/programa-erasmus>
- Universidade Autónoma de Lisboa Luís de Camões. Consultada em 21 de julho de 2015 e 19 de maio de 2017. Disponível em: www.universidade-autonoma.pt
<http://autonoma.pt/pt/?det=14836§ion=Servicos&title=Gabinete-de-Accao-Social&id=2931&mid=39>
<http://autonoma.pt/pt/?det=15451§ion=Servicos&title=Gabinete-Internacional&id=2931&mid=24>
http://autonoma.pt/pt/?det=14826§ion=A_UAL&title=A-UAL&id=2914&mid=&mid=18
[---

340](http://autonoma.pt/pt/?det=14837§ion=Servicos&title=Gabinete-</p></div><div data-bbox=)

- [de-Insercao-Profissional&id=2931&mid=&mid=40](http://autonoma.pt/pt/?det=14836§ion=Servicos&title=Gabinete-de-Accao-Social&id=2931&mid=&mid=89)
<http://autonoma.pt/pt/?det=14836§ion=Servicos&title=Gabinete-de-Accao-Social&id=2931&mid=&mid=89>
<http://autonoma.pt/pt/?det=15451§ion=Servicos&title=Gabinete-Internacional&id=2931&mid=&mid=93>
<http://autonoma.pt/pt/?det=16221&id=2931§ion=/universidade-autonoma/Servicos&title=Gabinete-de-Promocao-de-Antigos-Alunos&mid=741>
- Universidade Católica do Porto. Consultada em 20 de julho de 2015 e 29 de maio de 2017. Disponível em: www.porto.ucp.pt
<http://www.porto.ucp.pt/?profile=alunos>
- Universidade da Madeira. Consultada em 21 de julho de 2015 e 28 de maio de 2017. Disponível em: www.uma.pt
<http://www.sasuma.pt/portal/index.php?id=sasuma>
<http://www.sasuma.pt/portal/index.php?id=sasuma>
- Universidade de Aveiro. Consultada em 20 de Julho de 2015 e 28 de maio de 2017. Disponível em: www.ua.pt
<http://www.ua.pt/ensino/PageText.aspx?id=13710>
<http://www.ua.pt/gesp/>
<http://www.ua.pt/ensino/PageText.aspx?id=13709>
<http://www.ua.pt/ensino/PageText.aspx?id=13801>
<http://www.ua.pt/ensino/PageText.aspx?id=13710>
<http://www.ua.pt/ensino/PageText.aspx?id=13711>
<http://www.ua.pt/ensino/PageText.aspx?id=13753>
- Universidade de Beira Interior. Consultada em 21 de julho de 2015 e 28 de maio de 2017. Disponível em: www.ubi.pt
https://www.ubi.pt/Entidade/SASUBI_Bolsas
<https://www.ubi.pt/Entidade/GISP>
[https://www.ubi.pt/Entidade/GAES"\);http://www.ubi.pt/Entidade/GISP](https://www.ubi.pt/Entidade/GAES)
[P http://www.ubi.pt/Entidade/GISP](http://www.ubi.pt/Entidade/GISP)
<http://www.ubi.pt/Entidade/Academicos>
<http://www.ubi.pt/Entidade/SASUBI>
- Universidade de Coimbra. Consultada em 21 de julho de 2015 e 28 de maio de 2017. Disponível em: www.uc.pt <http://www.uc.pt/>
http://www.uc.pt/academicos/insercao_profissional
http://www.uc.pt/academicos/insercao_profissional/aconselhamento-carreira <http://www.uc.pt/driic> <http://www.uc.pt/sasuc>
- Universidade de Évora. Consultada em 21 de julho de 2015 e 29 de maio de 2017. Disponível em: <http://www.uevora.pt>
http://www.uevora.pt/apoio_ao_estudante
http://www.uevora.pt/conhecer/servicos_e_outras_unidades
http://www.uevora.pt/conhecer/servicos_e_outras_unidades/servicos/servicos_acao_social
- Universidade de Lisboa. Consultada em 29 de maio de 2017. Disponível em: <https://www.ulisboa.pt/>
<http://www.psicologia.ulisboa.pt/newsmodule/view/id/123/>
<https://www.sas.ulisboa.pt/index.php?opt=2:02>

<https://www.ulisboa.pt/home-page/estudar/candidatos/concurso-nacional/>
<https://www.ulisboa.pt/home-page/estudar/estudantes-2/>
<https://www.ulisboa.pt/home-page/estudar/formacao-ao-longo-da-vida/> <https://www.ulisboa.pt/home-page/internacional/>

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Consultada em 20 de Julho de 2015 e 29 de maio de 2017. Disponível em: www.utad.pt
<http://www.utad.pt/vPT/Area2/OutrasUnidades/GAIVA/Paginas/gaiva.aspx>
<http://www.utad.pt/vPT/Area2/OutrasUnidades/GabineteRelacoesInternacionaisMobilidade/Paginas/GRIM.aspx>

Universidade do Algarve. Consultada em 21 de julho de 2015 e 29 de maio de 2017. Disponível em: www.ualg.pt
<http://www.ualg.pt/pt/content/apresentacao-30>
<http://www.ualg.pt/pt/content/apresentacao-36>
<http://www.ualg.pt/pt/content/academicos>
<http://www.ualg.pt/pt/content/necessidades-educativas-especiais>

Universidade do Minho. Consultada em 20 de Julho de 2015 e 29 de maio de 2017. Disponível em: www.uminho.pt; <http://www.uminho.pt/estudar>
<https://www.uminho.pt/PT/ensino/apoioaosestudantes/Paginas/gabineteparaainclusao.aspx> <http://www.uminho.pt/estudar>
<https://www.uminho.pt/PT/ensino/apoioaosestudantes/Paginas/servicos-de-acao-social.aspx>
<https://www.uminho.pt/PT/ensino/apoioaosestudantes/Servicos-de-relacoes-internacionais/Paginas/default.aspx>

Universidade do Porto. Consultada em 20 de Julho de 2015 e 29 de maio de 2017. Disponível em: www.up.pt
https://sigarra.up.pt/up/pt/web_base.gera_pagina?p_pagina=empregabilidade
https://sigarra.up.pt/up/pt/web_base.gera_pagina?p_pagina=ACESSO-E-INGRESSO https://sigarra.up.pt/sasup/pt/web_page.inicial

Universidade dos Açores. Consultada em 21 de julho de 2015 e 29 de maio de 2017. Disponível em: www.uac.pt; <http://novoportal.uac.pt/pt-pt/servicos-gestao-academica> <http://novoportal.uac.pt/pt-pt/bolsas>
<http://novoportal.uac.pt/pt-pt/sociedade-formacao-continua-professores>; <http://novoportal.uac.pt/pt-pt/bolsas>
<http://novoportal.uac.pt/pt-pt/servicos-gestao-academica>
<http://www.uac.pt/pt-pt/apoio-medico-e-psicologico>
<http://novoportal.uac.pt/pt-pt/studying-ua>

Universidade Europeia. Consultada em 19 de maio de 2017. Disponível em: <https://www.europeia.pt/> <https://www.europeia.pt/contactos>

Universidade Fernando Pessoa. Consultada em 20 de Julho de 2015 e 29 de maio de 2017. Disponível em: www.ufp.pt

<http://www.ufp.pt/universidade/servicos-academicos/gabinete-de-estagios> <http://ri.ufp.pt/servicos/>
<http://www.ufp.pt/universidade/servicos-academicos/gabinete-de-accao-social-escolar>

Universidade Lusíada - Norte. Consultada em 20 de Julho de 2015 e 29 de maio de 2017. Disponível em: www.ulusiada.pt
<http://www.por.ulusiada.pt/alunos/estagios.htm>
<http://www.por.ulusiada.pt/exterior/sp/index.html>
<http://www.por.ulusiada.pt/servicos/>

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Consultada em 19 de maio de 2017. Disponível em: www.ulusofona.pt
<http://www.ulusofona.pt/vice-reitoria>
<http://www.grupolusofona.pt/servicos.htm>

Universidade Lusófona do Porto. Consultada em 20 de Julho de 2015.
Disponível em: www.ulp.pt
<http://www.grupolusofona.pt/servicos.html>

Universidade Nova de Lisboa. Consultada em 21 de Julho de 2015 e 29 de maio de 2017. Disponível em: www.unl.pt
<http://www.unl.pt/pt/universidade/Empregabilidade/pid=78/>
<http://emprego.unl.pt/>
<http://www.unl.pt/educacao/empregabilidade> <http://emprego.unl.pt/>
<http://sas.unl.pt/bolsas/bolsas>

Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Consultada em 20 de Julho de 2015 e 29 de maio de 2017. Disponível em: www.uportucalense.pt
<http://www.upt.pt/page.php?p=597>
<http://www.upt.pt/page.php?p=138>
<http://www.upt.pt/page.php?p=26> <http://www.upt.pt/page.php?p=41>

Valente, A. C. (2014). *Novos Mercados de Trabalho e Novas Profissões. Estudo Prospetivo*. Porto: Forum Estudante. Consórcio Maior Empregabilidade.

Valls, F. (1996). *Programa autoaplicable de asesamiento vocacional*. Almería: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería.

Valls, F. (1998). *Fundamentos de Orientación Profesional para Psicopedagogos*. Almería: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería.

Vasconcelos, R. M., Almeida, L. A. & Monteiro, S. (2009). O insucesso e abandono acaémico na universidade: uma análise sobre os cursos de enegenharia. *VI International Conference on Engineering and Computer Education*, march 08-11, 457-461. Buenos Aires, Argentina. Disponível: [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9412/1/O%20insucesso%20e%20abandono%20acad%C3%A9mico%20na%20Universidade%20do%20Minho%20-%20Uma%20an%](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9412/1/O%20insucesso%20e%20abandono%20acad%C3%A9mico%20na%20Universidade%20do%20Minho%20-%20Uma%20an%20)

[C3%A1lise%20sobre%20os%20cursos%20de%20Engenharia.pdf](#)

- Veiga Simão, A. M. & Flores, M. A. (2006). O aluno universitário: aprender a auto-regular a aprendizagem sustentada por dispositivos participativos. *Ciências & Letras*, 40, 229-251.
- Veiga Simão, A. M., Flores, M. A. Fernandes, S., & Figueira, C. (2008). Tutoria no ensino superior: concepções e práticas. Sísifo. *Revista de Ciências da Educação*, 07, 75-88. Disponível em <http://sisifo.fpce.ul.pt>
- Viegas Abreu, M. (1985). Orientação Escolar e Profissional e desenvolvimento da Personalidade. *Caderno de consulta psicológica. O Psicólogo na orientação escolar e profissional*. 1, 95-101.
- Vieira, D. & Coimbra, J. L. (2006). Sucesso na Transição Escola-Trabalho. A Percepção de Finalistas do Ensino Superior Português. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7 (1),1-10. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v7n1/v7n1a02.pdf>
- Vieira, D. G., Caires, S., & Coimbra, J. L. (2011). Do ensino superior para o trabalho: Contributo dos estágios para inserção profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, jan.-jun., vol. 12(1), 29-36. Disponível em: [https://jpn.up.pt/pdf/Vieira,%20Caires,%20%26%20Coimbra%20\(2011\).pdf](https://jpn.up.pt/pdf/Vieira,%20Caires,%20%26%20Coimbra%20(2011).pdf)
- Vieira, D. M. & Marques, A. P. (2014). *Preparados para trabalhar? Um Estudo com Diplomados do Ensino Superior e Empregados*. Porto: Forum Estudante. Consórcio Maior Empregabilidade.
- Vieira, M. J. & Vidal, J. (2006). Tendencias para la Educación Superior europea e implicaciones para la orientación universitaria. *Revista Española de Orientación y Pedagogía*, 17 (1), 75-97.
- Vielva, Garrido, Gorzo & Utrilla (2008). *Análisis de los servicios de información, orientación y apoyo proporcionados por las universidades y utilización de los mismos por parte de los universitarios*. Proyecto 2007-0235. Programa de estudios y análisis. Dirección general de universidades. Madrid: Ministério da Educación Y Ciencia.
- Villaseñor Garcia, M. L., González Ramírez, M. de Los A., Serrano Méndez, L. & Aquino López, H. E. (2008). *Educación emocional y prevención de la violència com perspectiva de género*. Manual de sensibilización para docentes de educación primaria e secundaria. Disponível em: <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/insp/educacion.pdf>
- Villena, M^a D., Muñoz, A. & Polo, T. (2013). La Unidad de Orientación de Centro como instrumento para la Orientación Universitaria. *Revista de Docencia Universitaria. REDU*. Número monográfico dedicado a Tutoría y sistemas de orientación y apoyo a los estudiantes, Vol.11

(2), mayo-agosto. pp. 43-62. Disponível em: <http://www.red-u.net/>

Watts, A. G. (1993). Orientação Escolar e Profissional na Comunidade Europeia. Serviço as Publicações oficiais das Comunidades Europeias, Luxemburgo.

Xunta da Galicia. Disponível em: <http://www.xunta.gal/portada>

Zabalza Beraza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

Zabalza, M. A. (2004). Innovación en la enseñanza universitaria. *Contextos Educativos: Revista de Educación*, 6, 113-136. Disponível em: [https://scholar.google.pt/scholar?q=Zabalza,+M.+A.+\(2004\).+Innovación+en+la+enseñanza+universitaria.+Contextos+Educativos:+Revista+de+Educación,+6+\(113:136\).&hl=pt-PT&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart&sa=X&ved=0ahUKEwjul6CL9onUAhUFtBoKHZQ6CywQgQMIIjAA](https://scholar.google.pt/scholar?q=Zabalza,+M.+A.+(2004).+Innovación+en+la+enseñanza+universitaria.+Contextos+Educativos:+Revista+de+Educación,+6+(113:136).&hl=pt-PT&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart&sa=X&ved=0ahUKEwjul6CL9onUAhUFtBoKHZQ6CywQgQMIIjAA)

Zabalza, M. (2013). Ser docente es más que ser enseñante. *Revista de Docencia Universitaria. REDU*. Número monográfico dedicado a Tutoría y sistemas de orientación y apoyo a los estudiantes, vol.11(2), mayo-agosto, 11-13. Disponível em: <http://www.red-u.net/>

Zubero, I. (2006). Las nuevas relaciones entre empleo e inclusión: flexibilización del trabajo y precarización vital. *Documentación Social*, 143, 11-30. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/280223083_Las_nuevas_relaciones_entre_empleo_e_inclusion_flexibilizacion_del_trabajo_y_precarizacion_vital

ANEXOS

Anexo I - Parcerias de mobilidade nacionais a internacionais

Tabela 0.1 - lista das parcerias celebradas no âmbito da mobilidade

IES Parcerias	País	Site
University of Applied Sciences Bremen Hochschule Bremen	Alemanha	www.zibp-sib.hs-bremen.de
Karlsruhe Institute of Technology (KIT)	Alemanha	www.kit.edu/english/
Hochschule Düsseldorf University of Applied Sciences	Alemanha	http://www.hs-duesseldorf.de/en
University of Ljubljana	Eslovénia	www.uni-lj.si/en
Universidad Autónoma de Madrid	Espanha	www.uam.es
Universidad CEU Cardenal Herrera	Espanha	www.uch.ceu.es
Universidad CEU San Pablo	Espanha	www.uspceu.com/es/home.php
Universidad Complutense de Madrid	Espanha	www.ucm.es/
Universidade da Corunha	Espanha	www.udc.es
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria	Espanha	www.ulpgc.es/
Universidad Europea Miguel de Cervantes	Espanha	www.uemc.es
Universidad de Granada	Espanha	www.ugr.es
Universidad de Jaén	Espanha	www.ujaen.es
Universidad de Santiago de Compostela	Espanha	www.usc.es
Universidad de Valladolid	Espanha	www.uva.es
Universidad de Vigo	Espanha	www.uvigo.es
Universitat Autònoma de Barcelona	Espanha	www.uab.cat/
Pôle Universitaire Léonard De Vinci	França	www.devinci.fr
Università degli Studi di Padova	Itália	www.unipd.it
Università della Calabria	Itália	www.unical.it
Politecnico di Milano	Itália	www.polimi.it
Adam Mickiewicz University	Polónia	https://international.amu.edu.pl/
Lazarski University	Polónia	www.lazarski.pl
Rzeszow University of Technology	Polónia	www.prz.edu.pl
VSB - Technical University of Ostrava	Republica Checa	www.vsb.cz
Uskudar University	Turquia	www.uskudar.edu.tr/en/

Anexo II – Análises dos sites das universidades públicas (2017)

- Universidade da Beira Interior
- Universidade da Madeira
- Universidade de Aveiro
- Universidade de Coimbra
- Universidade de Évora
- Universidade de Lisboa
- Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
- Universidade do Algarve
- Universidade do Minho
- Universidade do Porto
- Universidade dos Açores
- Universidade Nova de Lisboa

Serviço de Orientação da Universidade da Beira Interior
(elaborado a partir do site, em 28 de maio de 2017)

<i>Universidade de Beira Interior</i> (www.ubi.pt)	<p>Nome do Serviço de Orientação – Gabinete Internacionalização e Saídas Profissionais (GISP), porém dispõe no site as seguintes estruturas: a) Serviços académicos; b) Serviço de Ação Social (SASUBI);</p> <p>Endereço da página: http://www.ubi.pt/Entidade/GISP a) http://www.ubi.pt/Entidade/Academicos b) http://www.ubi.pt/Entidade/SASUBI</p> <p>Objetivos/ Funções: Proporcionar à comunidade ubiana um conjunto de ferramentas de mobilidade e inserção na vida ativa. a) têm a responsabilidade da gestão administrativa dos processos escolares dos/as estudantes; b) Conceder apoios sociais a estudantes (apoios diretos e indiretos).</p> <p>Destinatários: Estudantes.</p> <p>Atuações: Oferecem serviços de apoio à mobilidade e emprego: Internacionalização (informações sobre os diversos programas) e Saídas Profissionais (Portal emprego, Regulamento de estágios curriculares e extra-curriculares, e Estágios AIESEC). Como forma de promover a mobilidade e emprego organizam workshops/seminários de aproximação à vida ativa e mobilidade; atendimento personalizado de orientação na procura de emprego e nos programas de intercâmbio; organização de eventos de promoção de emprego e/ou empreendedorismo; dinamizam ofertas de emprego e estágios, disponíveis no portal de emprego. a) ações relacionadas com os processos de matrícula, inscrição, transferência, atualização de processos, organização dos arquivos individuais, registos de atos relativos à vida escolar dos alunos e emissão de documentos comprovativos e certidões; b) Apoios diretos: conceder apoio social aos/as estudantes economicamente carenciados/as, que visa promover a igualdade de oportunidade no sucesso escolar. Apoios indiretos: promoção do acesso aos serviços de alimentação e alojamento, serviços de saúde, atividades culturais, desportivas, entre outros, tais como psicológico e empreendedorismo social. Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
---	--

Serviço de Orientação da Universidade da Madeira
(elaborado a partir do site, em 28 de maio de 2017)

<i>Universidade da Madeira</i> (www.uma.pt)	<p>Nome do Serviço de Orientação – - não foi encontrado um serviço específico, porém dispõe no site o Gabinete de Apoio Social (GAS): a) Bolsas; b) alojamento; c) outros apoios e Atividades.</p> <p>Endereço da página: http://www.sasuma.pt/portal/index.php?id=sasuma</p> <p>Objetivos/ Funções: a); a1); a2); A3) não identificam.</p> <p>Destinatários: Estudantes.</p> <p>Atuações: Não identificam as atuações, apenas divulgam sites com indicação de serviços online, sob orientação do gabinete de apoio social. Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
--	--

Serviço de Orientação da Universidade de Aveiro
(elaborado a partir do site, em 28 de maio de 2017)

<p>Universidade de Aveiro (www.ua.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – Gabinete de Estágios e Saídas Profissionais (GESP), e dispõe no site as seguintes estruturas, nomeadamente: a) Serviço de Gestão Académica (SGA); b) Apoio ao Estudo; c) Apoio pedagógico; d) Apoio financeiro (Ação Social da UA); Apoio à mobilidade; f) estágios e emprego (gabinete de estágios e saídas profissionais).</p> <p>Endereço da página: http://www.ua.pt/gesp/ a) http://www.ua.pt/ensino/PageText.aspx?id=13709 b) http://www.ua.pt/ensino/PageText.aspx?id=13801 c) http://www.ua.pt/ensino/PageText.aspx?id=13710 d) http://www.ua.pt/ensino/PageText.aspx?id=13711 e) http://www.ua.pt/ensino/PageText.aspx?id=13753</p> <hr/> <p>Objetivos/ Funções: O GESP tem como intervenção a aproximação dos/as estudantes e diplomados/as às empresas; orientá-los/as para a inserção profissional, estágios, recrutamento e seleção.</p> <p>Outros serviços: a) prestar apoio a assuntos relacionados com a frequência nos vários cursos oferecidos pela UA, apoiar individualmente o estudante trabalhador, disponibilizar plataforma para estudantes; b) Permitir o acesso privilegiado a fontes de conhecimento (biblioteca) a todos os estudantes, incluindo os com necessidades educativas especiais; c) Apoiar os estudantes em assuntos relacionados com a vida académica e pessoal. d) Conceder apoios e benefícios sociais, instituídos no âmbito da ação social escolar; Conceder Bolsas e prémios; e) Apoiar todos os/as estudantes que queiram participar num programa de mobilidade promovidos pelo Gabinete de Relações Internacionais (GRI).</p> <p>Destinatários: Estudantes, f) estudantes e diplomados.</p> <p>Atuações: Disseminação de oportunidade de emprego, da organização de feiras de emprego, contactos permanentes com empresas; ajudam estudantes e diplomados/as na realização de CV, preparação de entrevistas de emprego e aconselhamento para uma estratégia de aproximação às empresas. Oferecem orientação individual e organiza workshops de técnicas de procura de emprego, entre outras ações, como por exemplo, estágios nacionais ou internacionais. a) gestão administrativa e académica dos processos que afetam a vida académica do aluno, desde a fase da sua matrícula até à finalização dos estudos de 1º, 2º ou 3º ciclos; Disponibilizar online: ficha pessoal de estudante, visualizar o seu plano curricular, o historial de notas, o calendário académico e informações relativas a propinas e horários; b) Para além do acervo bibliográfico, têm recursos tecnológicos para estudantes com NEE (cegos, amblíopes ou com dificuldades motoras); c) disponibiliza vários serviços de apoio integrado, com vista a garantir o bem-estar e o sucesso escolar dos/as estudantes e apoiam estudantes com incapacidades temporárias ou permanentes que dificultem o seu percurso académico; d) oferecer condições que garantam a conclusão da formação académica, independentemente da situação económica de cada estudante, através da concessão de apoios e benefícios sociais, instituídos no âmbito da ação social escolar; d) Concedem apoios escolares, de modo a combater o abandono escolar, e atribuem bolsas de mérito e prémios escolares aos/às melhores estudantes; e) promovem a mobilidade com apoio do Gab. Rel. Internacionais e Serviços de Gestão Académica e fornecem informações matéria de educação, formação e investigação. Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
--	--

Serviço de Orientação da Universidade de Coimbra
(elaborado a partir do site, em 28 de maio de 2017)

<p>Universidade de Coimbra (www.uc.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – Gabinete de Saídas Profissionais, dispoñdo também de seguintes estruturas: a) Serviço de Gestão Académica; b) Divisão de Relações Internacionais (DRI); c) Serviço de Ação Social (SASUC). Endereço da página: a) http://www.uc.pt/academicos/insercao_profissional http://www.uc.pt/academicos/insercao_profissional/aconselhamento_carreira b) http://www.uc.pt/driic c) http://www.uc.pt/sasuc</p> <hr/> <p>Objetivos/ Funções: Facultar aos estudantes e diplomados/as os percursos pós-universitários, contribuindo para o sucesso na procura de emprego e manutenção de de uma carreira. A semana da carreira tem como principal objetivo potenciar a empregabilidade dos/as estudantes e diplomados da Universidade de Coimbra através do desenvolvimento das suas competências profissionais, procurando facilitar a sua transição da Universidade para o mercado de trabalho.</p> <p>a) Os serviços de Gestão Académica em conjunto com o Gabinete de Saídas Profissionais, tem como objetivo desenvolver as competências de gestão pessoal de carreira, promovendo o desenvolvimento de recursos promotores de integração e sucesso profissional; b) Implementar as várias vertentes da política de internacionalização da Universidade; c) Desenvolver a ação social universitária.</p> <p>Destinatários: Estudantes, estudantes com NEE, estudantes finalistas e diplomados.</p> <p>Atuações: Realizam feiras de emprego e simultâneo com a “Semana da carreira”, em que os/as estudantes estão em contacto com empresas e profissionais de recrutamento. Na semana da carreira (anual) promovem iniciativas em diferentes faculdades e apresnetam conteúdos gerais e paraticulares de cada área de conhecimento.</p> <p>a) Desenvolvem ações para: definição de objetivos pessoais e profissionais; identificação das potencialidades pessoais e profissionais; Apoio na tomada de decisão relativas a escolhas académicas e profissionais; Desenvolvimento de competências comportamentais; Preparação para o mercado de trabalho.</p> <p>b) Elebração e gestão de acordos de cooperação internacional; a participação e gestão das atividades das redes universitárias internacionais de cariz institucional; a gestão de processos de mobilidade internacional de estudantes, técnicos, docentes e investigadores; a elaboração e execução de ações de marketing e recrutamento de estudantes internacionais; a dinamização de projetos de internacionalização e de ações de capacitação de Instituições de Ensino Superior da Comunidade de Países de Língua Portuguesa; o acolhimento, integração e acompanhamento de estudantes internacionais, incluindo refugiados.</p> <p>c) Prestam serviços de apoio direto e indireto aos/às estudantes (bolsas de estudo, alojamento, acolhimento e integração e apoio à infância), no sentido de promover a igualdade de oportunidades para a prática de uma frequência bem-sucedida a todos/as os/as seus estudantes.</p> <p>Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
---	--

Serviço de Orientação da Universidade de Évora
(elaborado a partir do site, em 29 de maio de 2017)

<p>Universidade de Évora (http://www.uevora.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – Gabinete de Apoio ao Estudante (GAE), integrado nos Serviços Académicos, porém dispõe no site outros serviços, nomeadamente o Serviços de Ação Social da Universidade de Évora (SASUE) Endereço da página: http://www.uevora.pt/conhecer/servicos_e_outras_unidades</p>
--	---

	<p>http://www.uevora.pt/conhecer/servicos_e_outras_unidades/servicos/servicos_acao_social</p> <p>Objetivos/ Funções: Coordenar e exercer competências específicas no âmbito de projetos e ações que visem a captação de novos alunos, a integração, o acompanhamento e a permanência dos/as estudantes na Universidade e o acompanhamento dos antigos estudantes.</p> <p>Os Serviços de Ação Social da Universidade de Évora (SASUE) concedem apoio social direto efetiva-se com a atribuição de bolsas de estudo e outros auxílios de emergência a fundo perdido.</p> <p>Destinatários: Estudantes.</p> <p>Atuações: Colaborar na promoção e divulgação da oferta formativa da universidade; informar as condições de acesso e acompanhar os processos de submissão de candidaturas; garantir o acolhimento, integração e permanência dos/as estudantes na universidade (incluindo os/as novos/as estudantes e estudantes estrangeiros, proporcionar orientação e apoio socioeducativo, proporcionar aconselhamento psicológico e psicoterapia, orientação para estratégias de estudo, nos métodos de aprendizagem e sucesso escolar, no aconselhamento de carreira e apoio à decisão vocacional,...), apoiar estudantes com necessidades educativas especiais, acompanhar antigos/as alunos/as e envolvendo os/as diplomados/as no processo de construção e consolidação da instituição.</p> <p>Os SASUE procura promover e implementar a política que nesta área é definida para o ensino superior, tentando ir ao encontro do que são as necessidades dos/as estudantes, sobretudo os que são carenciados, socialmente desfavorecidos, deslocados ou que, por alguma especificidade necessitam de apoio positivamente diferenciado.</p> <p>Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
--	--

Serviço de Orientação da Universidade de Lisboa
(elaborado a partir do site, em 19 de maio de 2017)

<p>Universidade de Lisboa (https://www.ulisboa.pt/)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – Instituto de Orientação Profissional (IOP), porém também dispõe no site várias informações, nomeadamente:</p> <p>a) Serviço de Ação Social; b) Gabinete de acesso ao Ensino Superior ULisboa (GAESULisboa); c) informações online “Estudante”; d) informações online “Formação ao Longo da Vida”; e) informações online sobre mobilidade.</p> <p>Endereço da página:</p> <p>http://www.psicologia.ulisboa.pt/newsmodule/view/id/123/</p> <p>a) https://www.sas.ulisboa.pt/index.php?opt=2;02</p> <p>b) https://www.ulisboa.pt/home-page/estudar/candidatos/concurso-nacional/</p> <p>c) https://www.ulisboa.pt/home-page/estudar/estudantes-2/</p> <p>d) https://www.ulisboa.pt/home-page/estudar/formacao-ao-longo-da-vida/</p> <p>e) https://www.ulisboa.pt/home-page/internacional/</p> <p>Objetivos/ Funções: Prestar serviço de orientação e aconselhamento de carreira junto da população da Universidade de Lisboa, através do acesso privilegiado por parte dos/as seus/suas estudantes e funcionários/as.</p> <p>a) proporcionar apoios sociais de forma a favorecer a igualdade de oportunidades no acesso e na frequência para a formação integral dos/as seus/suas estudantes, em contexto académico de cidadania ativa; b) não especificam; c) apoiar os estudantes através dos serviços académicos e estudantes com necessidades educativas especiais; d) desenvolver estratégias efetivas de aprendizagem ao longo da vida; e) não especificam.</p> <p>Destinatários: Estudantes, estudantes com NEE e funcionários/as.</p> <p>a) Estudantes; b) não especificam; c) Estudantes; d) todas as pessoas que se enquadrem nesta formação (Maiores de 23 anos, Formação Universitária para Séniores); e) pessoal docente e não-docente.</p> <p>Atuações: Assessoramento nos processos de Orientação e Aconselhamento de Carreira para os/as Estudantes.</p> <p>a) conceder bolsas de estudo, auxílio de emergência, benefícios a</p>
---	---

	<p>estudantes deslocados das ilhas, apoios indiretos ao acesso à alimentação, alojamento, apoios à infância e a serviços de saúde e a actividades socioculturais e desportivas, apoios especiais a portadores de deficiência; b) não especificam; c) disponibilizam online informação útil ao percurso académico (bolsas de estudo por mérito, suplemento ao diploma, etc); d) não especificam, apenas identificam regulamentação; e) estabelecem contactos com diversas instituições nacionais e internacionais, promovendo a participação em projetos de investigação, oferta de duplos diplomas, programas de doutoramento e intercâmbio.</p> <p>Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
--	---

Serviço de Orientação da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
(elaborado a partir do site, em 29 de maio de 2017)

<p><i>Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro</i> (www.utad.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação - Gabinete de Apoio à Inserção na Vida Ativa (GAIVA), dispoñdo também outras estruturas: a) Gabinete de Relações Internacionais e Mobilidade (GRIM); B) Serviço de Ação Social (SAS)</p> <p>Endereço da página: http://www.utad.pt/vPT/Area2/OutrasUnidades/GAIVA/Paginas/gaiva.aspx http://www.utad.pt/vPT/Area2/OutrasUnidades/GabineteRelacoesInternacionaisMobilidade/Paginas/GRIM.aspx</p> <p>Objetivos/ Funções: O GAIVA é o órgão que funciona como elo de ligação e comunicação entre Universidade, diplomados/as e entidades empregadoras, tendo como missão promover a criação de competências e a inserção/reinserção do diplomado no mercado de trabalho. a) O GRIM apoia alunos/as, docentes e funcionários a mobilizar-se, ao abrigo de programas nacionais e internacionais; b) Asseguram as funções de ação social escolar;</p> <p>Destinatários: Aluno/a /diplomado/a.</p> <p>Atuações: a) O GAIVA atua em duas áreas prioritárias: no apoio ao/a aluno/a/diplomado/a, na ligação à comunidade académica e ao exterior – empresa; promovem informações sobre bolsas de investigação, emprego e estágios; b) prestam aos estudantes serviços nos domínios do alojamento, alimentação, bolsas de estudo, apoio médico e psicológico, apoio às atividades desportivas e culturais, entre outros.</p> <p>Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
--	---

Serviço de Orientação da Universidade do Algarve
(elaborado a partir do site, em 29 de maio de 2017)

<p><i>Universidade do Algarve</i> (www.ualg.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação - Gabinete de apoio ao estudante com necessidades educativas especiais, porém dispõe no site outras informações, nomeadamente: a) Ação social; b) Gabinete de relações internacionais e mobilidade; c) Serviços académicos;</p> <p>Endereço da página: a) http://www.ualg.pt/pt/content/apresentacao-30 b) http://www.ualg.pt/pt/content/apresentacao-36 c) http://www.ualg.pt/pt/content/academicos d) http://www.ualg.pt/pt/content/necessidades-educativas-especiais</p> <p>Objetivos/ Funções: Apoiar para que todos/as os/as estudantes NEE tenham uma educação igual e de qualidade e que tenham acesso a uma educação que respeite as suas necessidades e características; Facilitar aos estudantes a transição para a vida ativa, para que sejam incluídos na sociedade, a que por direito pertencem, com a maior autonomia e independência. a) Os Serviços de Ação Social (SAS) são um organismo de apoio aos/as</p>
--	--

	<p>estudantes, com objetivo de concessão de auxílios económicos e sociais, que promovam a igualdade de oportunidades;</p> <p>b) O Gabinete de Relações Internacionais e Mobilidade tem como principal função informar, acompanhar e gerir todos os programas de cooperação internacional no Ensino Superior em que a Universidade participa.</p> <p>c) Os Serviços Académicos da Universidade do Algarve constituem um serviço central, que exerce as suas competências nos domínios da gestão académica e de apoio ao percurso escolar dos/as estudantes, bem como na organização dos processos administrativos de formação avançada, incluindo provas para obtenção de título de agregado ou título de especialista e reconhecimento de graus estrangeiros.</p> <p>Destinatários: Estudantes, estudantes com NEE, diplomados/as e docentes.</p> <p>Atuações: a) Os SAS prestam vários serviços, tais como concessão de bolsas de estudo. Dispõem de residências, cantinas, bares e serviços médicos.</p> <p>b) O Gabinete trabalha em estreita colaboração com as suas Faculdades e Escolas para o desenvolvimento e apoio ao processo de internacionalização, articulando-se com serviços internos e externos e gerindo todos os programas de mobilidade. Fornece também informações e aconselhamento sobre requisitos anteriores à vinda (informação sobre Vistos), orientação à chegada (alojamento, conta bancária, cartão de residência) e integração cultural (cursos de língua portuguesa, reuniões, reuniões de boas-vindas, eventos culturais).</p> <p>c) apoio ao percurso escolar dos/as estudantes; organização de processos administrativos de várias ordens.</p> <p>Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
--	---

Serviço de Orientação da Universidade do Minho
(elaborado a partir do site, em 29 de maio de 2017)

<p>Universidade do Minho (www.uminho.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – Gabinete para a inclusão (GPI), porém dispõe no site de outras estruturas que proporcionam informações, fundamentalmente, académica.</p> <p>a) Portal académico; b) Ação Social; c) Serviço de Relações Internacionais.</p> <p>Endereço da página: https://www.uminho.pt/PT/ensino/apoioaosestudantes/Paginas/gabineteparaainclusao.aspx a) http://www.uminho.pt/estudar b) https://www.uminho.pt/PT/ensino/apoioaosestudantes/Paginas/servicos-de-acao-social.aspx c) https://www.uminho.pt/PT/ensino/apoioaosestudantes/Servicos-de-relacoes-internacionais/Paginas/default.aspx</p>
	<p>Objetivos/ Funções: O Gabinete para a Inclusão - GPI - tem como atribuições promover a inclusão no contexto académico, visando a igualdade de oportunidades, e prestar apoio a estudantes, docentes e outros/as trabalhadores/as com deficiência ou necessidades especiais.</p> <p>a) Aceder a informação sobre taxas e emolumentos, propinas, matrículas e inscrições, bem como obter diversos tipos de formulários;</p> <p>b) Os Serviços de Ação Social representam uma unidade com um papel central no enquadramento da Ação Social Escolar, prestando, aos estudantes serviços nos domínios do Alojamento, Alimentação, Bolsas de Estudo, Apoio Médico e Psicológico e Apoio às Atividades Desportivas e Culturais, bem como outros serviços e atividades que têm como objetivo contribuir para a integração e sucesso académico; c) Os Serviços de Relações Internacionais (SRI) da Universidade do Minho (UMinho) constituem-se como estrutura de coordenação, acompanhamento e apoio operacional ao desenvolvimento de iniciativas de internacionalização do ensino, nomeadamente no âmbito da cooperação e mobilidade académica.</p> <p>Destinatários: Estudantes e estudantes com NEE.</p> <p>Atuações: garantir as melhores condições de acessibilidade na Universidade do Minho.</p> <p>a) Disponibilizar online informações gerais da UM o/a estudante; b)</p>

	proporcionar aos estudantes as melhores condições de frequência do ensino superior e de integração e vivência social e académica; c) Disponibilizam informações sobre a mobilidade IN e OUT no Portal Académico. Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.
--	--

Serviço de Orientação da Universidade do Porto
(elaborado a partir do site, em 29 de maio de 2017)

<i>Universidade do Porto</i> (www.up.pt)	<p>Nome do Serviço de Orientação – Gabinete de Apoio ao Estudante e Empregabilidade da UP (GAEE.UP), porém dispõe também de estruturas informativas, nomeadamente:</p> <p>a) Estudar; b) Inovar; c) Internacional; d) Vida Estudantil; e) Serviço de Ação Social da UP (SASUP)</p> <p>Endereço da página: https://sigarra.up.pt/up/pt/web_base.gera_pagina?p_pagina=ACESSO-E-INGRESSO e) https://sigarra.up.pt/sasup/pt/web_page.inicial</p> <p>Objetivos/ Funções: o GAEE.UP tem com funções apoiar a integração profissional dos/as estudantes e diplomados/as na UP. Todas estas estruturas facultam informações, não especificando as suas funções ou objetivos. a) facultam informações sobre as faculdades, cursos, candidaturas, apoio ao estudo (identificam apenas infraestruturas), empregabilidade e mobilidade; b) disponibiliza informação de apoio às empresas, aos/as investigadores, ao empreendedorismo e UPTEC; c) promovem a mobilidade e estudantes de grau; d) promovem a cidade, apoiam os estudantes, disponibilizam informações sobre residências, unidades de alimentação, serviços de apoio social e médico gratuitos e informam sobre as infraestruturas desportivas. Neste apartado dão apoio a estudantes com necessidades educativas especiais. No SASUP têm informações parcas, para candidaturas a bolsas, alojamento universitário, informação refeições e marcação de consultas.</p> <p>Destinatários: estudantes, estudantes com NEE e diplomados/as.</p> <p>Atuações: não especificam, apenas indicam as estruturas de apoio. Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
--	--

Serviço de Orientação da Universidade dos Açores
(elaborado a partir do site, em 29 de maio de 2017)

<i>Universidade dos Açores</i> (www.uac.pt)	<p>Nome do Serviço de Orientação - Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA), porém dispõe no site outras estruturas que prestam informações, nomeadamente:</p> <p>a) Serviços de ação social; b) Serviço de gestão académica c) Apoio Médico e Psicológico; d) International students and mobility.</p> <p>Endereço da página: http://novportal.uac.pt/pt-pt/bolsas a) http://novportal.uac.pt/pt-pt/servicos-gestao-academica b) http://www.uac.pt/pt-pt/apoio-medico-e-psicologico c) http://novportal.uac.pt/pt-pt/studying-ua</p> <p>Objetivos/ Funções: a) Os Serviços de Ação Social da Universidade dos Açores (SASUA), através do “Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA)”, acompanha, aconselha, encaminha e orienta os/as estudantes ao longo do seu percurso académico. b) Ao SGA compete a organização e o acompanhamento, administrativo e técnico, das atividades letivas que caracterizam o percurso escolar dos/as estudantes, o expediente e arquivo dos documentos que com elas se relacionam, bem como a divulgação de informações que auxiliem a vida académica dos/as estudantes. c) Proporcionar o acesso dos/as estudantes a serviços de apoio médico e de atendimento psicológico nos domínios da orientação/reorientação escolar e apoio psicopedagógico; d) Esclarecerem, orientam e ajudam a preparar a</p>
--	---

	<p>mobilidade.</p> <p>Destinatários: Estudantes; d) estudantes, docentes, investigadores/as.</p> <p>Atuações: Prestam apoio a estudantes ao longo do percurso académico e com os/as com carências financeiras; a) está disponível para o receber, esclarecer as suas dúvidas, atender às suas reclamações, receber sugestões e ajudar a tornar o seu percurso na Universidade dos Açores o mais agradável possível; b) Fazem atendimentos gratuitos aos/às Estudantes da Universidade e o pedido de marcação é realizada pelo <i>Portal do estudante</i>. c) Apoiam todas as iniciativas que fomentem a internacionalização do Ensino, da Investigação e dos Serviços da instituição.</p> <p>Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
--	--

Serviço de Orientação da Universidade Nova de Lisboa
(elaborado a partir do site, em 29 de maio de 2017)

<p><i>Universidade Nova de Lisboa</i> (www.unl.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – Empregabilidade (Gabinetes de Carreiras e Inserção Profissional), porém também dispõe no site várias informações, nomeadamente:</p> <p>a) NOVA no mundo; b) Serviço de ação social (SASNOVA);</p> <p>Endereço da página: http://www.unl.pt/educacao/empregabilidade a) http://emprego.unl.pt/ b) http://sas.unl.pt/bolsas/bolsas</p> <p>Objetivos/ Funções: Fornecer competências e ferramentas para a procura de emprego. a) Internacionalização da NOVA (mobilidade); b) SASNOVA concedem bolsas de estudo e auxílios de emergência (apoios sociais diretos) a alunos do 1º e 2º Ciclo, de forma a tornar possível a estudantes economicamente carenciados a realização e prosseguimento dos seus estudos. A atribuição é definida de acordo com legislação em vigor.</p> <p>Destinatários: Diplomados/as e estudantes.</p> <p>Atuações: O Portal emprego da NOVA ou os Gabinetes de Carreira e Inserção profissional (no total são cinco e estão distribuídos por faculdades distintas) é que dão apoio aos diplomados/as, porém não identificam as atuações; a) não identificam; c) Concedem bolsas aos/às estudantes carenciados/as financeiramente.</p> <p>Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
--	--

Anexo III – Análises dos sites das universidades públicas (2015)

- Universidade da Beira Interior
- Universidade da Madeira
- Universidade de Aveiro
- Universidade de Coimbra
- Universidade de Évora
- Universidade de Lisboa
- Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
- Universidade do Algarve
- Universidade do Minho
- Universidade do Porto
- Universidade dos Açores
- Universidade Nova de Lisboa

Serviço de Orientação da Universidade de Beira Interior
(elaborado a partir do site, em 21 de julho de 2015)

<p><i>Universidade de Beira Interior</i> (www.ubi.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação - não foi encontrado um serviço específico, porém dispõe de vários apartados de informação, nomeadamente: a)SASUBI; b)Gabinete de Internacionalização e Saídas Profissionais; c)Gabinete de acesso ao ensino superior. Endereço da página: a) https://www.ubi.pt/Entidade/SASUBI_Bolsas b) https://www.ubi.pt/Entidade/GISP c) https://www.ubi.pt/Entidade/GAES</p>
	<p>Objetivos/ Funções: a)Conceder apoio aos estudantes carenciados; b) proporcionar à comunidade ubiana um conjunto de ferramentas de mobilidade e inserção na vida ativa; c) ajudar a preparar a candidatura para ingresso na universidade Destinatários: Estudantes e licenciados Atuações: a)concedem apoios diretos aos estudantes economicamente carenciados, sob a forma de bolsas, que consubstanciam um apoio social constituído por uma prestação pecuniária, suportada integralmente pelo Estado, que visa promover a igualdade de oportunidades no sucesso escolar; b) Oferece serviços de apoio à mobilidade e emprego; c)disponibilizar toda a informação sobre o Concurso Nacional de Acesso.</p>

Serviço de Orientação da Universidade da Madeira
(elaborado a partir do site, em 21 de julho de 2015)

<p><i>Universidade da Madeira</i> (www.uma.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação -- não foi encontrado um serviço específico, porém dispõe de várias estruturas de informação, nomeadamente: a)Gabinete de Apoio Social (GAS); a1)Bolsas; a2)alojamento; a3)outros apoios e Atividades Endereço da página: http://www.sasuma.pt/portal/index.php?id=sasuma</p>
	<p>Objetivos/ Funções: a); a1); a2); A3) não identificam; Destinatários: Estudantes; Atuações: Não identificam as atuações, apenas divulgam sites com indicação de serviços online, sob orientação do gabinete de apoio social.</p>

Serviço de Orientação da Universidade de Aveiro
(elaborado a partir do site, em 21 de julho de 2015)

<p><i>Universidade de Aveiro</i> (www.ua.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – não foi encontrado um serviço específico, porém dispõe de várias estruturas de informação, nomeadamente: a)Estudar; a1) apoio académico;a2) apoio pedagógico; a3) apoio à mobilidade (gabinete de Relações Internacionais); a4) apoio à integração profissional (gabinete de estágios e saídas profissionais);a5) apoio ao empreendedorismo. Endereço da página: http://www.ua.pt/ensino/PageText.aspx?id=13710</p>
	<p>Objetivos/ Funções: a1) prestar apoio a assuntos relacionados com a frequência nos vários cursos oferecidos pela Universidade de Aveiro, e com a gestão administrativa e académica dos processos que afetam a vida académica do aluno, desde a fase da sua matrícula até à finalização dos estudos de 1º, 2º ou 3º ciclo;a2) disponibiliza vários serviços de apoio integrado,</p>

	<p>com vista a garantir o bem-estar e o sucesso escolar dos seus estudantes; a3) Promover a mobilidade; a4); a4) prestar apoio na inserção profissional dos finalistas e recém-licenciados; a5) oferta letiva unidades curriculares (UC) orientadas para o ensino do empreendedorismo que abordam temáticas de interesse e fornecem competências para a implementação de ideias de negócio e a criação de Start-ups.</p> <p>Destinatários: Estudantes, finalistas e licenciados.</p> <p>Atuações: a1) Prestar apoio administrativo e académico aos estudantes; a2) consultas de Psicologia Clínica ou Psiquiatria, de acesso gratuito, desde que marcadas previamente junto dos Serviços de Ação Social; a3) a área de Mobilidade e Integração Profissional fornece informações acerca dos principais programas nacionais, europeus e transnacionais em matéria de educação, formação e investigação; prestar apoio na inserção profissional dos finalistas e recém-licenciados, manter atualizada uma bolsa de entidades empregadoras e uma base de dados de candidatos finalistas, ou licenciados, à procura de emprego, e orientar a procura de programas de apoio para estágios, nacionais ou estrangeiros; a5) oferta letiva que compreenda: aprender, treinar, proteger, capacitar, competir, validar e crescer.</p>
--	--

Serviço de Orientação da Universidade de Coimbra
(elaborado a partir do site, em 21 de julho de 2015)

<p>Universidade de Coimbra (www.uc.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação - não foi encontrado um serviço específico, porém dispõe de várias estruturas de informação, nomeadamente:</p> <p>a)Serviços: a1) candidaturas à UC; a2) saídas profissionais; a3) relações internacionais; a4) serviços de ação social da UC.</p> <p>Endereço da página: http://www.uc.pt/</p> <p>Objetivos/ Funções: a1) Não identificam; a2) promovem informações várias sobre emprego, estágios de verão e aconselhamento de carreira.</p> <p>Destinatários: futuros estudantes, estudantes,</p> <p>Atuações: a1) verificam-se informações várias; a2) promovem ofertas de emprego, estágios de verão visam proporcionar aos estudantes da Universidade de Coimbra experiências em contextos de trabalho, através do contacto direto com o ambiente geral de uma organização, promovendo a aproximação a instituições e empresas, nacionais e internacionais, e a valorização do seu curriculum ou redesenho do seu percurso escolar; têm o objetivo de desenvolver competências de gestão pessoal de carreira, promovendo o desenvolvimento de recursos promotores de integração e sucesso profissional</p>
---	--

Serviço de Orientação da Universidade de Évora
(elaborado a partir do site, em 21 de julho de 2015)

<p>Universidade de Évora (http://www.uevora.pt/)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação - não foi encontrado um serviço específico, porém dispõe de várias estruturas de informação, nomeadamente:</p> <p>a)apoio ao estudante-apoio social; b)Tutorias de campanhamento; c) Gabinete de Apoio Estudantes com NEE</p> <p>Endereço da página: http://www.estudar.uevora.pt/apoio_ao_estudante</p> <p>Objetivos/ Funções: a)Serviços de Ação Social da Universidade de Évora (SAS) são um organismo de apoio aos estudantes que frequentam a Universidade de Évora, com o objetivo de promover a política de Ação Social Escolar definida no âmbito do Ensino Superior, que lhes permite conceder apoios sociais diretos aos estudantes socialmente desfavorecidos, deslocados ou</p>
--	---

	<p>portadores de deficiência e indiretos a todos os estudantes; b) O projeto desenvolvido pelo Gabinete para a Promoção do Sucesso Académico (GPSA), tem como missão realizar o enquadramento institucional dos/as estudantes que ingressam na Universidade (1º ano) facilitando o seu processo de adaptação e o desenvolvimento de competências de estudo e de aprendizagem com vista a promover o sucesso académico. A transição do ensino secundário para o ensino superior coloca alguns problemas que, preventivamente, a Universidade pretende prevenir. Assim cada estudante que ingresse na Universidade de Évora poderá usufruir de dois tipos de suporte: -Programa de tutoria de acompanhamento pelos docentes. A cada estudante é atribuído um Tutor (docente da Universidade) que o acompanha pelo menos durante o primeiro ano de frequência no seu curso. -Tutoria por pares que se configura na aplicação de um programa de desenvolvimento de competências pessoais e académicas. O programa decorre durante o primeiro semestre letivo e todos os estudantes se podem inscrever para o realizar. c) O apoio promovido pelo Gabinete de Apoio ao Estudante (GAE) aos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) da Universidade de Évora tem como finalidade reconhecer às pessoas com NEE a igualdade de direitos em termos de eficácia equitativa, para que possam integrar-se e participar em todas as esferas da sociedade, incluindo a educacional, social, económica, cultural, desportiva, recreativa e política. Consideram-se estudantes com NEE's aqueles que, por exibirem determinadas condições específicas, podem necessitar de um conjunto de recursos educativos particulares, durante todo ou parte do seu percurso escolar, de forma a facilitar o seu desenvolvimento académico, pessoal e sócio-emocional.</p> <p>Destinatários: Estudantes.</p> <p>Atuações:a) O apoio social direto efetiva-se com a atribuição de bolsas de estudo e auxílios de emergência concedido aos estudantes que não disponham de um nível mínimo adequado de recursos financeiros, sendo constituído por uma prestação pecuniária para comparticipação nos encargos com a frequência de um curso ou a realização de um estágio profissional de carácter obrigatório, atribuída a fundo perdido e no respetivo ano letivo; b) apoio tutorial aos estudantes da universidade; c) apoio/integração dos/as estudantes com necessidades educativas especiais.</p>
--	---

Serviço de Orientação da Universidade de Lisboa
(elaborado a partir do site, em 21 de julho de 2015)

<p>Universidade de Lisboa (https://www.ulisboa.pt/)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – Instituto de Orientação Profissional (IOP), porém também dispõe no site várias informações, nomeadamente: a) <i>Serviço de Ação Social</i>; b) <i>Gabinete de acesso ao Ensino Superior ULisboa (GAESULisboa)</i>; c) <i>informações online “Estudante”</i>; d) <i>informações online “Formação ao Longo da Vida”</i>; e) <i>informações online sobre mobilidade</i>.</p> <p>Endereço da página: http://www.psicologia.ulisboa.pt/newsmodule/view/id/123/ a) https://www.sas.ulisboa.pt/index.php?opt=2:02 ; b) https://www.ulisboa.pt/home-page/estudar/candidatos/concurso-nacional/ c) https://www.ulisboa.pt/home-page/estudar/estudantes-2/ d) https://www.ulisboa.pt/home-page/estudar/formacao-ao-longo-da-vida/ e) https://www.ulisboa.pt/home-page/internacional/</p> <p>Objetivos/ Funções: Prestar serviço de orientação e aconselhamento de carreira junto da população da Universidade de Lisboa, através do acesso privilegiado por parte dos/as seus/suas estudantes e funcionários/as. a) proporcionar apoios sociais de forma a favorecer a igualdade de oportunidades no acesso e na frequência para a formação integral dos/as seus/suas estudantes, em contexto académico de cidadania ativa; b) não especificam; c) apoiar os estudantes através dos serviços académicos e</p>
---	--

	<p>estudantes com necessidades educativas especiais; d) desenvolver estratégias efetivas de aprendizagem ao longo da vida; e) não especificam.</p> <p>Destinatários: Estudantes, estudantes com NEE e funcionários/as.</p> <p>a) Estudantes; b) não especificam; c) Estudantes; d) todas as pessoas que se enquadrem nesta formação (Maiores de 23 anos, Formação Universitária para Séniores); e) pessoal docente e não-docente.</p> <p>Atuações: Assessoramento nos processos de Orientação e Aconselhamento de Carreira para os/as Estudantes.</p> <p>a) conceder bolsas de estudo, auxílio de emergência, benefícios a estudantes deslocados das ilhas, apoios indiretos ao acesso à alimentação, alojamento, apoios à infância e a serviços de saúde e a actividades socioculturais e desportivas, apoios especiais a portadores de deficiência; b) não especificam; c) disponibilizam online informação útil ao percurso académico (bolsas de estudo por mérito, suplemento ao diploma, etc); d) não especificam, apenas identificam regulamentação; e) estabelecem contactos com diversas instituições nacionais e internacionais, promovendo a participação em projetos de investigação, oferta de duplos diplomas, programas de doutoramento e intercâmbio.</p> <p>Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
--	---

Serviço de Orientação da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
(elaborado a partir do site, em 20 de julho de 2015)

<p>Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (www.utad.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação - Gabinete de Apoio à Inserção na Vida Ativa (GAIVA).</p> <p>Endereço da página: http://www.utad.pt/vPT/Area2/OutrasUnidades/GAIVA/Paginas/gaiva.aspx</p> <hr/> <p>Objetivos/ Funções: O GAIVA é o órgão que funciona como elo de ligação e comunicação entre Universidade, diplomados e entidades empregadoras, tendo como missão promover a criação de competências e a inserção/reinserção do diplomado no mercado de trabalho.</p> <p>Destinatários: Aluno/diplomado.</p> <p>Atuações: Este gabinete atua em duas áreas prioritárias: no apoio ao aluno/diplomado, na ligação à comunidade académica e ao exterior – empresa.</p>
---	--

Serviço de Orientação da Universidade do Algarve
(elaborado a partir do site, em 21 de julho de 2015)

<p>Universidade do Algarve (www.ualg.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação - não foi encontrado um serviço específico, porém dispõe de várias estruturas de informação, nomeadamente:</p> <p>a) Ação social; b) Gabinete de relações internacionais e mobilidade; c) Serviços académicos; d) Gabinete de apoio ao estudante com necessidades educativas especiais;</p> <p>Endereço da página:</p> <p>a) http://www.ualg.pt/pt/content/apresentacao-30 b) http://www.ualg.pt/pt/content/apresentacao-36 c) http://www.ualg.pt/pt/content/academicos d) http://www.ualg.pt/pt/content/necessidades-educativas-especiais</p> <hr/> <p>Objetivos/ Funções:</p> <p>a) Os Serviços de Ação Social (SAS) são um organismo de apoio aos estudantes que frequentam a Universidade do Algarve, com a finalidade de promover a política de Ação Social Escolar no âmbito do Ensino Superior, tendo como objetivo a concessão de auxílios económicos, bem como a prestação de outros serviços; b) O Gabinete de Relações Internacionais e Mobilidade desenvolve, promove e coordena as</p>
---	---

	<p>atividades internacionais da Universidade, envolvendo, entre outras coisas, o apoio aos órgãos de gestão da Universidade sobre questões de internacionalização e o desenvolvimento de acordos para o intercâmbio académico e cooperação de investigação. c) Os Serviços Académicos da Universidade do Algarve constituem um serviço central, que exerce as suas competências nos domínios da gestão académica e de apoio ao percurso escolar dos/as estudantes, bem como na organização dos processos administrativos de formação avançada, incluindo provas para obtenção de título de agregado ou título de especialista e reconhecimento de graus estrangeiros. d) que todos os estudantes tenham uma educação igual e de qualidade; Que todos os estudantes tenham acesso a uma educação que respeite as suas necessidades e características; Facilitar aos estudantes a transição para a vida ativa, para que sejam incluídos na sociedade, a que por direito pertencem, com a maior autonomia e independência.</p> <p>Destinatários: Estudantes, diplomados e docentes.</p> <p>Atuações: a) concessão de auxílios económicos, compete aos SAS a concessão de bolsas de estudo; no âmbito da prestação de serviços, os SAS dispõem de residências, cantinas, bares e serviços médicos. b) Gabinete trabalha em estreita colaboração com as suas Faculdades e Escolas para o desenvolvimento e apoio ao processo de internacionalização, articulando-se com serviços internos e externos e gerindo todos os programas de mobilidade. Fornece também informações e aconselhamento sobre requisitos anteriores à vinda (informação sobre Vistos), orientação à chegada (alojamento, conta bancária, cartão de residência) e integração cultural (cursos de língua portuguesa, reuniões, reuniões de boas-vindas, eventos culturais). c) apoio ao percurso escolar dos/as estudantes; organização de processos administrativos de várias ordens. d) não especificam.</p>
--	--

Serviço de Orientação da Universidade do Minho
(elaborado a partir do site, em 20 de julho de 2015)

<p>Universidade do Minho (www.uminho.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – não foi encontrado um serviço específico, porém dispõe de várias estruturas no site que proporcionam informação fundamentalmente académica.</p> <p>a) Portal académico, b) Ação Social, c) Estudantes em mobilidade, d) Alumni e f) Estudantes Internacionais.</p> <p>Endereço da página: http://www.uminho.pt/estudar</p> <p>Objetivos/ Funções:</p> <p>a) Aceder a informação sobre taxas e emolumentos, propinas, matrículas e inscrições, bem como obter diversos tipos de formulários.</p> <p>b) Apoio social direto aos estudantes economicamente mais carenciados.</p> <p>c) Promover a mobilidade dos/as estudantes.</p> <p>d) A UMinho criou um portal electrónico próprio para servir de elo de comunicação e reforçar a ligação entre a Universidade e os seus antigos alunos, incluindo uma Bolsa de Emprego e facultando o acesso a um conjunto de serviços da Instituição.</p> <p>Destinatários: Estudantes; diplomados.</p> <p>Atuações: Apoiar o estudante e o diplomado.</p>
---	--

Serviço de Orientação da Universidade do Porto
(elaborado a partir do site, em 20 de julho de 2015)

<p>Universidade do Porto (www.up.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – Gabinete de Apoio ao Estudante e Empregabilidade da Universidade do Porto (GAEE.UP, e dispõe de outras estruturas de informação, nomeadamente:</p> <p>a) Serviço de Relações Internacionais; b) Ensino.</p> <p>Endereço da página:</p>
---	---

	<p>https://sigarra.up.pt/up/pt/web_base.gera_pagina?p_pagina=empregabilidade</p> <p>Objetivos/ Funções: Apoiar a integração profissional dos/as estudantes e diplomados da U.Porto; a) em articulação com outros serviços análogos existentes nas nossas escolas, assegura a coordenação e o desenvolvimento das múltiplas ações de cooperação internacional da U.Porto; b) oferta de programas de formação disponível no panorama do ensino superior português, as 15 escolas da Universidade do Porto oferecem condições únicas a quem pretende construir um percurso académico de excelência e devidamente valorizado pelo mercado de trabalho.</p> <p>Destinatários: Estudantes e diplomados.</p> <p>Atuações: Estabelecer e dinamizar o contacto com empresas e outras organizações, seja através da disponibilização de bolsas de emprego, ou da organização de feiras de emprego em que os estudantes são colocados em contacto direto com as entidades empregadoras; a) Focada na criação de oportunidades de mobilidade para estudantes, professores e investigadores, mas também no lançamento de plataformas colaborativas no campo do ensino e da investigação científica; b) O "bilhete de identidade" dos cursos da U.Porto distingue-se pela sua diversidade, traduzida em mais de 600 programas de formação (pré-graduada, pós-graduada e contínua) que garantem soluções de ensino para todos os públicos em todas as grandes áreas de estudo, desde o 1.º Ciclo (licenciatura) até aos mais elevados graus de pós-graduação (mestrado e doutoramento). A estes junta-se uma oferta alargada de cursos de educação contínua, cursos de especialização e cursos de formação avançada, altamente voltados para a requalificação profissional dos participantes.</p>
--	---

Serviço de Orientação da Universidade dos Açores
(elaborado a partir do site, em 21 de julho de 2015)

<p>Universidade dos Açores (www.uac.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação - não foi encontrado um serviço específico, porém dispõe de várias estruturas de informação, nomeadamente: a) Serviço de gestão académica; b) Serviços de ação social; c) Gabinete de relações externas.</p> <p>Endereço da página: a) http://novoportall.uac.pt/pt-pt/servicos-gestao-academica b) http://novoportall.uac.pt/pt-pt/bolsas c) http://novoportall.uac.pt/pt-pt/sociedade-formacao-continua-professores</p>
	<p>Objetivos/ Funções:a) Ao SGA compete a organização e o acompanhamento, administrativo e técnico, das atividades letivas que caracterizam o percurso escolar dos/as estudantes, o expediente e arquivo dos documentos que com elas se relacionam, bem como a divulgação de informações que auxiliem a vida académica dos/as estudantes.b) Os Serviços de Ação Social da Universidade dos Açores (SASUA), através do Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA), acompanha, aconselha, encaminha e orienta os estudantes ao longo do seu percurso académico. c) No âmbito da sua atuação a nível da formação contínua de professores, a Universidade dos Açores oferece anualmente um conjunto de ações de formação orientadas para a promoção da qualidade educativa.</p> <p>Destinatários: Estudantes, Professores</p> <p>Atuações: a) está disponível para o receber, esclarecer as suas dúvidas, atender às suas reclamações, receber sugestões e ajudar a tornar o seu percurso na Universidade dos Açores o mais agradável possível. b) apoio a estudantes com carências financeiras. c) visam a atualização e o aprofundamento do conhecimento docente, tanto nas áreas científicas específicas como nos domínios pedagógico, didático e/ou pessoal, através da partilha de conhecimento e experiências e de práticas de investigação-ação.</p>

Serviço de Orientação da Universidade Nova de Lisboa
(elaborado a partir do site, em 21 de julho de 2015)

<p><i>Universidade Nova de Lisboa</i> (www.unl.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – não foi encontrado um serviço específico, porém dispõe de várias estruturas de informação, nomeadamente: a)Empregabilidade (gabinetes de Inserção profissional); b) Portal emprego; c)Serviço de ação social (SASNOVA); Endereço da página: a) http://www.unl.pt/pt/universidade/Empregabilidade/pid=78/ b) http://emprego.unl.pt/ c) http://emprego.unl.pt/</p>
	<p>Objetivos/ Funções: a)só identificam os sites dos gabinetes de Inserção Profissional de cada faculdade; b) não identificam; c)SASNOVA concedem apoios sociais directos, bolsas de estudo e auxílios de emergência, a alunos do 1º e 2º Ciclo, de forma a tornar possível a estudantes economicamente carenciados a realização e prosseguimento dos seus estudos. A atribuição é definida de acordo com legislação em vigor (DGES). Destinatários: a)diplomados; b)não identificam; c)estudantes; Atuações: a)não identificam; b)divulgam ofertas de emprego; c) apoio aos estudantes carenciados financeiramente.</p>

Anexo IV – Análises dos sites das universidades privadas (2017 e 2015)

- Universidade Atlântica
- Universidade Autónoma de Lisboa Luis de Camões
- Universidade Católica Portuguesa
- Universidade Europeia
- Universidade Fernando Pessoa
- Universidade Lusíada
- Universidade Lusófona Humanidades e Tecnologias
- Universidade Portucalense Infante D. Henrique

Serviço de Orientação da Universidade Atlântica
(elaborado a partir do site, em 19 de maio de 2017)

<p><i>Universidade Atlântica</i> (http://www.uatlantica.pt/)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – Não dispõe de nenhum serviço de orientação, apenas divulgam informações gerais académicas, tais como: inscrição, cursos de licenciaturas, duplas licenciaturas, mestrados e pós-graduações e informações sobre programa Erasmus (incoming e outgoing). Endereço da página: http://www.uatlantica.pt/index.php/programa-erasmus</p> <hr/> <p>Objetivos/ Funções: Não dispõe de nenhuma informação. Destinatários: Estudantes. Atuações: Não dispõe de nenhuma informação.</p>
--	--

Serviço de Orientação da Universidade Autónoma de Lisboa Luís de Camões
(elaborado a partir do site, em 21 de julho de 2015)

<p><i>Universidade Autónoma de Lisboa de Luis de Camões</i> (http://autonoma.pt/pt/?det=14826&section=A_UAL&title=A-UAL&id=2914&mid=&mid=18)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – Gabinete de Inserção Profissional e Empreendedorismo (GIP), porém dispõe também no site estruturas de informações, nomeadamente: a) Gabinete de Ação Social; b) Gabinete de Relações Internacionais e c) Gabinete de Promoção de Antigos Alunos Endereço da página: http://autonoma.pt/pt/?det=14837&section=Servicos&title=Gabinete-de-Insercao-Profissional&id=2931&mid=&mid=40 a) http://autonoma.pt/pt/?det=14836&section=Servicos&title=Gabinete-de-Accao-Social&id=2931&mid=&mid=89 b) http://autonoma.pt/pt/?det=15451&section=Servicos&title=Gabinete-Internacional&id=2931&mid=&mid=93 e c) http://autonoma.pt/pt/?det=16221&id=2931&section=/universidade_autonoma/Servicos&title=Gabinete-de-Promocao-de-Antigos-Alunos&mid=741</p> <hr/> <p>Objetivos/ Funções: O maior objetivo do GIP é a inserção e integração na vida profissional os/as licenciados/as no mercado de trabalho. a) O Serviço de Ação Social Escolar tem por missão a atribuição de benefícios sociais e incentivos à formação dos alunos; b) O Gabinete de Relações Internacionais da Universidade Autónoma de Lisboa (UAL) coordena as relações exteriores institucionais da Universidade, acompanhando e apoiando as iniciativas de internacionalização da mesma. Destaca-se a coordenação de programas e redes internacionais de mobilidade de alunos/as, professores/as e funcionários/as através do programa Erasmus+ e de protocolos com universidades fora da Europa, com particular destaque para o Brasil. O Gabinete coordena serviços de tradução e de revisão para apoio a atividades de investigação internos e candidaturas a projetos financiados. O GRI apoia igualmente a organização de conferências internacionais e coordena o envolvimento da UAL em várias redes internacionais c) Redinamizar a relação dos diplomados com as diferentes estruturas da Autónoma, ao mesmo tempo que pretende aprimorar o acompanhamento das trajetórias profissionais no mercado de trabalho, apoio na obtenção de estágios e colocação profissional, assim como as trajetórias escolares que a cada momento podem apoiar os que já obtiveram uma formação na nossa Universidade. Destinatários: Estudantes, professores/as, funcionários/as e</p>
---	--

	<p>diplomados/as.</p> <p>Atuações: Responder aos pedidos de recrutamento enviados pelas empresas, promove a ligação entre o mundo académico e empresarial, proporciona experiências profissionais, através de planos de trabalho, a realizar em empresas dos diferentes setores de atividade.</p> <p>a) Apoio a estudantes carenciado financeiramente atribuindo bolsas de estudo (DGES e da UAL), através da aplicação do regulamento de ação social e do regulamento das bolsas de estudo e bolsas por mérito, e da gestão dos protocolos estabelecidos com várias entidades, de forma a que nenhum estudante seja excluído do ensino superior por incapacidade financeira. b) Promovem a mobilidade de alunos/as, professores/as e funcionários/as e organiza conferências internacionais e coordenada o envolvimento da UAL em várias redes uinternacionais. c) não especificam. Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
--	---

Serviço de Orientação da Universidade Católica Portuguesa
(elaborado a partir do site, em 29 de maio de 2017)

<p><i>Universidade Católica do Portuguesa</i> (www.porto.ucp.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação - não foi encontrado um serviço específico, porém dispõe as seguintes informações: a) Mobilidade e Relações Internacionais; b) Faculdades e Cursos; c) Bolsas.</p> <p>Endereço da página: http://www.porto.ucp.pt/?profile=alunos</p> <p>Objetivos/ Funções: a) não identificam, divulgam apenas as condições de acesso para estudantes internacionais (brasileiros ou outros estudantes), para ERASMUS e estudantes de intercâmbio e informações das universidades que celebraram parcerias de mobilidade; b) identificam as faculdades e cursos que ministram; c) identificam os vários tipos de bolsas existentes (DGES, Apoio Social da Católica, estudantes internacionais).</p> <p>Destinatários: Estudantes.</p> <p>Atuações: não especificam.</p> <p>Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
--	--

Serviço de Orientação da Universidade Europeia
(elaborado a partir do site, em 19 de maio de 2017)

<p><i>Universidade Europeia</i> (https://www.europeia.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – não foi encontrado um serviço específico, porém dispõe no site vários contactos que facultam informações sobre: a) Student Service; b) Employability Services e c) Internacional Office/Estudantes de intercâmbio. Verificou-se no site que fornecem informação gerais sobre: admissões (candidaturas), internacional, empregabilidade e oferta formativa.</p> <p>Endereço da página: https://www.europeia.pt/contactos</p> <p>Objetivos/ Funções: Não dispõe de nenhuma informação.</p> <p>Destinatários: Estudantes</p> <p>Atuações: Não dispõe de nenhuma informação.</p> <p>Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
---	---

Serviço de Orientação da Universidade Fernando Pessoa
(elaborado a partir do site, em 29 de maio de 2017)

<p>Universidade Fernando Pessoa www.ufp.pt</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – Gabinete de Estágios e Saídas Profissionais (GESP), porém dispõe várias estruturas de informações, nomeadamente: a) Gabinete de Relações Internacionais – Serviços de orientação; b) Gabinete de Ação Social Escolar;</p> <p>Endereço da página: http://www.ufp.pt/universidade/servicos-academicos/gabinete-de-estagios a) http://ri.ufp.pt/servicos/ b) http://www.ufp.pt/universidade/servicos-academicos/gabinete-de-accao-social-escolar</p> <hr/> <p>Objetivos/ Funções: O Gabinete de Estágios e Saídas Profissionais (GESP) apoia os alunos na inserção na vida ativa, através da disponibilização de informação sobre o mercado de trabalho, elaboração de currículo e prática de entrevistas. a) Facilitar a integração de estudantes e docentes acolhidos no âmbito de programas de cooperação; Prestar assistência a estudantes acolhidos quanto ao alojamento, cursos de língua, cuidados de saúde, vistos e inscrições nos serviços administrativos da UFP; Organizar programas de orientação para estudantes acolhidos; Prestar assistência às Faculdades no desenvolvimento das suas atividades internacionais; Orientação de estudantes da UFP em programas de intercâmbio; b) principal objetivo permitir que todos/as os/as estudantes, independentemente das suas condições económicas, possam frequentar os cursos.</p> <p>Destinatários: Estudantes, docentes e funcionários/as</p> <p>Atuações: Disponibiliza informações sobre estágios, práticas de entrevistas e elaboração de <i>curriculum vitae</i>. a) Identificar parceiros para atividades de cooperação internacional, negociar acordos bilaterais e administrar programas Europeus; b) facultam informação para submissão de candidaturas a bolsas DGES/DSAE); Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
--	--

Serviço de Orientação da Universidade Lusíada -Norte
(elaborado a partir do site, em 29 de maio de 2017)

<p>Universidade Lusíada (www.ulusiada.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – Gabinete de Estágios e Saídas Profissionais/ Gabinete de apoio ao aluno – estágios e saídas profissionais, e ainda do Gabinete de Ação Social (GAS). Verificou-se que dispõe de informações sobre os cursos ministrados.</p> <p>Endereço da página: http://www.por.ulusiada.pt/exterior/sp/index.html http://www.por.ulusiada.pt/alunos/estagios.htm http://www.por.ulusiada.pt/servicos/</p> <hr/> <p>Objetivos/ Funções: O Gabinete de Estágios e Saídas Profissionais tem como principal objetivo desenvolver o estabelecimento de contactos entre os/as alunos/as da Universidade e o Tecido Empresarial, mantendo, deste modo, uma continuidade no apoio prestado pela Universidade ao/à aluno/a e ao recém-licenciado/a, bastando para isso o/a estudante entregar o seu Curriculum Vitae.</p> <p>O principal objetivo do Gabinete de Ação Social é garantir a gestão, implementação e funcionalidade do apoio a prestar aos/às alunos/as no âmbito da ação social e escolar.</p> <p>Destinatários: Estudantes e licenciados/as.</p> <p>Atuações: Facultam informação sobre saídas profissionais e fomentam o contacto com o tecido empresarial.</p> <p>O GAS divulga as bolsas de estudo da DGES.</p> <p>Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
--	---

Anexo IV
Análise dos sites das universidades privadas em Portugal

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
(elaborado a partir do site, em 19 de maio de 2017)

<p>Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (www.ulusofona.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – Gabinete de Admissão e Apoio a Estudantes e Gabinete de Apoio à Integração do Estudante, porém dispõe também no site de várias estruturas de informação, nomeadamente:</p> <p>a) Acesso; b) Serviço de Ação Social e Bolsas; c) Internacional – c1 Mobilidade e c2 – estudante internacional; d) ensino.</p> <p>Endereço da página: http://www.ulusofona.pt/vice-reitoria http://www.grupolusofona.pt/servicos.htm</p> <hr/> <p>Objetivos/ Funções: Prestar apoio aos/às estudantes, principalmente na fase de ingresso na Universidade Lusófona, bem como com necessidades educativas especiais.</p> <p>a) Informar qual o procedimento e informações sobre regimes de acesso, divulgar calendário de candidaturas, documentos a entregar e custos associados; b) Atribuir benefícios educacionais e incentivar à formação dos/as estudantes; c1) promover a mobilidade de toda a comunidade académica e colaboradores/as da IES;c2) informar sobre prazos e apresentação de candidaturas para o acesso de estudante internacional, mensalidades, documentos, vistos, bolsas e estudar na Lusófona; d) promover lista de cursos, requisitos de acesso, planos de estudos, objetivos dos cursos e custos associados à sua frequência.</p> <p>Destinatários: Estudantes, estudantes com NEE, estudantes internacionais, diplomados/as, corpo docente e staff.</p> <p>Atuações: Estes Gabinetes ajudam os/as estudantes a superar as dificuldades decorrentes da transição entre o ensino secundário e o universitário - ou entre períodos longos de afastamento do sistema formal de ensino e o retorno à vida académica - e encaminhá-los para os serviços ou dispositivos internos adequados, promovendo ainda o bom relacionamento dentro da comunidade universitária. Apoiam os estudantes com necessidades educativas especiais.</p> <p>a) Facultar informações ao nível administrativo; b) analisar candidaturas às bolsas de estudo da Direção-Geral do Ensino Superior, atribuir bolsas de mérito, fazer gestão de protocolos estabelecidos com várias instituições; C1) divulgar informações sobre o programa ERASMUS +, mobilidade para estudos e para estágios, informar os procedimentos administrativos (candidatura, seleção, documentos, reconhecimento de estudos, elegibilidade para candidatura), informar sobre avaliação, contrato e prolongamento da mobilidade, bolsas de mobilidade, seleção à partida da IES (contratos, planos de estudos e estágio, plano de equivalências, cartão europeu de saúde, vistos de estudante ou estagiário/a, sempre que este se aplique, alojamento, viagens, etc.), informar sobre quais os documentos para formalizar a mobilidade, sobre alojamento, seguros e procedimentos a ter à chegada da IES de destino, bem como no regresso; c2) facultar informações de carácter administrativo para cumprirem os requisitos para candidatura, matrícula e inscrição num curso; d) Apresentam os cursos, facultam informações sobre condições de acesso, objetivos, destinatários, conhecimento, capacidades e competências a adquirir, instalações, estudos futuros, saídas profissionais, investigação, docentes e plano de estudos.</p> <p>Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
--	---

Serviço de Orientação da Universidade Portucalense Infante D. Henrique
(elaborado a partir do site, em 29 de maio de 2017)

<p>Universidade Portucalense (www.uportucalense.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – Gabinete de Apoio ao Aluno, porém dispõe no site várias informações, nomeadamente:</p> <p>a)Estudantes: a1.relações internacionais; a2. ação social; a3.candidato: gabinete de ingresso.</p> <p>Endereço da página:</p>
---	--

	<p>http://www.upt.pt/page.php?p=597 a1) http://www.upt.pt/page.php?p=138 a2) http://www.upt.pt/page.php?p=26 a3) http://www.upt.pt/page.php?p=41</p> <p>Objetivos/ Funções: Prestar de apoio na inserção dos/as estudantes finalistas no mercado de trabalho, com o intuito de facilitar esse processo de transição e promover o sucesso profissional dos recém-graduados. Este gabinete também apoia todos/as os/as estudantes nas suas escolhas e tomadas de decisão relativas às áreas vocacionais e profissionais.</p> <p>a1. O Gabinete de Relações Internacionais da Universidade Portucalense promove a mobilização de estudantes a2) A Ação Social, na concessão de bolsas DGES, promove o direito à igualdade de oportunidades de acesso, frequência e sucesso escolar. As bolsas de estudo são atribuídas aos/às estudantes que não possuem, por si só, ou através do seu agregado familiar, meios financeiros que possibilitem a realização dos seus estudos e que sejam economicamente carenciados.</p> <p>a3) Acolhem os/as candidatos/as a qualquer curso da Universidade e auxiliam no processo de candidatura e facultar-lhes todas as informações que permitam escolhas conscientes.</p> <p>Destinatários: Estudantes da UPT, sobretudo finalistas e recém-graduados/as.</p> <p>Atuações: O Gabinete de Apoio ao Aluno desenvolve e disponibiliza workshops com as seguintes temáticas: pesquisa ativa de emprego, elaboração do CV e Carta de Motivação, preparação para a entrevista de emprego e simulação de entrevistas de emprego, métodos de estudo, gestão do tempo e estudo, técnicas de comunicação oral e ansiedade às avaliações. O programa MasterWork é um projeto do Gabinete de Apoio ao Aluno e da Associação dos Antigos Alunos que permite aos alunos da Universidade uma experiência em contexto real de trabalho, proporcionada por empresários, antigos alunos. Este serviço promove, assim, a construção de planos e projetos para o futuro de cada um, no qual se conciliam os objetivos pessoais e profissionais e se identificam as experiências de vida ambicionadas (ex: estágios; experiências de voluntariado).a1) Promovem a mobilidade e divulgam prazos de candidaturas; a2) Apoiam os estudantes carenciados, divulgam prazos para candidaturas à atribuição de bolsas de estudos DGES. Atribuem também bolsas de mérito. a3) Acolhem os/as candidatos/as, prestando-lhes todas as informações que permitam efetuar uma escolha consciente e facultam aos/às candidatos/as os contactos dos/as coordenadores/as de curso para esclarecimento de dúvidas de carácter científico e pedagógico.</p> <p>Não foi encontrado nenhum plano de igualdade.</p>
--	--

Serviço de Orientação da Universidade Autónoma de Lisboa
(elaborado a partir do site, em 21 de julho de 2015)

<p>Universidade Autónoma de Lisboa (www.universidade-autonoma.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação - não foi encontrado um serviço específico, porém dispõe de estruturas de informação, nomeadamente: a)Gabinete de Ação Social; b)Gabinete de Relações Internacionais</p> <p>Endereço da página: a)http://autonoma.pt/pt/?det=14836&section=Servicos&title=Gabinete-de-Accao-Social&id=2931&mid=39 b) http://autonoma.pt/pt/?det=15451&section=Servicos&title=Gabinete-Internacional&id=2931&mid=24</p> <p>Objetivos/ Funções: a) U.A.L. atribui Bolsas de Estudo para os alunos economicamente carenciados através da Acção Social da Direção Geral do Ensino Superior; b) O Gabinete de Relações Internacionais da Universidade</p>
---	---

	<p>Autónoma de Lisboa (UAL) coordena as relações exteriores institucionais da Universidade, acompanhando e apoiando as iniciativas de internacionalização da mesma. Destaca-se a coordenação de programas e redes internacionais de mobilidade de alunos, professores e funcionários através do programa Erasmus+ e de protocolos com universidades fora da Europa, com particular destaque para o Brasil. O Gabinete coordena serviços de tradução e de revisão para apoio a actividades de investigação internos e candidaturas a projectos financiados. O GRI apoia igualmente a organização de conferências internacionais e coordena o envolvimento da UAL em várias redes internacionais</p> <p>Destinatários: Estudantes, professores e funcionários; Atuações: a) Apoio a estudantes carenciado financeiramente; b) promove a mobilidade de alunos, professores e funcionários.</p>
--	--

Serviço de Orientação da Universidade Católica do Porto
(elaborado a partir do site, em 20 de julho de 2015)

<p>Universidade Católica do Porto (www.porto.ucp.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação - não foi encontrado um serviço específico, porém dispõe de várias estruturas de informação, nomeadamente:</p> <p>a) Formações de desenvolvimento pessoal (a1. ADN para juristas; a2. programa transição para o ensino superior da ED; a3. programa de tutorias; a4. programa GPD; a5. seminários de pensamento crítico; b) projetos especiais (b1. enfermeiros na escola (ICS); b2. portefólio individual de competências PIC (FEG); b3. serviço comunitários (psicologia); b4. mentorado; b5. clube dos investigadores. c) campus online; d) estudantes e empregabilidade.</p> <p>Endereço da página: http://www.porto.ucp.pt/?profile=alunos</p> <p>Objetivos/ Funções:</p> <p>a1. Valorização pessoal – curso de seis dos oitos semestres na área do direito. a2. Interpretar textos e/ou discursos jurídicos; análise e estruturação do raciocínio necessárias à compreensão do domínio jurídico; uso da linguagem rigorosa. a3. sem informação; a4. Direcionado a todos os estudantes que pretendam adaptar o seu método de estudo às exigências do Curso de Direito. No contexto de atendimento individual e personalizado, pretende-se maximizar recursos pessoais para o desenvolvimento de um método de estudo ajustado às especificidades de cada estudante, em três principais coordenadas: “onde estudar”, “por onde estudar” e “como estudar”; a5. Sem informação. B1; b2; b3 sem informação; b4 participação em atividades de investigação em áreas afins às licenciaturas é algo de que os alunos da ESB e alunos do secundário – desde que frequentem o 12º ano e estejam inscritos na disciplina de biologia ou química – têm oportunidade de usufruir, uma vez que existe de um centro de investigação devidamente qualificado: o Centro de Biotecnologia e Química Fina (CBQF). c) Informações online (unidades de ensino; portal emprego; horários, exposições; seminários, entre outros). d) Estudantes e empregabilidade.</p> <p>Destinatários: Alunos, estudantes universitários e licenciados da UCP. Atuações: Estudantes e empregabilidade integra a Direção de Comunicação e Empregabilidade. Têm como Missão: responder às necessidades sociais, de financiamento e de desenvolvimento psicossocial dos/as estudantes, tendo em vista contribuir para a sua boa integração na Católica Porto; apoiar a organização de atividades não letivas com os estudantes e garantir que são integradas no Suplemento ao Diploma; prepará-los para a entrada no mercado de trabalho, facilitando a relação com esse mercado; apoiar estudantes e <i>alumni</i> nos seus percursos profissionais. Contribuir para um relacionamento estreito entre entidades empregadoras e as Unidades Académicas/estudantes e graduados, nomeadamente promovendo e facilitando recrutamento, apresentações e interações, entre si, tendo em vista a aproximação entre mercado de trabalho e as Unidades Académicas da Católica Porto.</p>
---	--

Serviço de Orientação da Universidade Fernando Pessoa
(elaborado a partir do site, em 20 de julho de 2015)

<p><i>Universidade Fernando Pessoa</i> www.ufp.pt</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação - não foi encontrado um serviço específico, porém dispõe várias informações, nomeadamente: a) Ensino; Investigação e Formação contínua. Endereço da página: www.ufp.pt</p>
	<p>Objetivos/ Funções: Não especificam. Destinatários: Estudantes e licenciados. Atuações: Procuram desenvolver formação de iniciação, da especialização e do aperfeiçoamento.</p>

Serviço de Orientação da Universidade Lusíada do Porto
(elaborado a partir do site, em 20 de julho de 2015)

<p><i>Universidade Lusíada do Porto</i> www.ulusiada.pt</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – Gabinete de apoio ao aluno – estágios e saídas profissionais. Endereço da página: http://www.por.ulusiada.pt/alunos/estagios.htm</p>
	<p>Objetivos/ Funções: O Gabinete de Estágios e Saídas Profissionais tem como principal objectivo, desenvolver o estabelecimento de contactos entre os alunos da Universidade e o Tecido Empresarial, mantendo, deste modo, uma continuidade no apoio prestado pela Universidade ao aluno e ao recém-licenciado, bastando para isso ao discente, entregar o seu Curriculum Vitae. Destinatários: Estudantes e licenciados. Atuações: Facultam informação sobre saídas profissionais e fomentam o contacto com o tecido empresarial.</p>

Serviço de Orientação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
(elaborado a partir do site, em 20 de julho de 2015)

<p><i>Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias</i> www.ulusofona.pt</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação – Gabinete de Apoio ao Estudante, porém dispõe também várias estruturas no site de informação, nomeadamente: a) Admissões: Candidaturas; b) Serviços Académicos; c) DRIE/Serviço de Apoio à Criação de Emprego e estágios; d) Serviços de apoio social; e) Gabinete de marketing. Endereço da página: http://www.grupolusofona.pt/servicos.html</p>
	<p>Objetivos/ Funções: a) Apoiar o candidato no seu primeiro contacto com a universidade; auxiliá-lo a concretizar a sua candidatura; facultar informações várias necessárias ao ingresso; b) acompanhar o estudante no seu percurso académico no que respeita a processos administrativos; inscrições em opções, entre outros; c) apoiar estudante na mobilidade (incoming e outgoing), bem como Staff e professores, auxiliar nos estágios extra-curriculares (documentos necessários para o efeitos); divulgar ofertas de emprego; d) auxiliar todo o estudante com necessidades económicas, nacionais ou PALP (Países Africanos de Língua Portuguesa), ajudando-o a concretizar candidaturas à DGES e se PALP, atribuindo-lhes bolsas internas da ULHT; e) divulgação dos serviços da ULHT, conferências, colóquios, aulas abertas, seminários, dia aberto ao exterior; entre outras atividades académicas. Destinatários: Estudantes e licenciados, professores, funcionários e investigadores. Atuações: Apoio ao candidato e ao estudante durante o seu percurso académico, divulgação de ofertas de emprego aos diplomados, promover a</p>

mobilidade de estudantes, professores e funcionários, voluntariado, conferências, bolsas de investigação; formalização de processos de estágios curriculares e profissionais/extra-curricular.

Serviço de Orientação da Universidade Portucalense
(elaborado a partir do site, em 20 de julho de 2015)

<p><i>Universidade Portucalense</i> (www.uportucalense.pt)</p>	<p>Nome do Serviço de Orientação - Gabinete de apoio ao aluno, porém dispõe de outras estruturas de informação, nomeadamente: a)Estudantes: a1. relações internacionais; a2. ação social; a3.candidato: gabinete de ingresso. Endereço da página: www.upt.pt</p>
	<p>Objetivos/ Funções: O Gabinete de Apoio ao Aluno tem como missão identificar as principais dificuldades inerentes a este processo de transição académica, visando uma adaptação bem-sucedida dos alunos da Universidade Portucalense e a promoção do seu sucesso académico, desenvolvimento e bem-estar. Compete ainda ao GAA assegurar a relacionamento com os alunos e ex-alunos da UPT, prestando apoio no percurso académico e profissional. O GAA é uma “porta aberta” para apoiar os alunos nas dificuldades pessoais, sociais, académicas e profissionais. O objetivo deste gabinete é fomentar o bem-estar dos alunos e ajudar a ultrapassar as adversidades. a1. O Gabinete de Relações Internacionais da Universidade Portucalense (GRI_UPT) atua na sequência da política iniciada pelo IFCOOP (Instituto de Formação e Cooperação Internacional) em 1987 e foi criado para coordenar o Programa Erasmus da UPT e funcionar como estrutura de apoio à política de relações internacionais levada a cabo pela instituição, nomeadamente projetos de colaboração internacional e programas de educação, de investigação e desenvolvimento com vista à sua internacionalização. a2. A Ação Social promove assim o direito à igualdade de oportunidades de acesso, frequência e sucesso escolar. As bolsas de estudo são atribuídas aos estudantes que não possuem, por si só, ou através do seu agregado familiar, meios financeiros que possibilitem a realização dos seus estudos e que sejam economicamente carenciados. a3. Dispõe de informações várias sobre ingresso a 1º ciclos e a mestrados e sobre o gabinete de ingresso só apresenta contactos. Destinatários: Estudantes da UPT, sobretudo finalistas e recém-graduados. Atuações: O Gabinete de Apoio ao Aluno integra nos seus principais objetivos a prestação de apoio na inserção dos/as estudantes finalistas no mercado de trabalho, com o intuito de facilitar esse processo de transição e promover o sucesso profissional dos recém-graduados.</p>

Anexo V – Questionário

A prática da orientação profissional na universidade

Este questionário tem por finalidade recolher informações sobre a orientação profissional recebida e sobre o conhecimento e utilização dos serviços de orientação da Universidade. A informação obtida vai ser utilizada para a realização de uma tese de doutoramento.

Para podermos realizar a tese é imprescindível a sua colaboração, pelo que lhe solicitamos que responda ao questionário em baixo. O questionário é anónimo. As informações obtidas serão utilizadas unicamente para os fins da pesquisa.

Instruções

O questionário é muito fácil de responder. Na maioria das perguntas terá que marcar um X ou círculo na casa ou número correspondente à resposta que considera mais adequada à sua situação ou opinião.

Não há respostas boas ou más, certas ou erradas. O que se quer é conhecer qual é a sua situação ou opinião em relação às questões que se formulam.

Leia atentamente as perguntas e responda com sinceridade. Se há alguma questão que não entenda, levante a mão e pergunte.

I. Dados pessoais, académicos e profissionais

1. **Género:** Masculino Feminino
2. **Idade:** _____
3. **Via de acesso ao Ensino Superior:**
Acesso via 12º ano Acesso Formação Profissional Estudante Internacional
Maiores de 23 anos Curso de Especialidade Tecnológica
4. **Indique o curso que frequenta:** _____
5. **Ano curricular em que está inscrito:** 3º 4º 5º
6. **Quantifique o seu grau de interesse pelos estudos que está a realizar:**
Muito pouco 1 Pouco 2 Algum 3 Bastante 4 Muito 5
7. **Possui outros estudos superiores?** Não 1 Sim 2
8. **Já realizou alguma mudança de curso superior?** Não 1 Sim 2
9. **Está a trabalhar e a estudar em simultâneo?** Não 1 Sim 2

II. Orientação profissional recebida

Nesta parte do questionário pergunta-se sobre a informação e orientação profissional recebida na Universidade. Tem que marcar com um círculo no número que corresponde à sua resposta.

Indicamos as opções de resposta: *1 Nada, 2 Pouca, 3 Alguma, 4 Bastante e 5 Muita*

Informações e orientação profissional recebida na Universidade:	Nada	Pouca	Alguma	Bastante	Muita
10. Para autoconhecer-me profissionalmente (competências profissionais que possuo, interesses, potencialidades, debilidades e aspetos a melhorar).	1	2	3	4	5
11. Características do curso que estuda (duração, plano de estudos, unidades curriculares optativas e/ou especialidades).	1	2	3	4	5
12. Escolha de unidades curriculares como opção	1	2	3	4	5
13. Saídas profissionais e ofertas de emprego do curso.	1	2	3	4	5
14. Competencias profissionais próprias do curso que são procuradas no mercado laboral.	1	2	3	4	5
15. Fontes de informação e serviços onde pode localizar informações sobre as saídas profissionais e emprego do meu curso (site e monofolhas informativas).	1	2	3	4	5
16. Informações para o empreendedorismo (possibilidades no campo profissional do curso, serviços que me podem auxiliar, ajudas económicas e elaboração de um projeto empresarial).	1	2	3	4	5
17. Técnicas e estratégias na procura de emprego (<i>curriculum vitae</i> , entrevista, carta de apresentação ...)	1	2	3	4	5
18. A procura de emprego na internet (portais de emprego, redes sociais, etc.)	1	2	3	4	5
19. Legislação laboral e medidas políticas para a inserção laboral das pessoas jovens.	1	2	3	4	5
20. Habilidades sociais para a vida profissional (habilidades de relações e comunicação interpessoal, trabalho em equipa, etc).	1	2	3	4	5
21. Bolsas e outros benefícios educacionais (protocolos).	1	2	3	4	5
22. Possibilidades de estudar em outras universidades portuguesas e estrangeiras - mobilidade (Gabinete de Relações Internacionais – DRIE).	1	2	3	4	5
23. Oferta de formação complementar que a Universidade dispõe (línguas, informática, cursos de verão, entre outras ...).	1	2	3	4	5
24. Possibilidades de formação ao terminar o curso que estuda (formação de pos-graduação, mestrado, doutoramento).	1	2	3	4	5
25. Para conhecer onde obter essas informações sobre as possibilidades de formação ao terminar o curso.	1	2	3	4	5
26. Apoio individualizado para a tomada de decisão sobre formação e emprego.	1	2	3	4	5
27. Planificação do projeto profissional (objetivos a curto e a longo prazo em relação à formação, ao emprego e à elaboração um plano de atuação)	1	2	3	4	5
28. Conhecimento sobre a situação de desigualdade das mulheres no mercado laboral, sobre as suas causas e sobre as medidas destinadas a reduzir ou eliminar essa desigualdade.	1	2	3	4	5

29. Valorize globalmente a orientação e informação profissional recebida na Universidade

Quase nenhuma 1 Pouca 2 Alguma 3 Bastante 4 Completamente 5

30. Indique quem lhe proporcionou a informação e orientação profissional que possui:

	Quase nenhuma	Pouca	Alguma	Bastante	Completamente
O/A diretor/a e/ou secretário/a pedagógica do curso	1	2	3	4	5
Os/As professores/as do curso	1	2	3	4	5
Os/As companheiros/as do curso	1	2	3	4	5
Os serviços da Universidade	1	2	3	4	5
O site da Universidade e das faculdades	1	2	3	4	5
Outros serviços e pessoas fora da Universidade	1	2	3	4	5
A família e os/as amigos/as	1	2	3	4	5

31. Indique em que momento do curso foram proporcionadas as informações e orientação profissional na Universidade

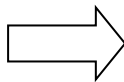

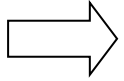
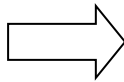
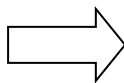
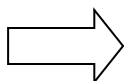
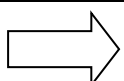
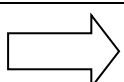
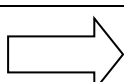
	Quase nenhuma	Pouca	Alguma	Bastante	Completamente
No primeiro ano do curso	1	2	3	4	5
Durante todos os anos do curso	1	2	3	4	5
No último ano do curso	1	2	3	4	5

32. Indique em que atividades de orientação e informação profissional participou durante a realização dos seus estudos na Universidade

	Quase nenhuma	Pouca	Alguma	Bastante	Completamente
Palestras informativas da sua faculdade / Semana de recepção ao caloiro / Dia Aberto	1	2	3	4	5
Oficinas de autoemprego	1	2	3	4	5
Oficinas de técnicas na procura de emprego	1	2	3	4	5
Consulta de fontes de informação (site da Universidade e das Faculdades, guião do estudante, monofolhas do curso)	1	2	3	4	5
Pedidos de informações nos serviços da Universidade (sala de Candidatura).	1	2	3	4	5

III. Conhecimento, utilização e satisfação dos serviços da universidade

De seguida apresentamos os serviços que a Universidade coloca à disposição e através dos quais pode obter informação e orientação profissional. Na primeira coluna deve indicar se os conhece. No caso de os conhecer deverá indicar na segunda coluna em que medida os utiliza. No caso de os ter utilizado (alguma, bastante e muito) deve quantificar a satisfação dos mesmos na terceira coluna.

	CONHEÇO	UTILIZEI	SATISFAÇÃO
33. Sala de candidaturas (apoio ao futuro estudante)	<input type="checkbox"/> SIM  <input type="checkbox"/> NÃO Recordar-se que se respondeu SIM deve identificar na coluna seguinte em que medida o utilizou	Nada/Pouco/Algum/Bastante/Muito 1 / 2 / 3 / 4 / 5 Recordar-se que se respondeu algum, bastante, ou muito deve quantificar o nível de satisfação na coluna seguinte.	Nada/Pouco/Algum/Bastante/Muito 1 / 2 / 3 / 4 / 5
34. Direção de Relações Internacionais, Estágio e Empreendedorismo (DRIEE)	<input type="checkbox"/> SIM  <input type="checkbox"/> NÃO Recordar-se que se respondeu SIM deve identificar na coluna seguinte em que medida o utilizou	Nada/Pouco/Algum/Bastante/Muito 1 / 2 / 3 / 4 / 5 Recordar-se que se respondeu bastante, algum ou muito deve quantificar o nível de satisfação na coluna seguinte.	Nada/Pouco/Algum/Bastante/Muito 1 / 2 / 3 / 4 / 5
35. Gabinete de Psicopedagogia	<input type="checkbox"/> SIM  <input type="checkbox"/> NÃO Recordar-se que se respondeu SIM deve identificar na coluna seguinte em que medida o utilizou	Nada/Pouco/Algum/Bastante/Muito 1 / 2 / 3 / 4 / 5 Recordar-se que se respondeu bastante, algum ou muito deve quantificar o nível de satisfação na coluna seguinte.	Nada/Pouco/Algum/Bastante/Muito 1 / 2 / 3 / 4 / 5
36. Serviço de Psicologia	<input type="checkbox"/> SIM  <input type="checkbox"/> NÃO Recordar-se que se respondeu SIM deve identificar na coluna seguinte em que medida o utilizou	Nada/Pouco/Algum/Bastante/Muito 1 / 2 / 3 / 4 / 5 Recordar-se que se respondeu bastante, algum ou muito deve quantificar o nível de satisfação na coluna seguinte.	Nada/Pouco/Algum/Bastante/Muito 1 / 2 / 3 / 4 / 5
37. Serviço de Ação Social Escolar (SASE) (benefícios educacionais)	<input type="checkbox"/> SIM  <input type="checkbox"/> NÃO Recordar-se que se respondeu SIM deve identificar na coluna seguinte em que medida o utilizou	Nada/Pouco/Algum/Bastante/Muito 1 / 2 / 3 / 4 / 5 Recordar-se que se respondeu bastante, algum ou muito deve quantificar o nível de satisfação na coluna seguinte.	Nada/Pouco/Algum/Bastante/Muito 1 / 2 / 3 / 4 / 5
38. Serviços Académicos (matrículas, inscrições em opções, certificados habilitações)	<input type="checkbox"/> SIM  <input type="checkbox"/> NÃO Recordar-se que se respondeu SIM deve identificar na coluna seguinte em que medida o utilizou	Nada/Pouco/Algum/Bastante/Muito 1 / 2 / 3 / 4 / 5 Recordar-se que se respondeu bastante, algum ou muito deve quantificar o nível de satisfação na coluna seguinte.	Nada/Pouco/Algum/Bastante/Muito 1 / 2 / 3 / 4 / 5
39. Gabinete de Marketing (promove ofertas formativas, atividades culturais e Académicas ...)	<input type="checkbox"/> SIM  <input type="checkbox"/> NÃO Recordar-se que se respondeu SIM deve identificar na coluna seguinte em que medida o utilizou	Nada/Pouco/Algum/Bastante/Muito 1 / 2 / 3 / 4 / 5 Recordar-se que se respondeu bastante, algum ou muito deve quantificar o nível de satisfação na coluna seguinte.	Nada/Pouco/Algum/Bastante/Muito 1 / 2 / 3 / 4 / 5
40. Guião da universidade/ Monofolhas informativas do curso	<input type="checkbox"/> SIM  <input type="checkbox"/> NÃO Recordar-se que se respondeu SIM deve identificar na coluna seguinte em que medida o utilizou	Nada/Pouco/Algum/Bastante/Muito 1 / 2 / 3 / 4 / 5 Recordar-se que se respondeu bastante, algum ou muito deve quantificar o nível de satisfação na coluna seguinte.	Nada/Pouco/Algum/Bastante/Muito 1 / 2 / 3 / 4 / 5
41. Página online da universidade e faculdades	<input type="checkbox"/> SIM  <input type="checkbox"/> NÃO Recordar-se que se respondeu SIM deve identificar na coluna seguinte em que medida o utilizou	Nada/Pouco/Algum/Bastante/Muito 1 / 2 / 3 / 4 / 5 Recordar-se que se respondeu bastante, algum ou muito deve quantificar o nível de satisfação na coluna seguinte.	Nada/Pouco/Algum/Bastante/Muito 1 / 2 / 3 / 4 / 5

Muito obrigada pela colaboração.

Anexo VI - Consentimento informado

Ex.mo Senhor Administrador,

Sou uma estudante da Universidade da Corunha e estou a elaborar uma tese de doutoramento sobre o tema orientação profissional no ensino superior.

Pretendo que a minha população incida sobre estudantes finalistas desta Universidade e para levar a cabo esta investigação necessito da sua autorização.

Esta participação é voluntária, os dados são anónimos e confidenciais, destinando-se exclusivamente a tratamento estatístico. Assim, venho solicitar a colaboração de V. Excia no sentido de autorizar que administre o questionário em anexo aos finalistas de 2014-2015 a fim de responderem ao questionário por mim elaborado para esse efeito.

Antecipadamente agradecida, apresento os meus respeitosos cumprimentos,

(Natália Pereira)

**Anexo VII – E-mail (modelo) enviado aos/às
finalistas da Universidade em estudo**

(primeiro pedido)

De: Natália Pereira [mailto:natalia.pereira@____.pt]

Enviada: terça-feira, 16 de Junho de 2015 14:24

Para: Natália Pereira

Assunto: Tese de Doutoramento (pequeno questionário) - Finalistas do 1º ciclo de Psicopedagogia clínica

Importância: Alta

Caro/(a) Estudante,
Finalista do 1º ciclo de Psicopedagogia clínica,

Estou na fase final do meu doutoramento e a sua colaboração é imprescindível a sua conclusão, pelo que solicito que responda ao questionário cujo link está infra. Apenas despenderá 8/10 minutos para o preencher.

Este questionário tem por finalidade recolher informações sobre a orientação profissional recebida e sobre o conhecimento e utilização dos serviços de orientação da Universidade.

O questionário é anónimo. As informações obtidas serão utilizadas unicamente para os fins da minha pesquisa.

Link: <https://goo.gl/wM68My>

Desde já muito agradecida pela colaboração.

Natália Pereira

(renovação do pedido)

De: Natália Pereira <natalia.pereira@____.pt>

Data: 25 de junho de 2015 às 14:04

Assunto: FW: Tese de Doutoramento (pequeno questionário) - Finalistas do 1º ciclo de Psicopedagogia Clínica

Caro/a Estudante,

Finalista do 1º ciclo de Psicopedagogia clínica,

Antes de tudo peço desculpa pela insistência, porém como a amostra é muito pequena à data reitero pedido de colaboração.

Caso já tenha preenchido o questionário ignore por favor este email.

Renovo agradecimentos pela colaboração.

Natália Pereira

Anexo VIII - Análises estatísticas

I – Dados pessoais, académicos e profissionais (frequências)

Tabela 0.2 - Distribuição da amostra por género

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Masculino	84	39,6	39,6	39,6
Feminino	128	60,4	60,4	100,0
Total	212	100,0	100,0	

Tabela 0.3 - Idade dos/as estudantes em categorias

Idade em categorias	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
20 a 24 anos	132	62,2	63,2	63,2
25 a 29 anos	37	17,5	17,7	80,9
> 30 anos	40	18,9	19,1	100,0
Total	209	98,6	100,0	
Missing	3	1,4		
Total	212	100,0		

Tabela 0.4 - Via de acesso ao ensino superior dos finalistas do ano letivo 2014-15

Via de acesso	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Sem resposta	7	3,3	3,3	3,3
Acesso via 12º ano	148	69,8	69,8	73,1
Acesso via Formação Profissional	11	5,2	5,2	78,3
Estudante Internacional	4	1,9	1,9	80,2
Maiores de 23 anos	35	16,5	16,5	96,7
Curso de Especialização Tecnológica	7	3,3	3,3	100,0
Total	212	100,0	100,0	

Tabela 0.5 - Quantificação do grau de interesse pelos estudos que estão a realizar

	Frequencia/N	%	% Válida	% Cumulativa
Sem resposta	2	,9	,9	,9
Muito pouco	2	,9	,9	1,9
Pouco	1	,5	,5	2,4
Algum	13	6,1	6,1	8,5
Bastante	80	37,7	37,7	46,2
Muito	114	53,8	53,8	100,0
Total	212	100,0	100,0	

Tabela 0.6 - Possuir outros estudos superiores

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Não	185	87,3	88,1	88,1
Sim	25	11,8	11,9	100,0
Total	210	99,1	100,0	
Sem resposta	2	,9		
Total	212	100,0		

Tabela 0.7 - Realização de alguma mudança de curso superior

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Sem resposta	3	1,4	1,4	1,4
Não	173	81,6	81,6	83,0
Sim	36	17,0	17,0	100,0
Total	212	100,0	100,0	

Tabela 0.8 - Questão se os estudantes trabalham e estudam em simultâneo

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Não	112	52,8	52,8	52,8
Sim	100	47,2	47,2	100,0
Total	212	100,0	100,0	

Tabela 0.9– Estudantes que simultaneamente trabalham e estudam por Faculdade

Faculdades	Trabalham e estudam		Total
	Não	Sim	
Faculdade de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação (FCAATI)	34 64,2%	19 35,8%	53 100,0%
Faculdade de Ciências Naturais, <u>Engenharias</u> e Tecnologias (FCNET)	4 22,2%	14 77,8%	18 100,0%
Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa (FCESE)	35 66,0%	18 34,0%	53 100,0%
Faculdade de Direito (FD)	10 27,8%	26 72,2%	36 100,0%
Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto (FPED)	29 55,8%	23 44,2%	52 100,0%
Total	112 52,8%	100 47,2%	212 100,0%

II – Orientação profissional recebida (frequências)

Tabela 0.10 - Para autoconhecer-me profissionalmente (competências profissionais que possuo, interesses, potencialidades, debilidades e aspetos a melhorar)

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	24	11,3	11,4	11,4
Pouca	27	12,7	12,9	24,3
Alguma	78	36,8	37,1	61,4
Bastante	71	33,5	33,8	95,2
Muita	10	4,7	4,8	100,0
Total	210	99,1	100,0	
Sem resposta	2	,9		
Total	212	100,0		

Tabela 0.11 - Características do curso que estuda (duração, plano de estudos, unidades curriculares optativas e/ou especialidades)

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	1	,5	,5	,5
Pouca	14	6,6	6,6	7,1
Alguma	70	33,0	33,2	40,3
Bastante	97	45,8	46,0	86,3
Muita	29	13,7	13,7	100,0
Total	211	99,5	100,0	
Sem resposta	1	,5		
Total	212	100,0		

Tabela 0.12 - Escolha de unidades curriculares como opção

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	39	18,4	18,8	18,8
Pouca	37	17,5	17,8	36,5
Alguma	72	34,0	34,6	71,2
Bastante	45	21,2	21,6	92,8
Muita	15	7,1	7,2	100,0
Total	208	98,1	100,0	
Sem resposta	4	1,9		
Total	212	100,0		

Tabela 0.13 - Saídas profissionais e ofertas de emprego do curso

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	17	8,0	8,2	8,2
Pouca	35	16,5	16,9	25,1
Alguma	83	39,2	40,1	65,2
Bastante	56	26,4	27,1	92,3
Muita	16	7,5	7,7	100,0
Total	207	97,6	100,0	
Sem resposta	5	2,4		
Total	212	100,0		

Tabela 0.14 - Competências profissionais próprias do curso que são procuradas no mercado laboral

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	8	3,8	3,8	3,8
Pouca	27	12,7	12,9	16,7
Alguma	82	38,7	39,0	55,7
Bastante	75	35,4	35,7	91,4
Muita	18	8,5	8,6	100,0
Total	210	99,1	100,0	
Sem resposta	2	,9		
Total	212	100,0		

Tabela 0.15 - Fontes de informação e serviços onde pode localizar informações sobre as saídas profissionais e emprego do meu curso (site e monofolhas informativas)

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	23	10,8	10,9	10,9
Pouca	55	25,9	26,1	37,0
Alguma	94	44,3	44,5	81,5
Bastante	32	15,1	15,2	96,7
Muita	7	3,3	3,3	100,0
Total	211	99,5	100,0	
Sem resposta	1	,5		
Total	212	100,0		

Tabela 0.16 - Informações para o empreendedorismo (possibilidades no campo profissional do curso, serviços que me podem auxiliar, ajudas económicas e elaboração de um projeto empresarial)

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	26	12,3	12,3	12,3
Pouca	64	30,2	30,3	42,7
Alguma	88	41,5	41,7	84,4
Bastante	26	12,3	12,3	96,7
Muita	7	3,3	3,3	100,0
Total	211	99,5	100,0	
Sem resposta	1	,5		
Total	212	100,0		

Tabela 0.17 - Técnicas e estratégias na procura de emprego (currículo vitae, entrevista, carta de apresentação ...)

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	44	20,8	21,0	21,0
Pouca	64	30,2	30,5	51,4
Alguma	62	29,2	29,5	81,0
Bastante	31	14,6	14,8	95,7
Muita	9	4,2	4,3	100,0
Total	210	99,1	100,0	
Sem resposta	2	,9		
Total	212	100,0		

Tabela 0.18 - A procura de emprego na internet (portais de emprego, redes sociais, etc.)

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	45	21,2	21,5	21,5
Pouca	65	30,7	31,1	52,6
Alguma	71	33,5	34,0	86,6
Bastante	26	12,3	12,4	99,0
Muita	2	,9	1,0	100,0
Total	209	98,6	100,0	
Sem resposta	3	1,4		
Total	212	100,0		

Tabela 0.19 - Legislação laboral e medidas políticas para a inserção laboral de pessoas jovens

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	34	16,0	16,3	16,3
Pouca	74	34,9	35,6	51,9
Alguma	72	34,0	34,6	86,5
Bastante	25	11,8	12,0	98,6
Muita	3	1,4	1,4	100,0
Total	208	98,1	100,0	
Sem resposta	4	1,9		
Total	212	100,0		

Tabela 0.20 - Habilidades sociais para a vida profissional (habilidades de relações e comunicação interpessoal, trabalho em equipa, etc)

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	14	6,6	6,6	6,6
Pouca	34	16,0	16,1	22,7
Alguma	84	39,6	39,8	62,6
Bastante	62	29,2	29,4	91,9
Muita	17	8,0	8,1	100,0
Total	211	99,5	100,0	
Sem resposta	1	,5		
Total	212	100,0		

Tabela 0.21 - Bolsas e outros benefícios educacionais (protocolos)

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	25	11,8	12,0	12,0
Pouca	50	23,6	23,9	35,9
Alguma	84	39,6	40,2	76,1
Bastante	33	15,6	15,8	91,9
Muita	17	8,0	8,1	100,0
Total	209	98,6	100,0	
Sem resposta	3	1,4		
Total	212	100,0		

Tabela 0.22 - Possibilidades de estudar em outras universidades portuguesas e estrangeiras - mobilidade (Gabinete de Relações Internacionais – DRIE)

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	20	9,4	9,5	9,5
Pouca	43	20,3	20,4	29,9
Alguma	84	39,6	39,8	69,7
Bastante	53	25,0	25,1	94,8
Muita	11	5,2	5,2	100,0
Total	211	99,5	100,0	
Sem resposta	1	,5		
Total	212	100,0		

Tabela 0.23 - Oferta de formação complementar que a Universidade dispõe (línguas, informática, cursos de verão, entre outras ...)

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	17	8,0	8,1	8,1
Pouca	51	24,1	24,2	32,2
Alguma	86	40,6	40,8	73,0
Bastante	49	23,1	23,2	96,2
Muita	8	3,8	3,8	100,0
Total	211	99,5	100,0	
Sem resposta	1	,5		
Total	212	100,0		

Tabela 0.24 - Possibilidades de formação ao terminar o curso que estuda (formação de pós-graduação, mestrado, doutoramento)

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	20	9,4	9,5	9,5
Pouca	34	16,0	16,1	25,6
Alguma	86	40,6	40,8	66,4
Bastante	58	27,4	27,5	93,8
Muita	13	6,1	6,2	100,0
Total	211	99,5	100,0	
Sem resposta	1	,5		
Total	212	100,0		

Tabela 0.25 - Para conhecer onde obter essas informações sobre as possibilidades de formação ao terminar o curso

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	20	9,4	9,4	9,4
Pouca	53	25,0	25,0	34,4
Alguma	97	45,8	45,8	80,2
Bastante	36	17,0	17,0	97,2
Muita	6	2,8	2,8	100,0
Total	212	100,0	100,0	

Tabela 0.26 - Apoio individualizado para a tomada de decisão sobre formação e emprego

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	58	27,4	27,8	27,8
Pouca	71	33,5	34,0	61,7
Alguma	56	26,4	26,8	88,5
Bastante	21	9,9	10,0	98,6
Muita	3	1,4	1,4	100,0
Total	209	98,6	100,0	
Sem resposta	3	1,4		
Total	212	100,0		

Tabela 0.27 - Planificação do projeto profissional (objetivos a curto e a longo prazo em relação à formação, ao emprego e à elaboração um plano de atuação)

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	40	18,9	19,0	19,0
Pouca	59	27,8	28,0	46,9
Alguma	80	37,7	37,9	84,8
Bastante	26	12,3	12,3	97,2
Muita	6	2,8	2,8	100,0
Total	211	99,5	100,0	
Sem resposta	1	,5		
Total	212	100,0		

Tabela 0.28 - Conhecimento sobre a situação de desigualdade das mulheres no mercado laboral sobre as suas causas e sobre as medidas destinadas a reduzir ou eliminar essa desigualdade

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Nada	35	16,5	16,7	16,7
Pouca	40	18,9	19,0	35,7
Alguma	96	45,3	45,7	81,4
Bastante	25	11,8	11,9	93,3
Muita	14	6,6	6,7	100,0
Total	210	99,1	100,0	
Sem resposta	2	,9		
Total	212	100,0		

III – Valorização global da informação e orientação profissional recebida (frequências)

Tabela 0.29 - Valorize globalmente a orientação e informação profissional recebida na Universidade

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Quase nenhuma	13	6,1	6,5	6,5
Pouca	43	20,3	21,4	27,9
Alguma	88	41,5	43,8	71,6
Bastante	51	24,1	25,4	97,0
Completamente	6	2,8	3,0	100,0
Total	201	94,8	100,0	
Sem resposta	11	5,2		
Total	212	100,0		

Tabela 0.30 - Valorize globalmente a orientação e informação profissional recebida na Universidade

Quase nenhuma		Pouca		Alguma		Bastante		Complet.		Total		Media	Desvio padrão
n	%	N	%	N	%	n	%	n	%	n	%		
13	6,5	43	21,4	88	43,8	51	25,4	6	3,0	201	00	2,97	,921

Tabela 0.31 - Valorização global da Orientação Profissional na Universidade. Análise de regressão múltipla. Variáveis significativas

Modelo	Coeficientes estandarizados		t	Sig.
	Beta (β)			
- Habilidades sociais para a vida profissional (habilidades de relações e comunicação interpessoal, trabalho em equipa, etc).	0.264		4.106	.000
- Para conhecer onde obter essas informações sobre as possibilidades de formação ao terminar o curso.	0.246		3.796	.000
- Competências profissionais próprias do curso que são procuradas no mercado laboral.	0.186		2.822	.005
- Fontes de informação e serviços onde pode localizar informações sobre as saídas profissionais e emprego do meu curso (site e monofolhas informativas).	0.147		2.239	.026
- Para autoconhecer-me profissionalmente (competências profissionais que possuo, interesses, potencialidades, debilidades e aspetos a melhorar).	0.147		2.173	.031

Análise de regressão múltipla:
Variável Dependente: Valorização global
Variáveis Independentes: 19 variáveis

IV – Agentes, momentos e atividades onde receberam orientação profissional (frequências)

Agentes da orientação

Tabela 0.32 - Agente da orientação: o/a diretor/a e/ou secretário/a pedagógica do curso

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Quase nenhuma	47	22,2	22,8	22,8
Pouca	35	16,5	17,0	39,8
Alguma	60	28,3	29,1	68,9
Bastante	43	20,3	20,9	89,8
Completamente	21	9,9	10,2	100,0
Total	206	97,2	100,0	
Sem resposta	6	2,8		
Total	212	100,0		

Tabela 0.33 - Agente da orientação: os/as professores/as do curso

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Quase nenhuma	7	3,3	3,3	3,3
Pouca	17	8,0	8,1	11,5
Alguma	63	29,7	30,1	41,6
Bastante	87	41,0	41,6	83,3
Completamente	35	16,5	16,7	100,0
Total	209	98,6	100,0	
Sem resposta	3	1,4		
Total	212	100,0		

Tabela 0.34 - Agente da orientação: os/as companheiros/as do curso

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Quase nenhuma	14	6,6	6,8	6,8
Pouca	24	11,3	11,7	18,4
Alguma	82	38,7	39,8	58,3
Bastante	66	31,1	32,0	90,3
Completamente	20	9,4	9,7	100,0
Total	206	97,2	100,0	
Sem resposta	6	2,8		
Total	212	100,0		

Tabela 0.35 - Agente da orientação: os serviços da Universidade

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Quase nenhuma	50	23,6	23,7	23,7
Pouca	70	33,0	33,2	56,9
Alguma	65	30,7	30,8	87,7
Bastante	21	9,9	10,0	97,6
Completamente	5	2,4	2,4	100,0
Total	211	99,5	100,0	
Sem resposta	1	,5		
Total	212	100,0		

Tabela 0.36 - Agente da orientação:: o site da Universidade e das Faculdades

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Quase nenhuma	40	18,9	19,0	19,0
Pouca	62	29,2	29,5	48,6
Alguma	74	34,9	35,2	83,8
Bastante	31	14,6	14,8	98,6
Completamente	3	1,4	1,4	100,0
Total	210	99,1	100,0	
Sem resposta	2	,9		
Total	212	100,0		

Tabela 0.37 - Agente da orientação: outros serviços e pessoas fora da Universidade

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Quase nenhuma	37	17,5	18,0	18,0
Pouca	38	17,9	18,4	36,4
Alguma	58	27,4	28,2	64,6
Bastante	55	25,9	26,7	91,3
Completamente	18	8,5	8,7	100,0
Total	206	97,2	100,0	
Sem resposta	6	2,8		
Total	212	100,0		

Tabela 0.38 - Agente da orientação: a família e os amigos

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Quase nenhuma	21	9,9	10,2	10,2
Pouca	37	17,5	18,0	28,3
Alguma	53	25,0	25,9	54,1
Bastante	62	29,2	30,2	84,4
Completamente	32	15,1	15,6	100,0
Total	205	96,7	100,0	
Sem resposta	7	3,3		
Total	212	100,0		

Momentos do curso em que receberam orientação profissional

Tabela 0.39 - Momentos: no primeiro ano do curso

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Quase nenhuma	43	20,3	21,6	21,6
Pouca	44	20,8	22,1	43,7
Alguma	68	32,1	34,2	77,9
Bastante	33	15,6	16,6	94,5
Completamente	11	5,2	5,5	100,0
Total	199	93,9	100,0	
Sem resposta	13	6,1		
Total	212	100,0		

Tabela 0.40 - Momentos: durante todos os anos do curso

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Quase nenhuma	29	13,7	14,5	14,5
Pouca	29	13,7	14,5	29,0
Alguma	81	38,2	40,5	69,5
Bastante	49	23,1	24,5	94,0
Completamente	12	5,7	6,0	100,0
Total	200	94,3	100,0	
Sem resposta	12	5,7		
Total	212	100,0		

Tabela 0.41 - Momentos: no último ano do curso

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Quase nenhuma	22	10,4	11,1	11,1
Pouca	20	9,4	10,1	21,2
Alguma	72	34,0	36,4	57,6
Bastante	65	30,7	32,8	90,4
Completamente	19	9,0	9,6	100,0
Total	198	93,4	100,0	
Sem resposta	14	6,6		
Total	212	100,0		

Atividades de orientação e informação profissional participou durante a realização dos seus estudos na Universidade

Tabela 0.42 - Atividades: Palestras informativas da sua faculdade / Semana de recepção ao caloiro / Dia Aberto

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Quase nenhuma	31	14,6	14,6	14,6
Pouca	32	15,1	15,1	29,7
Alguma	74	34,9	34,9	64,6
Bastante	57	26,9	26,9	91,5
Completamente	18	8,5	8,5	100,0
Total	212	100,0	100,0	

Tabela 0.43 - Atividades: oficinas de autoemprego

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Quase nenhuma	128	60,4	61,8	61,8
Pouca	49	23,1	23,7	85,5
Alguma	24	11,3	11,6	97,1
Bastante	5	2,4	2,4	99,5
Completamente	1	,5	,5	100,0
Total	207	97,6	100,0	
Sem resposta	5	2,4		
Total	212	100,0		

Tabela 0.44 - Atividades: oficinas de técnicas para a procura de emprego

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Quase nenhuma	131	61,8	62,4	62,4
Pouca	49	23,1	23,3	85,7
Alguma	21	9,9	10,0	95,7
Bastante	7	3,3	3,3	99,0
Completamente	2	,9	1,0	100,0
Total	210	99,1	100,0	
Sem resposta	2	,9		
Total	212	100,0		

Tabela 0.45 - Atividades: consulta de fontes de informação (site da Universidade e das Faculdades, guião do estudante, monofolhas do curso)

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Quase nenhuma	38	17,9	18,2	18,2
Pouca	50	23,6	23,9	42,1
Alguma	69	32,5	33,0	75,1
Bastante	43	20,3	20,6	95,7
Completamente	9	4,2	4,3	100,0
Total	209	98,6	100,0	
Sem resposta	3	1,4		
Total	212	100,0		

Tabela 0.46 - Atividades: pedidos de informações nos serviços da Universidade (sala de candidaturas)

	Frequencia	%	% Válida	% Cumulativa
Quase nenhuma	52	24,5	24,6	24,6
Pouca	58	27,4	27,5	52,1
Alguma	63	29,7	29,9	82,0
Bastante	28	13,2	13,3	95,3
Completamente	10	4,7	4,7	100,0
Total	211	99,5	100,0	
Sem resposta	1	,5		
Total	212	100,0		

V – Conhecimento, utilização e satisfação dos serviços da universidade (frequências)

Da Sala de candidaturas

Tabela 0.47 - Conhecimento da sala de Candidaturas

N	Valid	210
	Missing	2
	Média	1,35
	Mediana	1,00
	Desvio padrão	,477

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Sim	137	64,6	65,2	65,2
Não	73	34,4	34,8	100,0
Total	210	99,1	100,0	
Abstenção	2	,9		
Total	212	100,0		

Tabela 0.48 - Grau de utilização da Sala de Candidaturas

N	Validade	136
	abstenção	76
	Média	2,73
	Mediana	3,00
	Desvio padrão	,962

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Nada	16	7,5	11,8	11,8
Pouco	34	16,0	25,0	36,8
Algum	61	28,8	44,9	81,6
Bastante	21	9,9	15,4	97,1
Muito	4	1,9	2,9	100,0
Total	136	64,2	100,0	
Abstenção	76	35,8		
Total	212	100,0		

Tabela 0.49 - Grau de satisfação na utilização da Sala de Candidaturas

N	Validade	86
	abstenção	126
	Média	3,48
	Mediana	3,00
	Desvio padrão	,715

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Pouco	5	2,4	5,8	5,8
Algum	41	19,3	47,7	53,5
Bastante	34	16,0	39,5	93,0
Muito	6	2,8	7,0	100,0
Total	86	40,6	100,0	
Abstenção	126	59,4		
Total	212	100,0		

Da Direção de Relações Internacionais, Estágios e Empreendedorismo (frequências)

Tabela 0.50 - Conhecimento da Direção de Relações Internacionais, Estágio e Empreendedorismo (DRIE)

N	Validade	211
	abstenção	1
	Média	1,78
	Mediana	2,00
	Desvio padrão	,414

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Sim	46	21,7	21,8	21,8
Não	165	77,8	78,2	100,0
Total	211	99,5	100,0	
Abstenção	1	,5		
Total	212	100,0		

Tabela 0.51 - Grau de utilização da Direção de Relações Internacionais, Estágio e Empreendedorismo (DRIE)

N	Validade	46
	abstenção	166
	Média	1,96
	Mediana	2,00
	Desvio padrão	1,154

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Nada	22	10,4	47,8	47,8
Pouco	12	5,7	26,1	73,9
Algum	5	2,4	10,9	84,8
Bastante	6	2,8	13,0	97,8
Muito	1	,5	2,2	100,0
Total	46	21,7	100,0	
Abstenção	166	78,3		
Total	212	100,0		

Tabela 0.52 - Grau de satisfação na utilização da Direção de Relações Internacionais, Estágio e Empreendedorismo (DRIE)

N	Validade	12
	abstenção	200
	Média	3,42
	Mediana	4,00
	Desvio padrão	,900

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Nada	1	,5	8,3	8,3
Algum	4	1,9	33,3	41,7
Bastante	7	3,3	58,3	100,0
Total	12	5,7	100,0	
Abstenção	200	94,3		
Total	212	100,0		

Do Gabinete de Psicopedagogia (frequências)

Tabela 0.53 - Conhecimento do Gabinete de Psicopedagogia

N	Validade	210
	abstenção	2
Média		1,79
Mediana		2,00
Desvio padrão		,408

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Sim	44	20,8	21,0	21,0
Não	166	78,3	79,0	100,0
Total	210	99,1	100,0	
Abstenção	2	,9		
Total	212	100,0		

Tabela 0.54 - Grau de utilização do Gabinete de Psicopedagogia

N	Validade	43
	abstenção	169
Média		2,07
Mediana		2,00
Desvio padrão		1,100

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Nada	19	9,0	44,2	44,2
Pouco	7	3,3	16,3	60,5
Algum	12	5,7	27,9	88,4
Bastante	5	2,4	11,6	100,0
Total	43	20,3	100,0	
Abstenção	169	79,7		
Total	212	100,0		

Tabela 0.55 - Grau de satisfação na utilização do Gabinete de Psicopedagogia

N	Validade	17
	abstenção	195
	Média	3,88
	Mediana	4,00
	Desvio padrão	,857

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Pouco	1	,5	5,9	5,9
Algum	4	1,9	23,5	29,4
Bastante	8	3,8	47,1	76,5
Muito	4	1,9	23,5	100,0
Total	17	8,0	100,0	
Abstenção	195	92,0		
Total	212	100,0		

Do Serviço de Psicologia (frequências)

Tabela 0.56 - Conhecimento do Serviço de Psicologia

N	Validade	208
	abstenção	4
	Média	1,70
	Mediana	2,00
	Desvio padrão	,459

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Sim	62	29,2	29,8	29,8
Não	146	68,9	70,2	100,0
Total	208	98,1	100,0	
Abstenção	4	1,9		
Total	212	100,0		

Tabela 0.57 - Grau de utilização do Serviço de Psicologia

N	Validade	63
	abstenção	149
Média		1,67
Mediana		1,00
Desvio padrão		1,092

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Nada	42	19,8	66,7	66,7
Pouco	7	3,3	11,1	77,8
Algum	9	4,2	14,3	92,1
Bastante	3	1,4	4,8	96,8
Muito	2	,9	3,2	100,0
Total	63	29,7	100,0	
Abstenção	149	70,3		
Total	212	100,0		

Tabela 0.58 - Grau de satisfação na utilização do Serviço de Psicologia

N	Validade	14
	abstenção	198
Média		3,71
Mediana		4,00
Desvio padrão		1,069

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Nada	1	,5	7,1	7,1
Algum	4	1,9	28,6	35,7
Bastante	6	2,8	42,9	78,6
Muito	3	1,4	21,4	100,0
Total	14	6,6	100,0	
Abstenção	198	93,4		
Total	212	100,0		

Do Serviço de Ação Social Escolar (frequências)

Tabela 0.59 - Conhecimento do Serviço de Ação Social Escolar (SASE) (benefícios educacionais)

N	Validade	211
	abstenção	1
	Média	1,34
	Mediana	1,00
	Desvio padrão	,474

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Sim	140	66,0	66,4	66,4
Não	71	33,5	33,6	100,0
Total	211	99,5	100,0	
Abstenção	1	,5		
Total	212	100,0		

Tabela 0.60 - Grau de utilização Serviço de Ação Social Escolar (SASE) (benefícios educacionais)

N	Validade	139
	abstenção	73
	Média	2,96
	Mediana	3,00
	Desvio padrão	1,345

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Nada	27	12,7	19,4	19,4
Pouco	26	12,3	18,7	38,1
Algum	33	15,6	23,7	61,9
Bastante	32	15,1	23,0	84,9
Muito	21	9,9	15,1	100,0
Total	139	65,6	100,0	
Abstenção	73	34,4		
Total	212	100,0		

Tabela 0.61 - Grau de satisfação na utilização Serviço de Ação Social Escolar (SASE) (benefícios educacionais)

N	Validade	85
	abstenção	127
	Média	3,65
	Mediana	4,00
	Desvio padrão	1,152

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Nada	7	3,3	8,2	8,2
Pouco	4	1,9	4,7	12,9
Algum	22	10,4	25,9	38,8
Bastante	31	14,6	36,5	75,3
Muito	21	9,9	24,7	100,0
Total	85	40,1	100,0	
Abstenção	127	59,9		
Total	212	100,0		

Dos Serviços Académicos (frequências)

Tabela 0.62 - Conhecimento dos Serviços Académicos (matrículas, inscrições em opções, certificados habilitações)

N	Validade	211
	abstenção	1
	Média	1,05
	Mediana	1,00
	Desvio padrão	,223

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Sim	200	94,3	94,8	94,8
Não	11	5,2	5,2	100,0
Total	211	99,5	100,0	
Abstenção	1	,5		
Total	212	100,0		

Tabela 0.63 - Grau de utilização dos Serviços Acadêmicos (matrículas, inscrições em opções, certificados habilitações)

N	Validade	199
	abstenção	13
	Média	3,43
	Mediana	3,00
	Desvio padrão	,861

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Nada	1	,5	,5	,5
Pouco	24	11,3	12,1	12,6
Algum	84	39,6	42,2	54,8
Bastante	68	32,1	34,2	88,9
Muito	22	10,4	11,1	100,0
Total	199	93,9	100,0	
Abstenção	13	6,1		
Total	212	100,0		

Tabela 0.64 - Grau de satisfação na utilização dos Serviços Acadêmicos (matrículas, inscrições em opções, certificados habilitações)

N	Validade	169
	abstenção	43
	Média	3,41
	Mediana	3,00
	Desvio padrão	,760

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Pouco	17	8,0	10,1	10,1
Algum	76	35,8	45,0	55,0
Bastante	65	30,7	38,5	93,5
Muito	11	5,2	6,5	100,0
Total	169	79,7	100,0	
Abstenção	43	20,3		
Total	212	100,0		

Do Gabinete de Marketing (frequências)

Tabela 0.65 - Conhecimento do Gabinete de Marketing (promove ofertas formativas, atividades culturais e acadêmicas ...)

N	Validade	210
	abstenção	2
Média		1,73
Mediana		2,00
Desvio padrão		,446

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Sim	57	26,9	27,1	27,1
Não	153	72,2	72,9	100,0
Total	210	99,1	100,0	
Abstenção	2	,9		
Total	212	100,0		

Tabela 0.66 - Grau de utilização do Gabinete de Marketing (promove ofertas formativas, atividades culturais e acadêmicas ...)

N	Validade	57
	abstenção	155
Média		2,49
Mediana		2,00
Desvio padrão		1,104

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Nada	11	5,2	19,3	19,3
Pouco	19	9,0	33,3	52,6
Algum	19	9,0	33,3	86,0
Bastante	4	1,9	7,0	93,0
Muito	4	1,9	7,0	100,0
Total	57	26,9	100,0	
Abstenção	155	73,1		
Total	212	100,0		

Tabela 0.67 - Grau de satisfação na utilização do Gabinete de Marketing (promove ofertas formativas, atividades culturais e académicas ...)

N	Validade	26
	abstenção	186
Média	Mediana	
Mediana	Desvio padrão	
Desvio padrão		,874

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Nada	1	,5	3,8	3,8
Pouco	2	,9	7,7	11,5
Algum	14	6,6	53,8	65,4
Bastante	7	3,3	26,9	92,3
Muito	2	,9	7,7	100,0
Total	26	12,3	100,0	
Abstenção	186	87,7		
Total	212	100,0		

Do Guião da Universidade/Monofolhas informativas dos cursos (frequências)

Tabela 0.68 - Conhecimento do guião da Universidade/Monofolhas informativas dos cursos

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Sim	115	54,2	54,5	54,5
Não	96	45,3	45,5	100,0
Total	211	99,5	100,0	
Abstenção	1	,5		
Total	212	100,0		

Tabela 0.69 - Grau de utilização do guião da Universidade/Monofolhas informativas

N	Validade	113
	abstenção	99
	Média	2,99
	Mediana	3,00
	Desvio padrão	1,103

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Nada	10	4,7	8,8	8,8
Pouco	22	10,4	19,5	28,3
Algum	46	21,7	40,7	69,0
Bastante	29	13,7	25,7	94,7
Muito	6	2,8	5,3	100,0
Total	113	53,3	100,0	
Abstenção	99	46,7		
Total	212	100,0		

Tabela 0.70 - Grau de satisfação na utilização do guião da Universidade/Monofolhas informativas

N	Validade	80
	abstenção	132
	Média	3,60
	Mediana	4,00
	Desvio padrão	,648

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Algum	39	18,4	48,8	48,8
Bastante	34	16,0	42,5	91,3
Muito	7	3,3	8,8	100,0
Total	80	37,7	100,0	
Abstenção	132	62,3		
Total	212	100,0		

Da Página online da Universidade e Faculdades (frequências)

Tabela 0.71 - Conhecimento da Página online da Universidade e Faculdades

N	Validade	210
	abstenção	2
	Média	1,05
	Mediana	1,00
	Desvio padrão	,213

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Sim	200	94,3	95,2	95,2
Não	10	4,7	4,8	100,0
Total	210	99,1	100,0	
Abstenção	2	,9		
Total	212	100,0		

Tabela 0.72 - Grau de utilização da Página online da Universidade e Faculdades

N	Validade	200
	abstenção	12
	Média	3,82
	Mediana	4,00
	Desvio padrão	,880

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Nada	1	,5	,5	,5
Pouco	11	5,2	5,5	6,0
Algum	60	28,3	30,0	36,0
Bastante	80	37,7	40,0	76,0
Muito	48	22,6	24,0	100,0
Total	200	94,3	100,0	
Abstenção	12	5,7		
Total	212	100,0		

Tabela 0.73 - Grau de satisfação na utilização da Página web da Universidade e Faculdades

N	Validade	182
	abstenção	30
	Média	3,58
	Mediana	4,00
	Desvio padrão	,760

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Cumulativa
Nada	1	,5	,5	,5
Pouco	10	4,7	5,5	6,0
Algum	71	33,5	39,0	45,1
Bastante	83	39,2	45,6	90,7
Muito	17	8,0	9,3	100,0
Total	182	85,8	100,0	
Abstenção	30	14,2		
Total	212	100,0		

VI – Dados pessoais, acadêmicos e profissionais (Pearson Chi-Square)

Tabela 0.74 – Estudante que estuda e trabalha em simultâneo por Faculdades

		Está a trabalhar e a estudar em simultâneo?		Total
		Não	Sim	
FCAATI	Count	34	19	53
	% within faculdade	64,2%	35,8%	100,0%
FCNET	Count	4	14	18
	% within faculdade	22,2%	77,8%	100,0%
FCESE	Count	35	18	53
	% within faculdade	66,0%	34,0%	100,0%
FD	Count	10	26	36
	% within faculdade	27,8%	72,2%	100,0%
FPED	Count	29	23	52
	% within faculdade	55,8%	44,2%	100,0%
Total	Count	112	100	212
	% within faculdade	52,8%	47,2%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	22,450 ^a	4	,000
N of Valid Cases	212		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,49.

Tabela 0.75 – Estudante que estuda e trabalha por idade

			Está a trabalhar e a estudar em simultâneo?		Total
			Não	Sim	
Idade em categorias	20 a 24 anos	Count	88	44	132
		% within Idade em categorias	66,7%	33,3%	100,0%
	25 a 29 anos	Count	14	23	37
		% within Idade em categorias	37,8%	62,2%	100,0%
	> 30 anos	Count	9	31	40
		% within Idade em categorias	22,5%	77,5%	100,0%
Total		Count	111	98	209
		% within Idade em categorias	53,1%	46,9%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	28,257 ^a	2	,000
N of Valid Cases	209		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 17,35.

VII – Orientação profissional recebida (médias e desvio padrão / H de Kruskal-Wallis)

Tabela 0.76 - Orientação recebida (médias e desvio padrão)

	Mean	N	Std. Deviation
Para autoconhecer-me profissionalmente (competências profissionais que possuo, interesses, potencialidades, debilidades e aspetos a melhorar)	3,08	210	1,055
Características do curso que estuda (duração, plano de estudos, unidades curriculares optativas e/ou especialidades).	3,66	211	,815
Escolha de unidades curriculares como opção.	2,81	208	1,184
Saídas profissionais e ofertas de emprego do curso.	3,09	207	1,036
Competências profissionais próprias do curso que são procuradas no mercado laboral.	3,32	210	,938
Fontes de informação e serviços onde pode localizar informações sobre as saídas profissionais e emprego do meu curso (site e monofolhas informativas).	2,74	211	,958
Informações para o empreendedorismo (possibilidades no campo profissional do curso, serviços que me podem auxiliar, ajudas económicas e elaboração de um projeto empresarial).	2,64	211	,963
Técnicas e estratégias na procura de emprego (curriculum vitae, entrevista, carta de apresentação ...)	2,51	210	1,108
A procura de emprego na internet (portais de emprego, redes sociais, etc.)	2,40	209	,991
Legislação laboral e medidas políticas para a inserção laboral de pessoas jovens.	2,47	208	,952
Habilidades sociais para a vida profissional (habilidades de relações e comunicação interpessoal, trabalho em equipa, etc).	3,16	211	1,011
Bolsas e outros benefícios educacionais (protocolos).	2,84	209	1,087
Possibilidades de estudar em outras universidades portuguesas e estrangeiras - mobilidade (Gabinete de Relações Internacionais – DRIE).	2,96	211	1,023
Oferta de formação complementar que a Universidade dispõe (línguas, informática, cursos de verão, entre outras ...).]	2,91	211	,971
Possibilidades de formação ao terminar o curso que estuda (formação de pós-graduação, mestrado, doutoramento).	3,05	211	1,032
Para conhecer onde obter essas informações sobre as possibilidades de formação ao terminar o curso.	2,79	212	,932
Apoio individualizado para a tomada de decisão sobre formação e emprego.	2,23	209	1,013
Planificação do projeto profissional (objetivos a curto e a longo prazo em relação à formação, ao emprego e à elaboração um plano de atuação).	2,52	211	1,025
Conhecimento sobre a situação de desigualdade das mulheres no mercado laboral sobre as suas causas e sobre as medidas destinadas a reduzir ou eliminar essa desigualdade.	2,73	210	1,084

Tabela 0.77 – Orientação recebida comparação por Faculdades. Provas não paramétricas, amostras independentes: H de Kruskal-Wallis

Ranks			
	Faculdades	N	Mean Rank
Para autoconhecer-me profissionalmente (competências profissionais que possuo, interesses, potencialidades, debilidades e aspetos a melhorar).	FCAATI	53	110,26
	FCNET	18	112,19
	FCESE	51	97,25
	FD	36	99,42
	FPED	52	110,63
	Total	210	
Características do curso que estuda (duração, plano de estudos, unidades curriculares optativas e/ou especialidades).	FCAATI	52	103,53
	FCNET	18	120,14
	FCESE	53	97,78
	FD	36	103,31
	FPED	52	113,82
	Total	211	
Escolha de unidades curriculares como opção.	FCAATI	51	99,86
	FCNET	18	88,92
	FCESE	53	119,04
	FD	35	119,41
	FPED	51	89,29
	Total	208	
Saídas profissionais e ofertas de emprego do curso.	FCAATI	51	102,80
	FCNET	18	119,78
	FCESE	52	118,91
	FD	35	86,03
	FPED	51	96,75
	Total	207	
Competências profissionais próprias do curso que são procuradas no mercado laboral.	FCAATI	53	105,52
	FCNET	17	131,82
	FCESE	53	119,82
	FD	35	102,27
	FPED	52	84,45
	Total	210	
Fontes de informação e serviços onde pode localizar informações sobre as saídas profissionais e emprego do meu curso (site e monofolhas informativas).	FCAATI	52	96,62
	FCNET	18	130,39
	FCESE	53	120,97
	FD	36	87,44
	FPED	52	104,53
	Total	211	
Informações para o empreendedorismo (possibilidades no campo profissional do curso, serviços que me podem auxiliar, ajudas económicas e elaboração de um projeto empresarial).	FCAATI	52	99,80
	FCNET	18	121,17
	FCESE	53	125,76
	FD	36	88,40
	FPED	52	98,99
	Total	211	
Técnicas e estratégias na procura de emprego (curriculum vitae, entrevista, carta de apresentação ...).	FCAATI	51	102,53
	FCNET	18	108,47
	FCESE	53	126,29
	FD	36	83,58
	FPED	52	101,37
	Total	210	

(continua)

Tabela 0.77 - Orientação recebida comparação por Faculdades. Provas não paramétricas, amostras independentes: H de Kruskal-Wallis (continuação)

	Faculdades	N	Mean Rank
A procura de emprego na internet (portais de emprego, redes sociais, etc.).	FCAATI	52	113,45
	FCNET	18	114,75
	FCESE	51	118,37
	FD	36	80,35
	FPED	52	97,13
	Total	209	
Legislação laboral e medidas políticas para a inserção laboral de pessoas jovens.	FCAATI	53	103,74
	FCNET	17	117,15
	FCESE	53	107,05
	FD	35	94,90
	FPED	50	105,03
	Total	208	
Habilidades sociais para a vida profissional (habilidades de relações e comunicação interpessoal, trabalho em equipa, etc).	FCAATI	52	120,26
	FCNET	18	112,11
	FCESE	53	108,99
	FD	36	82,75
	FPED	52	102,67
	Total	211	
Bolsas e outros benefícios educacionais (protocolos).	FCAATI	51	117,14
	FCNET	18	140,44
	FCESE	52	101,70
	FD	36	83,56
	FPED	52	98,97
	Total	209	
Possibilidades de estudar em outras universidades portuguesas e estrangeiras - mobilidade (Gabinete de Relações Internacionais – DRIE).	FCAATI	53	118,42
	FCNET	18	130,72
	FCESE	53	102,13
	FD	36	103,07
	FPED	51	90,46
	Total	211	
Oferta de formação complementar que a Universidade dispõe (línguas, informática, cursos de verão, entre outras ...).]	FCAATI	53	103,44
	FCNET	18	134,83
	FCESE	53	105,96
	FD	35	94,51
	FPED	52	106,39
	Total	211	
Possibilidades de formação ao terminar o curso que estuda (formação de pós-graduação, mestrado, doutoramento).	FCAATI	52	93,12
	FCNET	18	89,61
	FCESE	53	116,31
	FD	36	88,74
	FPED	52	126,00
	Total	211	
Para conhecer onde obter essas informações sobre as possibilidades de formação ao terminar o curso.	FCAATI	53	104,66
	FCNET	18	90,31
	FCESE	53	123,91
	FD	36	81,15
	FPED	52	113,79
	Total	212	
Apoio individualizado para a tomada de decisão sobre formação e emprego.	FCAATI	52	105,24
	FCNET	18	122,83
	FCESE	52	109,91
	FD	36	85,86
	FPED	51	106,96
	Total	209	

(continua)

Tabela 0.77 - Orientação recebida comparação por Faculdades. Provas não paramétricas, amostras independentes: H de Kruskal-Wallis (continuação)

	Faculdades	N	Mean Rank
Planificação do projeto profissional (objetivos a curto e a longo prazo em relação à formação, ao emprego e à elaboração um plano de atuação).	FCAATI	53	102,25
	FCNET	18	113,72
	FCESE	53	115,04
	FD	35	86,31
	FPED	52	111,19
	Total	211	
Conhecimento sobre a situação de desigualdade das mulheres no mercado laboral sobre as suas causas e sobre as medidas destinadas a reduzir ou eliminar essa desigualdade.	FCAATI	53	102,19
	FCNET	18	104,72
	FCESE	53	116,83
	FD	34	97,82
	FPED	52	102,62
	Total	210	

Test Statistics^{a,b}

	Chi-Square	df	Asymp. Sig.
Para autoconhecer-me profissionalmente (competências profissionais que possuo, interesses, potencialidades, debilidades e aspetos a melhorar).	2,442	4	,655
Características do curso que estuda (duração, plano de estudos, unidades curriculares optativas e/ou especialidades).	3,397	4	,494
Escolha de unidades curriculares como opção.	10,692	4	,030
Saídas profissionais e ofertas de emprego do curso.	9,220	4	,056
Competências profissionais próprias do curso que são procuradas no mercado laboral.	13,980	4	,007
Fontes de informação e serviços onde pode localizar informações sobre as saídas profissionais e emprego do meu curso (site e monofolhas informativas).	11,971	4	,018
Informações para o empreendedorismo (possibilidades no campo profissional do curso, serviços que me podem auxiliar, ajudas económicas e elaboração de um projeto empresarial).	12,143	4	,016
Técnicas e estratégias na procura de emprego (curriculum vitae, entrevista, carta de apresentação ...).	12,099	4	,017
A procura de emprego na internet (portais de emprego, redes sociais, etc.).	11,798	4	,019
Legislação laboral e medidas políticas para a inserção laboral de pessoas jovens.	1,927	4	,749
Habilidades sociais para a vida profissional (habilidades de relações e comunicação interpessoal, trabalho em equipa, etc).	9,397	4	,052
Bolsas e outros benefícios educacionais (protocolos).	14,679	4	,005
Possibilidades de estudar em outras universidades portuguesas e estrangeiras - mobilidade (Gabinete de Relações Internacionais – DRIE).	9,590	4	,048
Oferta de formação complementar que a Universidade dispõe (línguas, informática, cursos de verão, entre outras ...).]	5,909	4	,206
Possibilidades de formação ao terminar o curso que estuda (formação de pós-graduação, mestrado, doutoramento).	14,988	4	,005
Para conhecer onde obter essas informações sobre as possibilidades de formação ao terminar o curso.	14,102	4	,007
Apoio individualizado para a tomada de decisão sobre formação e emprego.	6,058	4	,195
Planificação do projeto profissional (objetivos a curto e a longo prazo em relação à formação, ao emprego e à elaboração um plano de atuação).	6,191	4	,185
Conhecimento sobre a situação de desigualdade das mulheres no mercado laboral sobre as suas causas e sobre as medidas destinadas a reduzir ou eliminar essa desigualdade.	2,989	4	,560

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: faculdade

Tabela 0.78 – Orientação recebida e simultaneidade de estudos e trabalho. Provas não paramétricas: duas amostras independentes

	Está a trabalhar e a estudar em simultâneo?	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Para autoconhecer-me profissionalmente (competências profissionais que possuo, interesses, potencialidades, debilidades e aspetos a melhorar).	Não	111	108,46	12039,50
	Sim	99	102,18	10115,50
	Total	210		
Características do curso que estuda (duração, plano de estudos, unidades curriculares optativas e/ou especialidades).	Não	112	114,04	12773,00
	Sim	99	96,90	9593,00
	Total	211		
Escolha de unidades curriculares como opção.	Não	112	112,25	12572,00
	Sim	96	95,46	9164,00
	Total	208		
Saídas profissionais e ofertas de emprego do curso.	Não	109	111,02	12101,50
	Sim	98	96,19	9426,50
	Total	207		
Competências profissionais próprias do curso que são procuradas no mercado laboral.	Não	112	108,62	12165,00
	Sim	98	101,94	9990,00
	Total	210		
Fontes de informação e serviços onde pode localizar informações sobre as saídas profissionais e emprego do meu curso (site e monofolhas informativas).	Não	112	104,24	11674,50
	Sim	99	107,99	10691,50
	Total	211		
Informações para o empreendedorismo (possibilidades no campo profissional do curso, serviços que me podem auxiliar, ajudas económicas e elaboração de um projeto empresarial).	Não	111	113,50	12598,00
	Sim	100	97,68	9768,00
	Total	211		
Técnicas e estratégias na procura de emprego (curriculum vitae, entrevista, carta de apresentação ...).	Não	112	110,09	12330,00
	Sim	98	100,26	9825,00
	Total	210		
A procura de emprego na internet (portais de emprego, redes sociais, etc.)	Não	111	106,55	11827,00
	Sim	98	103,24	10118,00
	Total	209		
Legislação laboral e medidas políticas para a inserção laboral de pessoas jovens.	Não	110	107,24	11796,00
	Sim	98	101,43	9940,00
	Total	208		
Habilidades sociais para a vida profissional (habilidades de relações e comunicação interpessoal, trabalho em equipa, etc).	Não	112	116,16	13009,50
	Sim	99	94,51	9356,50
	Total	211		
Bolsas e outros benefícios educacionais (protocolos).	Não	110	108,30	11913,00
	Sim	99	101,33	10032,00
	Total	209		
Possibilidades de estudar em outras universidades portuguesas e estrangeiras - mobilidade (Gabinete de Relações Internacionais – DRIE).	Não	112	109,89	12307,50
	Sim	99	101,60	10058,50
	Total	211		
Oferta de formação complementar que a Universidade dispõe (línguas, informática, cursos de verão, entre outras ...).	Não	112	110,65	12392,50
	Sim	99	100,74	9973,50
	Total	211		

(continua)

Tabela 0.78 - Orientação recebida e simultaneidade de estudos e trabalho. Provas não paramétricas: duas amostras independentes (continuação)

	Está a trabalhar e a estudar em simultâneo?	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Possibilidades de formação ao terminar o curso que estuda (formação de pós-graduação, mestrado, doutoramento).	Não	111	105,37	11696,50
	Sim	100	106,70	10669,50
	Total	211		
Para conhecer onde obter essas informações sobre as possibilidades de formação ao terminar o curso.	Não	112	112,07	12552,00
	Sim	100	100,26	10026,00
	Total	212		
Apoio individualizado para a tomada de decisão sobre formação e emprego.	Não	111	107,51	11934,00
	Sim	98	102,15	10011,00
	Total	209		
Planificação do projeto profissional (objetivos a curto e a longo prazo em relação à formação, ao emprego e à elaboração um plano de atuação).	Não	111	116,64	12946,50
	Sim	100	94,20	9419,50
	Total	211		
Conhecimento sobre a situação de desigualdade das mulheres no mercado laboral sobre as suas causas e sobre as medidas destinadas a reduzir ou eliminar essa desigualdade.	Não	110	110,75	12183,00
	Sim	100	99,72	9972,00
	Total	210		

Test Statistics^a

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Para autoconhecer-me profissionalmente (competências profissionais que possuo, interesses, potencialidades, debilidades e aspetos a melhorar).	5165,500	10115,500	-,786	,432
Características do curso que estuda (duração, plano de estudos, unidades curriculares optativas e/ou especialidades).	4643,000	9593,000	-2,191	,028
Escolha de unidades curriculares como opção.	4508,000	9164,000	-2,073	,038
Saídas profissionais e ofertas de emprego do curso.	4575,500	9426,500	-1,865	,062
Competências profissionais próprias do curso que são procuradas no mercado laboral.	5139,000	9990,000	-,841	,400
Fontes de informação e serviços onde pode localizar informações sobre as saídas profissionais e emprego do meu curso (site e monofolhas informativas).	5346,500	11674,500	-,473	,636
Informações para o empreendedorismo (possibilidades no campo profissional do curso, serviços que me podem auxiliar, ajudas económicas e elaboração de um projeto empresarial).	4718,000	9768,000	-1,985	,047
Técnicas e estratégias na procura de emprego (curriculum vitae, entrevista, carta de apresentação ...).	4974,000	9825,000	-1,211	,226
A procura de emprego na internet (portais de emprego, redes sociais, etc.).	5267,000	10118,000	-,411	,681
Legislação laboral e medidas políticas para a inserção laboral de pessoas jovens.	5089,000	9940,000	-,729	,466

(continua)

(continuação)

Test Statistics^a

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Habilidades sociais para a vida profissional (habilidades de relações e comunicação interpessoal, trabalho em equipa, etc).	4406,500	9356,500	-2,699	,007
Bolsas e outros benefícios educacionais (protocolos).	5082,000	10032,000	-,869	,385
Possibilidades de estudar em outras universidades portuguesas e estrangeiras - mobilidade (Gabinete de Relações Internacionais – DRIE).	5108,500	10058,500	-1,031	,303
Oferta de formação complementar que a Universidade dispõe (línguas, informática, cursos de verão, entre outras ...).]	5023,500	9973,500	-1,236	,216
Possibilidades de formação ao terminar o curso que estuda (formação de pós-graduação, mestrado, doutoramento).	5480,500	11696,500	-,165	,869
Para conhecer onde obter essas informações sobre as possibilidades de formação ao terminar o curso.	4976,000	10026,000	-1,489	,136
Apoio individualizado para a tomada de decisão sobre formação e emprego.	5160,000	10011,000	-,667	,505
Planificação do projeto profissional (objetivos a curto e a longo prazo em relação à formação, ao emprego e à elaboração um plano de atuação).	4369,500	9419,500	-2,787	,005
Conhecimento sobre a situação de desigualdade das mulheres no mercado laboral sobre as suas causas e sobre as medidas destinadas a reduzir ou eliminar essa desigualdade.	4922,000	9972,000	-1,392	,164

a. Grouping Variable: Está a trabalhar e a estudar em simultâneo?

VIII - Agentes, momentos e atividades onde receberam orientação profissional (Kruskall-Wallis / Mann-Whitney / Wilcoxon W)

Tabela 0.79 – Agentes da orientação por Faculdades

	Faculdade	N	Mean Rank
O/A Diretor/a e/ou Secretário/a Pedagógica do Curso.	FCAATI	53	94,31
	FCNET	18	131,67
	FCESE	50	113,46
	FD	34	80,72
	FPED	51	108,53
	Total	206	
Os/As professores/as do curso.	FCAATI	53	98,17
	FCNET	18	124,22
	FCESE	52	96,94
	FD	34	105,00
	FPED	52	113,37
	Total	209	
Os/As companheiros/as do curso.	FCAATI	53	92,65
	FCNET	17	107,21
	FCESE	50	98,28
	FD	34	116,24
	FPED	52	110,04
	Total	206	
Os serviços da Universidade.	FCAATI	53	101,42
	FCNET	18	132,75
	FCESE	53	101,61
	FD	35	112,09
	FPED	52	101,79
	Total	211	
O site da Universidade e das faculdades.	FCAATI	53	85,70
	FCNET	18	139,22
	FCESE	52	102,82
	FD	35	105,31
	FPED	52	116,82
	Total	210	
Outros serviços e pessoas fora da Universidade.	FCAATI	52	109,78
	FCNET	17	111,38
	FCESE	51	98,21
	FD	34	99,03
	FPED	52	102,76
	Total	206	
A família e os/as amigos/as.	FCAATI	52	104,38
	FCNET	17	104,32
	FCESE	50	98,10
	FD	34	114,91
	FPED	52	98,11
	Total	205	

(continua)

(continuação)

Test Statistics^{a,b}

	Chi-Square	df	Asymp. Sig.
O/A Diretor/a e/ou Secretário/a Pedagógica do Curso.	12,645	4	,013
Os/As professores/as do curso.	4,929	4	,295
Os/As companheiros/as do curso.	4,862	4	,302
Os serviços da Universidade.	5,025	4	,285
O site da Universidade e das faculdades	14,208	4	,007
Outros serviços e pessoas fora da Universidade.	1,560	4	,816
A família e os/as amigos/as	2,227	4	,694

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: faculdade

Tabela 0.80 – Agentes da orientação e simultaneidade de estudos e trabalho (Mann-Whitney U / Wilcoxon W)

Agentes	Está a trabalhar e a estudar em simultâneo?	N	Mean Rank	Sum of Ranks
O/A Diretor/a e/ou Secretário/a Pedagógica do Curso.	Não	110	115,59	12715,00
	Sim	96	89,65	8606,00
	Total	206		
Os/As professores/as do curso.	Não	111	110,72	12290,00
	Sim	98	98,52	9655,00
	Total	209		
Os/As companheiros/as do curso.	Não	108	108,62	11731,00
	Sim	98	97,86	9590,00
	Total	206		
Os serviços da Universidade.	Não	112	108,85	12191,50
	Sim	99	102,77	10174,50
	Total	211		
O site da Universidade e das faculdades.	Não	111	106,65	11838,00
	Sim	99	104,21	10317,00
	Total	210		
Outros serviços e pessoas fora da Universidade.	Não	108	103,56	11184,50
	Sim	98	103,43	10136,50
	Total	206		
A família e os/as amigos/as.	Não	109	103,13	11241,00
	Sim	96	102,85	9874,00
	Total	205		

Test Statistics^a

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
O/A Diretor/a e/ou Secretário/a Pedagógica do Curso.	3950,000	8606,000	-3,199	,001
Os/As professores/as do curso.	4804,000	9655,000	-1,538	,124
Os/As companheiros/as do curso.	4739,000	9590,000	-1,363	,173
Os serviços da Universidade.	5224,500	10174,500	-,753	,452
O site da Universidade e das faculdades.	5367,000	10317,000	-,302	,762
Outros serviços e pessoas fora da Universidade	5285,500	10136,500	-,016	,988
A família e os/as amigos/as	5218,000	9874,000	-,034	,973

a. Grouping Variable: Está a trabalhar e a estudar em simultâneo?

Tabela 0.81 – Momento do curso em que receberam orientação por Faculdade (Kruskal-Wallis)

	Faculdade	N	Mean Rank
No primeiro ano do curso.	FCAATI	51	95,37
	FCNET	17	138,79
	FCESE	48	95,73
	FD	33	87,33
	FPED	50	103,99
	Total	199	
Durante todos os anos do curso.	FCAATI	50	96,22
	FCNET	18	120,81
	FCESE	51	98,37
	FD	32	91,36
	FPED	49	105,59
	Total	200	
No último ano do curso.	FCAATI	51	97,47
	FCNET	16	92,53
	FCESE	48	87,16
	FD	34	93,75
	FPED	49	119,97
	Total	198	

Test Statistics^{a,b}

	No primeiro ano do curso	Durante todos os anos do curso	No último ano do curso
Chi-Square	10,855	4,093	9,989
Df	4	4	4
Asymp. Sig.	,028	,394	,041

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: faculdade

Tabela 0.82 – Atividades de orientação e informação profissional em que participaram por Faculdades (Kruskall-Wallis)

Ranks			
	Faculdade	N	Mean Rank
Palestras informativas da sua faculdade / Semana de receção ao caloiro / Dia Aberto.	FCAATI	53	95,63
	FCNET	18	93,17
	FCESE	53	114,83
	FD	36	90,67
	FPED	52	124,66
	Total	212	
Oficinas de autoemprego.	FCAATI	52	106,84
	FCNET	17	131,21
	FCESE	51	99,01
	FD	36	104,24
	FPED	51	96,86
	Total	207	
Oficinas de técnicas para a procura de emprego.	FCAATI	52	102,54
	FCNET	17	138,59
	FCESE	53	106,01
	FD	36	95,21
	FPED	52	104,25
	Total	210	
Consulta de fontes de informação (site da Universidade e das Faculdades, guia do estudante, monofolhas do curso).	FCAATI	52	100,21
	FCNET	17	103,21
	FCESE	52	105,11
	FD	36	97,69
	FPED	52	115,33
	Total	209	
Pedidos de informações nos serviços da Universidade (sala de candidaturas).	FCAATI	53	108,80
	FCNET	17	121,65
	FCESE	53	99,56
	FD	36	103,35
	FPED	52	106,43
	Total	211	

Test Statistics^{a,b}

	Chi-Square	df	Asymp. Sig.
Palestras informativas da sua faculdade / Semana de receção ao caloiro / Dia Aberto.	11,224	4	,024
Oficinas de autoemprego.	6,280	4	,179
Oficinas de técnicas para a procura de emprego.	8,369	4	,079
Consulta de fontes de informação (site da Universidade e das Faculdades, guia do estudante, monofolhas do curso).	2,547	4	,636
Pedidos de informações nos serviços da Universidade (sala de candidaturas).	2,020	4	,732

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: faculdade

