

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Marcela de Moura Franco Barbosa

Relações entre competências e habilidades socioemocionais, adaptabilidade de carreira e empregabilidade em estagiários do ensino superior

Ribeirão Preto

2023

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Relações entre competências e habilidades socioemocionais, adaptabilidade de carreira e empregabilidade em estagiários do ensino superior

Marcela de Moura Fraco Barbosa

Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Ciências, Área: Psicologia

Profa. Dra. Lucy Leal Melo-Silva (Orientadora).

Ribeirão Preto

2023

Autorizo a reprodução e divulgação parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

RESUMO

Barbosa, M. M. F. (2023). Relações entre competências e habilidades socioemocionais, adaptabilidade de carreira e empregabilidade em estagiários do ensino superior (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-graduação em Psicologia, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto –SP.

Em um mundo marcado por mudanças no modo de trabalhar e com novas exigências no mercado, torna-se necessário desenvolver competências socioemocionais, cognitivas e técnicas, visando o enfrentamento aos complexos desafios da vida cotidiana e do trabalho. No contexto universitário, como etapa preparatória da formação, o estágio requer destaque, pois possibilita aos estudantes maior conhecimento da realidade do mundo profissional, proporcionando-lhes experiência de trabalho e, ao mesmo tempo, maior conhecimento de si e das possibilidades de definição da identidade profissional. Este estudo focaliza a relação entre competências socioemocionais e de carreira em universitários. As *competências socioemocionais* são compreendidas como relevantes nas interações no ambiente de trabalho, exercendo um papel central na *adaptabilidade de carreira* e na *empregabilidade*. Desta forma, este estudo objetivou investigar as relações entre *as competências socioemocionais* com a *adaptabilidade de carreira* e a *empregabilidade*, em estagiários do ensino superior. Os objetivos secundários foram: (a) verificar possíveis relações entre as competências socioemocionais com a adaptabilidade de carreira e a empregabilidade, aferindo as correlações que possam existir entre elas; (b) aferir a capacidade preditiva das competências socioemocionais e da adaptabilidade de carreira em relação à autopercepção de empregabilidade; (c) aferir se há mediação da adaptabilidade de carreira na relação entre as competências socioemocionais e a empregabilidade. A amostra foi constituída por 273 estagiários universitários, na faixa etária entre 18 e 54 anos (média 25), que realizam estágio na região de Ribeirão Preto. Na primeira onda de coleta de dados buscou-se participantes via Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE) e na segunda onda abriu-se para ampla participação na mesma região. Realizou-se coleta online no *google form* por meio de quatro instrumentos: (a) “Instrumento para Avaliação de Competências Socioemocionais” (SENNA 2.0); (b) “Escala de Autopercepção de Empregabilidade”; (c) Escala de Adaptabilidade de Carreira; e (d) Questionário de identificação. Após esclarecimento sobre os objetivos da pesquisa e a anuência ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) os participantes responderam aos instrumentos. As informações foram redirecionadas a um banco de dados para serem inseridos no programa estatístico SPSS, versão 25. Os dados foram analisados por recursos a análises multivariadas (estatística descritiva, análises fatoriais confirmatórias e confiabilidade, análises de correlação,

regressões e equações estruturais). Os resultados respondem ao objetivo principal do estudo, sendo encontradas correlações significativas entre as variáveis, bem como a presença de mediação total de *adaptabilidade de carreira* entre as *competências socioemocionais* e a *empregabilidade*. Espera-se contribuir com a produção do conhecimento sobre *competências socioemocionais*, *adaptabilidade de carreira* e *empregabilidade*, particularmente no contexto de atividades de estágio no ensino superior. A compreensão da relação entre as variáveis estudadas pode auxiliar com pistas para a intervenção com essa população.

Palavras-chave: competências socioemocionais; empregabilidade; adaptabilidade de carreira; estagiário universitário.

ABSTRACT

Barbosa, M. M. F. (2023). Relações entre competências e habilidades socioemocionais, adaptabilidade de carreira e empregabilidade em estagiários do ensino superior (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-graduação em Psicologia, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto –SP.

In a world marked by changes in the way of working and with new market demands, it is necessary to develop socioemotional, cognitive and technical skills, in order to face the complex challenges of everyday life and work. In the university context, as a preparatory stage of training, the internship requires emphasis, because it allows students to have more knowledge of the reality of the professional world, providing them with work experience and, at the same time, greater knowledge of themselves and of the possibilities of defining their professional identity. This study focuses on the relationship between socioemotional and career competencies in college students. Socioemotional competencies are understood to be relevant in interactions in the work environment, playing a central role in career adaptability and employability. Thus, this study aimed to investigate the relationships between socioemotional competencies with career adaptability and employability, in higher education trainees. The secondary objectives were: (a) to verify possible relations between socioemotional competences with career adaptability and employability, assessing the correlations that may exist between them; (b) to assess the predictive capacity of socioemotional competences and career adaptability in relation to self-perception of employability; (c) to assess whether there is mediation of career adaptability in the relation between socioemotional competences and employability. The sample was made up of 273 college interns, aged between 18 and 54 years (average 25), who carry out their internship in the region of Ribeirão Preto. In the first wave of data collection we sought participants via the Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE), and in the second wave we opened up for wide participation in the same region. Online collection was done on google form using four instruments: (a) "Inventory for the Assessment of Social and Emotional Skills" (SENNA 2.0); (b) "Employability Self-Perception Scale"; (c) Career Adapt-abilities Scale; and (d) Identification Questionnaire. After clarification about the research objectives and consent to the Informed Consent Form (ICF) the participants answered the instruments. The information was redirected to a database to be entered into the statistical program SPSS, version 25. Data were analyzed using multivariate analyses (descriptive statistics, confirmatory factor and reliability analyses, correlation analyses, regressions, and structural equations). The results answer the main objective of the study, and significant correlations were found among the variables, as well as the presence of total mediation of career adaptability between socioemotional competencies and employability. It is hoped to contribute to the production of knowledge about socioemotional competencies, career adaptability and employability, particularly in the context of internship

activities in higher education. Understanding the relationship between the variables studied may assist with clues for intervention with this population.

Keywords: socioemotional competences; employability; career adaptability; university intern.

1. INTRODUÇÃO

Neste século o sistema de educação superior brasileiro expandiu-se de maneira expressiva. Três medidas do governo federal impactaram quantitativamente a expansão do ensino superior: (a) o Programa Universidade para Todos (PROUNI), criado em 2005; (b) o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), de 2007; e (c) as políticas de ações afirmativas, aprovadas em 2012 (Tomás & Silveira, 2021). São ações do governo federal, que foram seguidas por administrações municipais e estaduais, em algumas medidas, e por movimentos de privatização, interiorização e regionalização do ensino. Assim, o sistema de ensino superior do Brasil passou de 1,5 milhão de matrículas em 1995 para mais de 6,5 milhões em 2015 (INEP, 1995, 2018).

Com toda a expansão, o número de jovens matriculados ainda está abaixo do desejável para um país em desenvolvimento que precisa de mão de obra qualificada e inovadora para lidar com a complexidade dos desafios do Século XXI. Com a crise econômica e a pandemia do Sars-Cov-2 a expansão foi prejudicada. Com a pandemia foram observadas questões preocupantes como a evasão e, também, em relação ao ingresso na universidade, com problemas na aplicação do Exame Nacional do Ensino Superior (ENEM), cuja a nota pode ser utilizada na pontuação para acesso a uma vaga na universidade. Sobre as consequências da pandemia na vida acadêmicas, estudos estão sendo realizados, ações foram e estão sendo empreendidas para garantir a formação dos profissionais. Essas pontuações são necessárias uma vez que a coleta de dados deste estudo foi em plena pandemia.

Diante desse cenário, o conhecimento e as competências têm tido lugar de destaque nas preocupações dos representantes das Instituições de Educação Superior (IES), dos alunos – futuros profissionais – e, também, na perspectiva dos gestores das empresas que necessitam dos profissionais, como destacam Gomes e Teixeira (2016). Nesse sentido, outra questão a ser destacada é o contexto nacional e mundial no qual os futuros profissionais estão ou serão inseridos. Trata-se do mundo conhecido como volátil, incerto, complexo e ambíguo (Vuca, acrônimo em inglês) e frágil, ansioso, não linear e incompreensível (Bani, acrônimo em inglês).

De acordo com Souza et al. (2018), a *volatilidade (volatility)* é caracterizada pelo ritmo acelerado em que ocorrem mudanças bruscas e impactantes na vida das sociedades e, concomitantemente, nas instituições, em geral, e no mundo do trabalho. Assim, no cenário contemporâneo da era da informação e do conhecimento, os dados e as evidências existentes

podem não ser suficientes para a tomada de decisão a longo prazo. Nada é permanente e as tecnologias, preferências, tendências e certezas são inconstantes e altamente mutáveis. Ou seja, as sociedades são fluídas, em constantes mudanças, e essa volatilidade faz com que o mundo pessoal e empresarial (profissional) seja bastante desafiador. A *incerteza (uncertainty)* é uma característica do contexto marcada pela necessidade de assumir que o conhecimento sobre uma dada situação é muitas vezes incompleto, potencializando o aparecimento de opiniões divergentes sobre a melhor estratégia a ser adotada para lidar com inúmeros desafios. Essa falta de previsibilidade sobre o que acontecerá no futuro, exige uma cuidadosa análise do risco das ações a serem tomadas. Em outras palavras, se relaciona com as dúvidas, indecisões e imprecisões típicas de um contexto vivenciado na contemporaneidade. Sendo cada vez mais difícil prever cenários futuros com base em acontecimentos passados, enxergar o mercado, desafios do mundo e da carreira, e os próximos passos. A vida está cada vez mais complexa e o futuro está difícil de ser previsto. Por sua vez, a *complexidade (complexity)* reflete interações não lineares, imprevisibilidade de resultados, em que não se tem uma relação concreta de causa e efeito das atitudes. Sendo assim, é necessária a abertura ao fracasso e agilidade para reverter situações adversas. E, por último a *ambiguidade (ambiguity)* se apresenta como a resultante das diferentes interpretações quando as evidências existentes são insuficientes para esclarecer o significado de um determinado fenômeno. Ou seja, é a possibilidade de se ter diferentes interpretações para o mesmo evento, dúvida ou situações, em que conseqüentemente aumenta a probabilidade de erros nas interpretações. Para reduzir os impactos dessa ambiguidade, torna-se necessário criar condições favoráveis para que os resultados esperados aconteçam.

Em relação ao Bani, Grabmeier (2020) apresentou esse acrônimo para retratar melhor a realidade dos tempos em que vivemos hoje, principalmente pós pandêmico. Frágil (*Brittle*) reflete situações consideradas desastrosas e repentinamente, assim para lidar com essa fragilidade, deve-se ter resiliência. Ansioso (*Anxious*), resultado desse mundo incerto e suas fragilidades, em que, os transtornos de ansiedade se tornaram comum na contemporaneidade, necessitando de empatia ao próximo. Não linear (*Nonlinear*), refere-se a todas as situações, causas e efeitos, que não possuem um único sentido, caminho e resultado, são supostamente divergentes, gerando reações desproporcionais, para lidar com isso é necessário ser adaptável e ter flexibilidade ao contexto. Por fim, incompreensível (*incomprehensible*), o mundo não é mais certo, lógico e previsível. Tornando-se impossível o entendimento por completo de todos os processos, por serem complexos e caóticos. Para driblar essa questão é necessário transparência e intuição.

Nesse cenário, o mundo se tornou mais difícil de ser vivenciado e para o mercado de trabalho não é diferente. É preciso clareza nas informações, fontes confiáveis e fidedignas para diminuir a ambiguidade, para que pessoas e instituições possam decidir. Esse quadro agravou-se com a pandemia em 2020. Adicionalmente, a velocidade e a quantidade de informações veiculadas pelos meios de comunicação, as velozes transformações tecnológicas, econômicas, sociopolíticas e demográficas, alteram o modo de viver e o contexto do trabalho. Modificando ao longo do tempo, o mercado de trabalho está cada vez mais dinâmico, exigindo assim, maior flexibilidade e capacidade do profissional de realizar diversas tarefas (Assunção-Matos & Bicalho, 2016). Evidencia-se, assim, a necessidade da aquisição de conhecimento e competências por parte dos futuros profissionais para lidar com esse mundo Vuca. Diante dessa necessidade, o estudante, ao escolher um curso universitário, almeja uma formação que disponibilize diversos fatores relevantes e de auxílio à sua formação, e que o leve a um bom ou excelente nível de qualidade educacional na expectativa de estar preparado para o mundo do trabalho em transformação.

No contexto da educação profissional, no Brasil, o contato direto com a prática e com o mundo do trabalho ocorre no âmbito dos estágios curriculares obrigatórios ou não obrigatórios, definidos como experiência estruturada na formação profissional de nível superior (tradicional ou tecnológico) e no nível médio (regular ou técnico). De acordo com Vieira et al. (2011), a múltipla experiência de contato com a vida de trabalhador e do trabalho em si, combinadas com ocasiões de expressão, reflexão e integração, apresenta relevância. Uma vez que diversas situações de aprendizagens significativas se efetivam em meio acadêmico e em condições proporcionadas pela instituição de ensino, que se configuram como essenciais na preparação do aluno para a transição educação-trabalho. Fortalecendo a autonomia do indivíduo e sua autoeficácia profissional, e contribuindo para um comprometimento maior com a profissão, como destacam Silva et al. (2013).

Em outras palavras, o estágio profissional constitui a conjunção entre a aprendizagem teórica e a prática. Nesse sentido, o trabalho do estagiário consiste em aprender as atividades profissionais a partir dos conteúdos estudados (competências cognitivas e técnicas), visualizando a interlocução entre teoria oferecida pela graduação e a prática exigida pelos locais de estágio (Cury, 2013). Para Marran e Lima (2011) o estágio tem como papel primordial o aprimoramento e o desenvolvimento de competências e habilidades, exigindo uma postura crítico-reflexiva do estagiário. Bem como são revisitadas as questões de cunho ético, instrumental, epistemológico e humano, entre outras. Além disso, o estágio pode elucidar as incertezas que muitos têm quanto às opções em campos de atuação profissional e de

conhecimento ao possibilitar experiências reais no mundo do trabalho. As incertezas e as dúvidas podem ser resolvidas se os universitários experimentarem situações concretas – pontos de tensão, impasses e de resoluções de problemas – no campo de trabalho, proporcionando assim, um maior conhecimento de si próprio e do mundo do trabalho. Adicionalmente, o estágio também atua como uma fonte de autoeficácia por disponibilizar as experiências de aprendizagem direta, mas também a aprendizagem por observação, possibilitando assim, que o sujeito vivencie experiências diretas de sucesso em atividades profissionais (Vieira et al., 2011). Os estágios profissionais podem aumentar a *empregabilidade* dos alunos, melhorar as habilidades de aprendizagem em sala de aula, e ajudar a desenvolver competências necessárias para o mundo do trabalho (Elrod et al., 2012).

Alguns exemplos de competências e habilidades requeridas no mundo do trabalho são: saber trabalhar bem em equipe com pessoas diferentes e de culturas diversas; saber apresentar oralmente uma ideia e um projeto, ou seja, ter uma boa comunicação; e também apresentar habilidades para resolver problemas complexos, podendo aumentar a *empregabilidade* de estagiários como futuros trabalhadores (Mason et al., 2006). Nesse sentido, além de melhorar a compreensão acadêmica, a participação em estágios auxilia no desenvolvimento de competências e habilidades muito requeridas no ambiente de trabalho, em que, não basta apenas qualificações acadêmicas e conhecimentos teóricos. Mas também saber aplicá-los por meio de um conjunto de competências transversais, sociais e emocionais (Okay & Sahin, 2010). Nesse contexto do estágio, os alunos aprendem quase que de modo obrigatório, diretamente com a experiência, se engajando e sendo ativos mediadores de sua própria aprendizagem, desenvolvendo a habilidade de ‘aprender a aprender’, necessárias para a futura carreira (Saxena, 2012). O estágio ativa maior sentimento de responsabilização para o desenvolvimento futuro de suas carreiras. Assim, o estágio é compreendido como uma etapa de formação do futuro profissional. Nessas vivências o conhecimento teórico é aplicado no cotidiano e, por sua vez, a prática é questionada teoricamente na busca de resolução de problemas emergentes e contemporâneos. É no contexto da formação do ensino superior, com universitários realizando estágio, que este estudo foi desenvolvido, buscando aferir e compreender relações entre as competências e habilidades socioemocionais, adaptabilidade de carreira e empregabilidade.

Para abordar as *competências e habilidades socioemocionais*, faz-se necessário, compreender inicialmente os conceitos de *competência e habilidade*. Assume-se, de modo geral, que as competências são recursos ou potencial humano, e as habilidades são resultantes dessas competências, ou seja, da utilização destes recursos, que derivado de treinamentos, gera

o desempenho de atividades (Melo-Silva et al., 2023¹). O conceito de competências embora seja um conceito antigo, foi há mais ou menos 50 anos que o referido conceito passou a ser utilizado em diversos contextos, tais como nas organizações de trabalho e na educação (Tomasi, 2004). De acordo com André (2013), as mudanças no modo de vida e de trabalho tiveram um papel relevante na divulgação desse conceito, e sua origem está relacionada a outro conceito conhecido: a *qualificação*. Para Friedmann a qualificação seria adquirida e realizada “pelo saber e pelo saber-fazer adquiridos no trabalho e na aprendizagem sistemática” (Tomasi, 2004, p.148). Nas últimas décadas o mercado de trabalho passou a ser caracterizado por um cenário de avanço tecnológico e científico, como mudanças a uma velocidade jamais vista. O que leva as organizações de trabalho a requererem um novo perfil de trabalhador, cada vez mais qualificado e apto a se desenvolver para acompanhar todas as mudanças. Neste contexto, o conceito *competência* alcança um novo significado e degrau no cenário das organizações de trabalho (Zarifian, 2003), priorizado em relação à qualificação.

O conceito *competência* possui inúmeras interpretações e distinções quanto à sua compreensão, como destaca Perez (2005). Sendo assim, ele pode ser caracterizado como um conceito que se adapta e transforma ao longo do tempo. É polissêmico, uma vez que possui diversos significados; e polimorfo, pois assume variadas formas, a depender com o ponto de vista adotado. O conceito de competência pode estar associado a um saber-fazer, a experiências e comportamentos que se exerce em um determinado contexto (Zarifian, 2003). Adicionalmente, para Le Boterf (2005), as competências referem-se ao conjunto de conhecimentos, habilidades, qualidades, experiências, capacidades cognitivas, recursos emocionais e contextuais que são utilizados por uma pessoa para produzir atividades e condutas necessárias a determinada situação de tarefa.

Assim, as competências passaram a compreender o conceito de qualificação e formação profissional, dentro do campo da educação, sendo posteriormente ampliado para o campo organizacional (Fleury & Fleury, 2001). Nessa lógica, as competências englobam um conjunto de traços ou comportamentos, compreendendo tudo o que é mobilizado pelo sujeito na ação, sendo desenvolvidas ao longo da vida. Portanto, independentemente de haver uma formação acadêmica de qualidade, os profissionais necessitam desenvolver competências complementares para que atendam aos objetivos, tarefas e funções de trabalho (Grossi et al.,

¹ Capítulo de livro aprovado para publicação em 2023 no formato e-book.

Melo-Silva, L. L., Barbosa, M. M. F., Santos, A. E., & Leal, M. S. Desenvolvimento socioemocional: Impactos na formação acadêmica, no trabalho e na carreira. In L. L. Melo-Silva, M. A. Ribeiro, F. Aguilera, P. A. Zanotto. Dos processos educativos e formativos ao trabalho: implicações para a construção da carreira.

2017). *Competências* referem-se ao “saber fazer” e como o foco deste estudo é na formação profissional, desenvolvida por meios de estágios no ensino superior, as *competências de carreira* adquirem relevância para esta investigação. Se no passado o conceito *competência de carreira* era mais associado à qualificação, com as mudanças no mundo do trabalho passa a ser definido como a capacidade para enfrentar e resolver problemas nesse cenário de aceleradas mudanças e de incertezas. Enfrentar problemas requer inúmeras habilidades, entre elas, as *socioemocionais*, uma das variáveis foco deste estudo.

As habilidades são consideradas parte das competências. Ou seja, a competência, o saber fazer, é formado por inúmeras habilidades. Em contrapartida, uma habilidade não é unicamente parte de apenas uma competência, a mesma pode contribuir para a formação de outras competências. (Macedo, 2005). Ou seja, são associadas ao ‘saber fazer’. Possuí-las demonstra certa facilidade e conhecimento em alguma informação, porém não necessariamente implica ter alguma competência. Para isso acontecer, é necessário investir na aprendizagem, treinamento e desenvolvimento da mesma (Carroll, 1993). Assim, para esta dissertação os conceitos competências e habilidades serão tratados em conjunto e não dissociados, diversificando apenas quando os autores citados tratarem de apenas um dos conceitos.

Nessa direção, no contexto brasileiro das organizações de trabalho, Gondim et al. (2014) definem as *competências e habilidades socioemocionais* como a integração de saberes e deveres sobre si e o outro, embasado na consciência, na expressão, na regulação e no manejo das emoções, sendo sua finalidade o crescimento do bem-estar do indivíduo e da qualidade em seus relacionamentos interpessoais. Essas competências englobariam a inteligência emocional, que seria a habilidade de identificar e gerir sentimentos e emoções pessoais, a regulação e criatividade emocional e ainda as habilidades sociais.

De acordo com as publicações do Instituto Ayrton Senna (2017), as *competências socioemocionais* são as consideradas “*soft skills*”, pois se relacionam com as características mais flexíveis dos indivíduos, como a motivação. Além de boa capacidade de relacionamento consigo e com os outros de maneira responsável e assertiva. Ou seja, são comportamentos, atitudes e valores, que o indivíduo expressa em qualquer momento, determinando a maneira como pode reagir em diversas situações. Incluindo consciência de si, estabelecer e atingir objetivos, tomar decisões, e enfrentar situações adversas de maneira criativa e construtiva. A aquisição de competências nas escolas e no mercado de trabalho torna-se parte do capital humano e determina as perspectivas de produtividade e inclusão. *Competências e habilidades socioemocionais* seriam preditoras das *competências e habilidades de carreira*? Para fins desse

estudo, são compreendidas como variáveis de carreira a *adaptabilidade* e a *empregabilidade*, tratadas a seguir.

A segunda variável central deste estudo é a *adaptabilidade de carreira*. Diz respeito às estratégias que um indivíduo possui e desenvolve para o enfrentamento psicossocial. A fim de passar por desafios e se adaptar ao ambiente profissional (Savickas, 2013), em um mundo volátil (*volatile*), incerto (*uncertain*), complexo (*complex*) e ambíguo (*ambiguous*) (Vuca, acrônimo em inglês) e frágil (*brittle*), ansioso (*anxious*), não linear (*nonlinear*) e incompreensível (*incomprehensible*) (Bani, acrônimo em inglês), como apontado anteriormente. O construto *adaptabilidade de carreira* é composto por quatro dimensões que interagem entre si: preocupação, controle, curiosidade e confiança (Audibert & Teixeira, 2015). A *preocupação* com a carreira condiz com a orientação, planejamento, antecipação e preparação que o indivíduo tem no que se refere ao seu futuro profissional. Uma vez que esforços empreendidos no presente afetarão positivamente e influenciarão projetos futuros (Savickas, 2013; Bardagi & Albanaes, 2015). Ainda, é uma variável crítica em meio a um cenário de dificuldades no mercado de trabalho, adicionados as instabilidades econômica, social, ambiental e sanitárias que vêm sendo presenciadas. O *controle* é a dimensão relacionada à responsabilidade que o indivíduo tem de criar e cuidar de seu próprio futuro de carreira. Bem como sua autonomia e vontade de agir proativamente (Bardagi & Albanaes, 2015), exercendo algum tipo de influência e controle sobre sua vida e a tomada de decisão (Duarte et al., 2010). O controle é considerado relevante durante situações estressantes. Pois, a partir de autodisciplina e com esforço, os indivíduos podem assumir a responsabilidade de moldar a si mesmos e seus ambientes para enfrentar os problemas futuros, enfrentando etapas de adaptação (Savickas, 2005). Por sua vez, a *curiosidade* relaciona-se aos comportamentos de caráter exploratório ativo de si e de seus caminhos. E, por fim, a *confiança* refere-se às crenças na capacidade do indivíduo em acreditar em seu potencial para atingir seus objetivos e enfrentar os desafios relacionados com a construção da carreira. No que diz respeito à autoeficácia e autoestima, a confiança é fundamental para compreender e aprender novas habilidades de maneira assídua. Assim, os indivíduos devem possuí-la para fazerem boas escolhas que garantam o bem-estar na realização da sua vida profissional e construção de sua carreira (Savickas, 2013; Bardagi & Albanaes, 2015).

O conceito tradicional de carreira relacionado a previsibilidade e linearidade tem sido substituído e retratado com imprevisibilidade e não linearidade (Arthur et al., 2005), exigindo assim, por parte dos trabalhadores e de quem irá ingressar no mercado, comportamentos relacionados à agência para a *adaptabilidade* e a *empregabilidade*, com papel ativo para a

adaptação em relação a essas mudanças (Lo Presti, 2009). A configuração do mercado de trabalho também tem sofrido alterações nas últimas décadas. Sendo cada vez mais raro o “emprego para toda a vida” ou a possibilidade de evolução da carreira dentro da mesma organização, como configurado no século passado, exceto em serviços públicos regidos por concursos. Ao invés de estáticos e rígidos, os percursos profissionais, em geral, são multidirecionais, dinâmicos e fluídos. A sociedade encontra-se em mudança, e inevitavelmente, as vidas e as carreiras de boa parte da sociedade também. Isso implica um maior investimento das pessoas em atividades de autogestão, para assim criarem opções de carreira que lhes permitam concretizar os seus objetivos profissionais e garantir a *empregabilidade* (Vos & Soens, 2008).

As mudanças organizacionais e no mercado podem trazer vantagens para as empresas e instituições. Porém, vem se constituindo cada vez mais em ameaça para os trabalhadores que não estão preparados para lidar com essas exigências e mudanças e, conseqüentemente, resultando na insegurança desses profissionais e futuros trabalhadores (Berntson et al., 2010). Assim, as incertezas quanto ao rumo das carreiras, a falta de oportunidades de trabalho, e as mudanças econômicas e tecnológicas requerem uma adequada preparação para a transição da educação para o trabalho, no qual incrementem condições de *empregabilidade* (Hall, 2002). Ou seja, da capacidade de trabalhar e não apenas de conseguir um emprego. Acompanhar essa imprevisibilidade e instabilidade exige dos trabalhadores um conjunto de características de adaptação e de competências que lhes permitam manter-se valorizados pelos empregadores e pelo mercado de trabalho. Assim, Fugate et al. (2004), definiram essas *competências* como cognições e comportamentos adaptativos que melhoram a relação do indivíduo com o trabalho, influenciando assim o construto *empregabilidade*.

A *empregabilidade*, a terceira variável central deste estudo, surge então como um construto psicossocial e multidimensional. Incluindo, o reconhecimento de atributos individuais relevantes na procura de emprego e no desempenho profissional (dimensões internas), e dimensões externas, referentes às mais-valias associadas aos contextos de aprendizagem ou de trabalho (Rothwell et al., 2009). O conceito pode ser compreendido também de forma mais generalizada, como a capacidade do indivíduo de encontrar ou manter-se em um emprego (Hogan et al., 2013). Para fins deste estudo, do conceito *empregabilidade* é entendido de uma maneira ampliada, ou seja, como um conjunto de conhecimentos, tanto técnicos quanto comportamentais, que são procurados pelo mercado de trabalho em um profissional, para a realização de atividades ocupacionais por diferentes formas de contrato.

A próxima seção, enquadramento conceitual e teórico, trata das variáveis centrais da

investigação: as *competências socioemocionais*, a *adaptabilidade de carreira* e a *empregabilidade*, construtos considerados relevantes para a vida/carreira no mundo Vuca e Bani do século XXI, cujas dimensões psicológicas podem ser observadas e melhor ativadas nos ciclos acadêmicos por meio de ações planejadas e intencionais.

2. ENQUADRAMENTO CONCEITUAL E TEÓRICO

2.1 Competências e Habilidades Socioemocionais

As *competências e habilidades socioemocionais*, conceito adotado neste estudo², são definidas como processos por meio dos quais as crianças e os adultos adquirem e aplicam de forma eficaz os conhecimentos, atitudes, e competências necessárias para compreender e gerir emoções, estabelecer e atingir objetivos, sentir e mostrar empatia pelos outros, estabelecer e manter relações e tomar decisões responsáveis (Coelho et al., 2016). Ainda, para Córdova Pena et al. (2020), as *competências e habilidades socioemocionais* podem ser entendidas como a relação entre características pessoais, emocionais e pensamentos com interações sociais, divididas em três pilares principais: regulação e controle voluntários de comportamentos e motivações, regulação emocional e habilidades interpessoais. Tais competências e habilidades auxiliam o indivíduo a lidar e se comportar assertivamente em suas diversas relações sociais, sejam familiares, acadêmicas, profissionais ou qualquer outro ambiente ao qual esteja inserido. Adicionalmente, essas competências e habilidades favorecem a formulação de objetivos de vida e carreira e maneiras de atingir essas metas (Oliveira et al., 2021). Também auxilia no desenvolvimento de outras habilidades importantes nas relações dos indivíduos e no sucesso na vida e carreira (Turki et al., 2018).

De acordo com Elias (2006), as *competências e habilidades socioemocionais* constituem uma parte da educação que liga o conhecimento acadêmico a um conjunto específico de competências cruciais para o sucesso na vida acadêmica, social, laboral e na vida em geral. Também favorecem que os indivíduos lidem com seus sentimentos e situações conflitantes de forma positiva e eficaz. Em suma, com as competências e habilidades socioemocionais desenvolvidas, pode haver maiores chances de sucesso acadêmico, de adaptação ao ambiente externo, e para lidar melhor com adversidades e situações de estresse.

² O conceito adotado é “competências e habilidades socioemocionais”. Porém em diversas partes da dissertação a redação está simplificada como “competências socioemocionais”.

Ainda, podem diminuir os comportamentos agressivos e aumentar a capacidade para estabelecer relações mais saudáveis (García-Sancho et al., 2014).

Os construtos também estão presentes na literatura, separadamente, ora como social, ora como emocional. Para Bisquerra e Pérez (2012), as *competências emocionais* constituem um aspecto importante da cidadania efetiva e responsável, potencializando melhor adaptação aos contextos e favorecendo as circunstâncias da vida com maiores probabilidades de êxito. Conforme explica Fragoso-Luzuriaga (2015), os aspectos mais favorecidos pelas *competências emocionais* na vida das pessoas são os processos de aprendizagem, as relações interpessoais, as soluções de problemas, a manutenção do trabalho, entre outros. *As competências sociais*, assim como as emoções, desempenham funções importantes em alguns contextos, como na realização de tarefas, no ajustamento socioemocional, na motivação de comportamentos, nas relações em unir e manter as pessoas em grupos sociais, bem como são relevantes ao trabalho e no processo de aprendizagem (Niedenthal et al., 2006).

Na perspectiva da Psicologia Organizacional e do Trabalho, Gondim et al. (2014), definem *as competências socioemocionais* como um aglomerado de comportamentos transversais compostos de saberes (conhecimento), de fazeres (prática) e de intenções (atitudes e valores). Como ser perseverante, responsável e cooperativo. Assim, todas as referidas competências podem impactar diretamente nos resultados desejados e contribuir para o bem-estar individual e coletivo. Assim como na construção do projeto de vida e no enfrentamento de sentimentos negativos (Santos & Primi, 2014).

Conforme Santos e Primi (2014), pesquisas revelam que competências como: persistência, responsabilidade, cooperação, organização, confiança, capacidade de controlar a ansiedade, dentre outras emoções, têm impacto positivo sobre o desempenho de estudantes na escola e fora dela. Nesse sentido, para os referidos autores, as *competências socioemocionais* são muito importantes para a obtenção de bons resultados individuais e coletivos, como grau de escolaridade e emprego. Tais competências referem-se à capacidade de mobilizar, articular e praticar conhecimentos, valores, atitudes e habilidades para se relacionar com os outros e consigo mesmo. Bem como, estabelecer e atingir objetivos, enfrentar situações adversas de maneira criativa e construtiva, trabalhar em grupo e tomar decisões autônomas e responsáveis, entre outras, conforme destaca o documento do Instituto Ayrton Senna (2017), focalizando contextos educativos.

Uma das abordagens na literatura que procura conceituar *as competências socioemocionais* é baseada no modelo *Big Five* da personalidade. Estudos de meta-análise verificaram o grau de associação entre as características de personalidade no modelo *Big Five*

e variáveis relevantes ao desenvolvimento humano no século XXI, notadamente a uma série de *habilidades socioemocionais*. Podendo então ser compreendido como um organizador destas competências. O modelo *Big Five*, que contribui não apenas para o entendimento das habilidades necessárias para desenvolver as *competências socioemocionais*, auxilia na construção de instrumentos para o processo de avaliação dessas competências (Stelko-Pereira et al., 2019). Nessa perspectiva foi criado o Instrumento para Avaliação de Competências Socioemocionais – SENNA 2.0 (Primi et al., 2018). Trata-se de um instrumento de medida das *competências socioemocionais* para utilização no âmbito educacional em larga escala. Visando contribuir para criação de políticas públicas para educação. Cumpre destacar que o SENNA, utilizado neste estudo, se organiza com base nos cinco fatores, dimensões ou macrocompetências: (a) abertura a novas experiências, (b) conscienciosidade, (c) extroversão, (d) amabilidade, e (e) neuroticismo (dimensão nomeada como estabilidade emocional/autocontrole), de acordo com Santos e Primi (2014) e Stelko-Pereira et al. (2019), e também na perspectiva dos autores Primi et al. (2021), descritos a seguir.

1. *Abertura a novas experiências*. Relaciona-se à tendência em abrir-se para novas vivências estéticas, culturais e intelectuais. Podendo ser observada na infância por meio de curiosidade, sensibilidade e prazer em atividades com baixa resistência. Ou seja, a pessoa possui e desenvolver a curiosidade intelectual, sendo capaz de reunir interesses por ideias e paixão por aprender, compreender e explorar intelectualmente. O que leva a uma facilidade de pensamento crítico e resolução de problemas. Ainda, destaca-se também a imaginação criativa, que pode ser compreendida como a capacidade do indivíduo de gerar novas maneiras de pensar ou fazer as coisas por meio de experimentos, ajustes, aprendizado com o fracasso, insight e visão original, apresentando novas ideias. Por último, possui uma sensibilidade estética, valorizando, apreciando as mais diversas maneiras de expressão de arte e a beleza.

2. *Conscienciosidade*. Associa-se à tendência em ser organizado, esforçado e responsável. Podendo estar atrelado às características como atenção, concentração, empenho em controlar atitudes e impulsos, persistência e capacidade de aguardar recompensas. Ou seja, os indivíduos possuem uma organização e ordem, desenvolvendo habilidades organizacionais e atenção aos detalhes. Sendo úteis para planejar e executar planos, bem como para atingir metas de longo prazo. A autogestão, estabelece metas, objetivos e padrões elevados para si mesmo, como motivar-se, trabalhar muito, em termos de tempo e esforço, e se entregar plenamente a tarefa, trabalho ou projeto em questão. Sendo proativo, fazendo além do que é esperado e entregando o melhor que pode. Além de conseguir focar a atenção e concentrar-se na tarefa atual, mesmo que seja repetitiva, e evitando distrações. Também envolve superar

obstáculos para alcançar objetivos importantes, possuir garra, perseverança, controle e ter habilidades de gerenciamento de tempo, como ser pontual e honrar compromissos.

3. *Extroversão*. Pode ser entendida como a tendência em direcionar interesses e energia ao mundo externo, a pessoas e coisas. Estando associado às características como vitalidade social e emotividade positiva. Aproximando-se e conectando-se com outras pessoas, amigos e estranhos, iniciando, mantendo e desfrutando de contatos e conexões sociais. Falar, expressar opiniões, necessidades, sentimentos e exercer influência social. Ou seja, é a capacidade de afirmar a própria vontade de atingir objetivos em face da oposição, tomar uma posição e confrontar os outros, se necessário, possuindo coragem, e por último, mostrar paixão e entusiasmo pela vida. Ainda, abordar tarefas diárias com energia, emoção, e uma atitude positiva.

4. *Amabilidade*. É definida como a tendência em mostrar-se cooperativo. Podendo estar associado à característica como boa vontade, sociabilidade, acolhimento e disponibilidade social. Saber usar habilidades de empatia e perspectiva para entender as necessidades e sentimentos de outros, agindo nesse entendimento com bondade e consideração. Envolve tratar os outros com respeito e polidez e supor que outros geralmente têm boas intenções e perdoar aqueles que têm errado. Em outras palavras, possuir cuidado, desenvolvendo habilidades de empatia, investindo em relacionamentos próximos, ajudando e fornecendo apoio e assistência tanto materiais quanto emocionais aos outros. Dessa forma, os indivíduos com essa habilidade bem desenvolvida, trata os outros como gostaria de ser tratado, com justiça e tolerância, mantendo sob controle os impulsos agressivos e egoístas, evitando ser duro e crítico. Dando às pessoas outra chance, ressaltando o que há de melhor nelas, além de possuir modéstia e gratidão.

5. *Estabilidade emocional*, ou *neuroticismo*. Relaciona-se com a consistência de reações emocionais diante de situações desafiadoras. Ou ainda, pela forma em lidar com as emoções negativas. Pode ser observada por meio de características psicológicas como ansiedade, depressão e introspecção, por exemplo. Esse indivíduo pode se sentir satisfeito consigo mesmo e com a vida atual, ter pensamentos positivos sobre si mesmo, e manter expectativas otimistas. Além de regular o temperamento, a raiva e a irritação, mantendo a tranquilidade e a serenidade em lidar com as frustrações.

Assim, para uma maior compreensão do instrumento SENNA 2.0 em relação aos seus domínios (dimensões ou macrocompetências) e respectivas facetas (ou competências) a Tabela 1 mostra os conceitos utilizados: *conscienciosidade* (substituído por *autogestão*); *extroversão/comunicação* (substituído por *engajamento com os outros*);

amabilidade/colaboração (permanece *amabilidade*); *estabilidade emocional/neuroticismo* (substituído por *resiliência emocional*); e *abertura a novas experiências* (sintetizado em *abertura ao novo*). Conforme aponta Abrahams et al. (2019), os domínios e facetas *socioemocionais* propostos por Primi et al. (2016), podem ser compreendidos como uma estrutura integradora que se usada pode vir a contribuir na construção de evidências, transversal e longitudinalmente, sobre os consequentes efeitos das *competências e habilidades socioemocionais* no desenvolvimento de crianças e jovens.

Tabela 1

Domínios e Facetas das Habilidades Socioemocionais avaliadas no SENNA 2.0

Domínio	Faceta	Definição
Autogestão	Determinação	Estabelecer metas, objetivos e padrões elevados para si mesmo, motivar-se, trabalhar duro e se entregar plenamente a tarefa, trabalho ou projeto em questão
	Organização	Possuir habilidades organizacionais e atenção meticulosa aos detalhes úteis para planejar e executar planos para atingir metas de longo prazo.
	Foco	Focar a atenção e concentrar-se na tarefa atual e evitando distrações.
	Persistência	Superar obstáculos para alcançar objetivos importantes.
	Responsabilidade	Possuir habilidades de gerenciamento de tempo, ser pontual e honrar compromissos.
Engajamento com os outros	Iniciativa social	Aproximar e conectar com outras pessoas, iniciando e mantendo contatos e conexões sociais.
	Assertividade	Falar, expressar opiniões, necessidades e sentimentos e exercer influência social.
	Entusiasmo	Abordar tarefas diárias com energia, emoção, e uma atitude positiva.
Amabilidade	Empatia	Usar habilidades de empatia e perspectiva para entender as necessidades e sentimentos de outros.
	Respeito	Tratar os outros com respeito e polidez.
	Confiança	Supor que outros geralmente têm boas intenções.
Resiliência Emocional	Tolerância ao estresse	Modulação da ansiedade e resposta ao estresse.
	Autoconfiança	Sentir-se satisfeito consigo mesmo e com a vida atual.
	Tolerância à frustração	Regular o temperamento, a raiva e a irritação; manter a tranquilidade e a serenidade em face a frustrações.
Abertura ao Novo	Curiosidade para aprender	Demonstrar interesse em ideias e uma paixão por aprender, entender e explorar temas intelectualmente.

Imaginação criativa	Gerar novas maneiras de pensar ou fazer coisas por meio de experiências, brincadeiras, aprendendo com seus erros.
Interesse artístico	Avaliar, apreciar e valorizar o design, a arte e a beleza, o que ser experimentado ou expresso em escrita, artes visuais e cênicas, música e outras formas de autorrealização.

Fonte: (Primi et al., 2018)

Complementando esta compreensão, a OCDE (2015), aponta as principais *habilidades socioemocionais* e sua relação com o *modelo Big Five*: (a) performance na tarefa, a qual relaciona-se ao fator *conscienciosidade* do modelo *Big Five*; (b) *regulação emocional* associa-se com *neuroticismo*, que diz respeito à efetividade em regular a própria ansiedade e acalmar-se diante de problemas, manter-se positivo e otimista consigo e com o próximo; (c) colaboração pode ser associada à *amabilidade*; (d) disponibilidade para novas aprendizagens, que pode ser relacionada com a *abertura a experiências*; e (e) *engajamento com outros* pode ser referente à *extroversão*. Além destas habilidades, há também a autoeficácia, relacionada ao quanto os indivíduos acreditam em suas habilidades para realizar tarefas e atingir objetivos, o pensamento crítico, que avalia informações de modo independente e a metacognição, que é a capacidade de refletir sobre suas ações, pensamentos e sentimentos. Deve-se destacar que embora as *competências socioemocionais* sejam enquadradas no Modelo dos Cinco Fatores (*Big Five*) elas não são de fato traços de personalidade. No caso da personalidade, os sentimentos, pensamentos e comportamentos são padrões que se tornam mais estáveis ao longo da vida, ainda que possam ser modificados; enquanto as competências ou habilidades são maleáveis e possíveis de serem desenvolvidas em qualquer momento (Primi et. al, 2016). Além do mais, para a compreensão das *competências socioemocionais*, devem ser considerados, além de características relacionadas à personalidade, o autoconceito e as competências sociais e emocionais do indivíduo (Santos & Primi, 2014).

Nesse sentido, as exigências do mundo contemporâneo acarretaram significativas mudanças no que se refere ao preparo de crianças e jovens para os desafios deste século. As mudanças envolvem, principalmente, o oferecimento de condições que visam ao desenvolvimento das competências necessárias para o sucesso acadêmico, profissional e pessoal. Entende-se por competência a capacidade de mobilizar, articular e colocar em prática conhecimentos, habilidades e atitudes socioemocionais e cognitivas e, ainda, a interrelação desses aspectos (CASEL, 2003). O termo *competência socioemocional*, tem sua origem no termo em inglês “*soft skills*”, e relaciona-se com as características mais “flexíveis” dos indivíduos, como apontado anteriormente. Tais como a capacidade de relacionamento intra e

interpessoal de maneira responsável, ao contrário das habilidades cognitivas que estariam relacionadas às características como a inteligência, capacidade de refletir, resolver problemas, por exemplo (Vale, 2009). As *competências e as habilidades socioemocionais* têm o mesmo grau de importância que as *competências cognitivas*, como apontam Santos e Primi (2014). Os referidos autores destacam que os indivíduos que possuem *competências socioemocionais* em níveis mais elevados, apresentam maior facilidade em aprender os conteúdos escolares.

Assim, as competências socioemocionais e cognitivas são necessárias para o sucesso acadêmico e na carreira, além das técnicas. Sem negar a importância das demais competências este estudo focaliza as socioemocionais. A necessidade de trabalhar os aspectos *socioemocionais* na escola tem emergido como pauta, como já mostrava o relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (Delors et al., 1999) e os quatro pilares da educação para o desenvolvimento global, de acordo com a UNESCO (2001). Observa-se um olhar voltado para se trabalhar a motivação dos alunos para aprender a estudar, a fazer, a ser e a conviver, ou seja, ao desenvolvimento de *competências socioemocionais*. Essas competências são passíveis de serem desenvolvidas por meio de experiências formais e informais de aprendizagem e são importantes impulsionadores de resultados ao longo da vida (Instituto Ayrton Senna, 2017), o que justifica o interesse neste estudo buscando investigar possíveis relações com a *adaptabilidade de carreira* e a *empregabilidade*.

O mundo contemporâneo requer investimento dos indivíduos em competências diferenciadas, principalmente as *socioemocionais*, como forma de garantir a *empregabilidade* (Vos & Soens, 2008). Nesse sentido, as pesquisas realizadas por Santos e Primi (2014) demonstram que essas competências são relevantes também no mercado de trabalho, além do contexto acadêmico, pois os indivíduos que as demonstram em equilíbrio estão sendo recompensados na forma de maiores salários e menores períodos de desemprego. Em que englobam competências destacadas nesse contexto, como responsabilidade, disciplina e perseverança. Diferentes contextos têm ressaltado a importância das *competências socioemocionais* no âmbito organizacional. As referidas competências, se desenvolvidas, podem atuar na prevenção do absenteísmo e infrações disciplinares (Lindqvist & Vestman, 2011). Além disso, auxiliariam na estabilidade laboral e produtividade, exercendo até mesmo influência sobre as habilidades cognitivas geradoras de sucesso (Thiel & Thomsen, 2013). Gondim et al. (2014), argumentam que o domínio de *competências socioemocionais* exerce um papel central na aquisição e no desenvolvimento de competências profissionais. O que amplia

as possibilidades de adaptação dos estudantes, aos diversos contextos de trabalho e promove saúde mental decorrente do desenvolvimento da *adaptabilidade de carreira*.

2.2 Adaptabilidade de Carreira

Para maior compreensão do construto *adaptabilidade de carreira*, faz-se necessário abordar a Teoria de Construção de Carreira de Savickas (2002, 2005), que teve o seu início no escopo da Teoria de Desenvolvimento Vocacional de Donald Super. Ou seja, Savickas procurou renovar e fortalecer a Teoria de Super (Savickas, 1997). A Teoria de Construção de Carreira, entre outros modelos teóricos de carreira, possui como objetivo, explicar as escolhas ocupacionais e a forma como o indivíduo se adapta ao mundo profissional (Patton & McMahon, 2006). Segundo Savickas (2002, 2005), o principal intuito dessa teoria é explicar os processos interpretativos e interpessoais por meio dos quais os indivíduos conferem sentido e orientação ao seu comportamento vocacional. Uma vez que durante a sua trajetória de vida no trabalho o indivíduo terá que se adaptar às complexidades do mundo atual, repleto de mudanças e alterações na construção da carreira, de maneira não linear, e ele seja o grande impulsionador e construtor da sua carreira.

A Teoria de Construção de Carreira tem a *adaptabilidade* como componente fundamental, pois adaptar-se significa ser capaz de alterar-se, para acontecerem mudanças nas circunstâncias da vida, sejam habituais ou novas (Savickas, 1997). Essa abordagem da carreira é constituída por três componentes: (a) *personalidade vocacional* que compreende as necessidades, os valores, as capacidades e os interesses dos indivíduos relacionados com a carreira; (b) *adaptabilidade de carreira* como recurso psicossocial relacionado com a prontidão e os recursos que o indivíduo apresenta para lidar com as tarefas do desenvolvimento, pode ser observada por meio de atitudes, competências e comportamentos usados pelos indivíduos para se adequarem ao trabalho que desejam; e (c) *temas de vida*, que se expressam por meio do comportamento profissional do indivíduo, das experiências de vida e das adaptações aos papéis de trabalho. Dentre os três componentes, a *adaptabilidade* aparece como um conceito destacado na teoria, como um processo contínuo e dinâmico, que se dá por meio de estratégias com as quais os indivíduos lidam com situações do mundo do trabalho (Savickas, 2005).

Nesse sentido, Savickas (2005), propôs que a Teoria de Construção da Carreira (*Career Construction Theory - CCT*) considerasse a carreira não mais como uma sequência dos diferentes empregos ao longo da vida ou promoções em um mesmo emprego. Mas como um processo construtivo, pessoal e social, por meio dos significados atribuídos do indivíduo às

suas escolhas profissionais. Ou seja, a carreira passa a ser compreendida como uma construção subjetiva e um processo ativo. Formado pelas significações de memórias passadas, experiências atuais e aspirações e expectativas futuras relacionadas ao trabalho desse indivíduo em seu processo de construção ao longo da vida. Adicionalmente essa teoria pretendeu atualizar e avançar na teoria de desenvolvimento de carreira de Super (1957), no sentido de integrar os segmentos nos quais tal teoria era focada.

A origem do construto *adaptabilidade de carreira* relaciona-se com o construto de maturidade vocacional de Donald Super (Super, 1980). Cumpre ressaltar que Super desenvolveu, em 1955, o modelo de maturidade de carreira do adolescente ou a prontidão para fazer escolhas educacionais ou vocacionais (Ambiel, 2014). A maturidade vocacional pode ser definida como o grau que o indivíduo estaria apto para lidar com as tarefas de desenvolvimento vocacional requeridas em certos estágios (Savickas, 1997). Entende-se, posteriormente, que o construto maturidade vocacional, mais utilizado em relação ao público jovem, não conseguia mais explicar de forma adequada os processos de desenvolvimento de carreira devido as múltiplas transições dos contextos profissionais e de formação, realizadas ao longo da vida. Como destacam Lassance et al. (2011), o modelo de maturidade vocacional compreende um aspecto maturacional e uma visão da dinâmica de desenvolvimento crescente e linear ou curvilíneo, diferente de como acontece na vida adulta. Assim, ao tratar da construção da vida/carreira o construto de *adaptabilidade de carreira* tornou-se mais apropriado para descrever a natureza do desenvolvimento na vida adulta, em situações que acontecem de maneira mais heterogênea para cada indivíduo (Super & Knasel, 1981).

De acordo com Savickas (1997), o conceito de *adaptabilidade de carreira* poderia ser aplicável a qualquer fase do desenvolvimento, iniciando a exploração das atividades e a formação dos interesses, ainda quando criança, bem como, preparando-se para a aposentadoria e suas repercussões psicossociais, quando idoso. Independentemente da faixa etária, a *adaptabilidade* envolve, atitudes de planejamento, exploração de si e do ambiente e tomada de decisão a partir de informações obtidas. Adicionalmente, Savickas (1997), considerou que a *adaptabilidade de carreira* poderia favorecer a integração dos segmentos da teoria de Super, assim como proporcionar a integração da teoria às novas demandas do mundo do trabalho e a não linearidade. A *adaptabilidade* está associada à forma como a pessoa analisa e interpreta o seu percurso de vida, encara e visualiza o seu futuro, e por último, sua capacidade de antecipar escolhas e transições, explorando assim, as possibilidades, a fim de tomar decisões que permitam e ajudem na adaptação ao meio em que se encontram inseridas. A *adaptabilidade de carreira* então pode ser considerada como uma exploração vocacional consciente e contínua

do ser humano e do ambiente ocupacional, em que objetiva alcançar a adaptação das características individuais ao ambiente de trabalho (Bimrose et al., 2011). Ou seja, a *adaptabilidade de carreira* é considerada como o primeiro fator de uma cadeia de efeitos postulados na Teoria de Construção da Carreira (Perera & McIlveen, 2017). Ela pode ser observada, por meio, da predisposição do trabalhador para mudanças pessoais. Desta forma, as características individuais como otimismo para: aprender, abertura, *locus* de controle interno e autoeficácia contribuem para essa *adaptabilidade* (Nota et al., 2014).

Para uma melhor compreensão da *adaptabilidade de carreira* é relevante referir que ela é estruturada em um modelo de três níveis. Assim, Savickas (2005) apresenta como um *nível mais abstrato* da *adaptabilidade de carreira* as quatro dimensões: preocupação (concern), controle (control), curiosidade (curiosity) e confiança (confidence). Segundo Guzman e Choi (2013), as suas dimensões podem ser consideradas recursos psicossociais que auxiliam o indivíduo a administrar as transições de carreira. Nessa perspectiva, Savickas e Porfeli, (2012), defendem que os recursos de *adaptabilidade de carreira* são estratégias adaptativas da pessoa que podem ser consideradas como mecanismos de autorregulação. No *nível intermediário*, encontram-se articulados um conjunto de fatores para cada uma das quatro dimensões da *adaptabilidade*, são considerados as atitudes, crenças e competências da carreira, que ajustam os comportamentos utilizados pelo indivíduo na resolução de problemas associados à carreira (Savickas, 2005). Essas atitudes, crenças e competências, indicam a tendência em que indivíduos agem e as capacidades que eles possuem para resolver problemas, moldando assim, o comportamento vocacional (Savickas, 2005). Por fim, esse comportamento vocacional pode ser encarado como o *nível visível* da *adaptabilidade*, que controla o desenvolvimento e a construção de carreira (Savickas, 2005).

Nessa mesma direção, na contemporaneidade, as pesquisas e as investigações sobre a *adaptabilidade de carreira* têm sido enquadradas dentro de um modelo mais amplo denominado Modelo da Adaptação de Carreira ou *Career Construction Model of Adaptation* (Hirschi et al., 2015; Rudolph et. al., 2017). Nesse modelo, a adaptação de carreira seguiria uma sequência que vai desde: (a) a *prontidão adaptativa (adaptivity)*, que são traços da personalidade que geram disposição para lidar com o desconhecido, com o complexo e com problemas indefinidos. Presentes nas transições de empregos, no desenvolvimento de carreira e no mercado trabalho, com respostas adequadas (Hirschi et al. 2015), perpassando pelos (b) *recursos de adaptabilidade (adaptability)*, que é um construto psicossocial que leva a autorregulação para lidar com tarefas, transições e traumas. É usualmente mensurado em termos de preocupação, controle, curiosidade e confiança (Hirschi et al. 2015), que

desencadeariam (c) *as respostas adaptativas (adapting)*, Hirschi et al. 2015), que, por sua vez, promoveriam d) os *resultados de adaptação (adaptation)*, que são os resultados dos comportamentos adaptativos, geralmente mensurados em termos de decisão e comprometimento com a carreira, satisfação e sucesso no trabalho (Rudolph et al., 2017). Vale ressaltar que esse modelo se baseia no princípio de que a prontidão adaptativa, por si só, é insuficiente para dar suporte às respostas adaptativas, necessitando assim de recursos autorreguladores de *adaptabilidade de carreira* para lidar com situações de mudança. É pela integração desses diferentes elementos que se alcançam os resultados da adaptação (Savickas & Porfeli, 2012).

Assim, os recursos psicossociais associados à *adaptabilidade de carreira* estão descritos em quatro dimensões principais: *preocupação, controle, curiosidade e confiança*, denominadas quatro Cs em referência às dimensões na língua inglesa (Savickas, 2011). A *preocupação (concern)* é a dimensão mais importante da *adaptabilidade de carreira*, envolve o sentido de orientação para futuro. Segundo Savickas (2005), a preocupação com a carreira faz com que o futuro pareça real, e ajuda o indivíduo a lembrar o passado, a considerar o presente e a antecipar o futuro vocacional. A preocupação demonstra o quanto o indivíduo está focado e orientado para o seu futuro profissional, levando assim, a possuir atitudes de planejamento e preparação. A preocupação pode ser observada por meio da competência de planejamento referente ao amanhã, ao futuro, referente ao trabalho, uma vez que, entende que esforços empreendidos no presente, afetarão positivamente e influenciarão projetos futuros (Savickas, 2013; Bardagi & Albanaes, 2015). A falta de preocupação com a carreira, demonstrada pela indiferença, pode ser um indicador da inexistência de planejamento e pessimismo diante do futuro da carreira (Savickas, 2005). Ainda, Audibert e Teixeira (2015), enfatizam que não ter esse recurso bem desenvolvido interfere nas demais dimensões da *adaptabilidade*. Quando o indivíduo demonstra preocupação, o comportamento de enfrentamento é prévio, envolvido e ciente. Nesse sentido, estar preocupado, significa orientar-se positivamente para o futuro da carreira (Savickas & Porfeli, 2012).

O *controle (control)*, segunda dimensão da adaptabilidade de carreira, trata-se da capacidade de controlar as tentativas de preparação para o futuro profissional. Ou seja, responsabilidade do indivíduo sobre a construção de sua carreira e de tomar decisões acerca da mesma (Savickas 2011; Savickas & Porfeli 2012). O indivíduo questiona-se sobre a quem pertence o seu futuro de carreira (Savickas, 2005). A falta de controle na carreira pode estar relacionada com indecisão, precisando ainda clarificar melhor as escolhas profissionais. Quando demonstra controle, os comportamentos de enfrentamento da pessoa são de

assertividade, disciplina e objetivação. Atitudes e crenças de decidir e determinação na tomada de decisão são uma forma de aumentar o controle e a adaptabilidade do indivíduo. Neste sentido quanto maior for o sentimento de responsabilização em relação a sua carreira maior será a capacidade de tomada de decisão. O que por sua vez irá ter um impacto positivo no processo de adaptação aos contextos de trabalho e carreira (Savickas, 2005). Assim, esse recurso auxilia a enfrentar as questões vocacionais de forma assertiva ao invés de procrastinar (Audibert & Teixeira, 2015).

A *curiosidade (curiosity)* relaciona-se a comportamentos de caráter exploratório ativo de si e de seus caminhos. Enfatizando a busca pelo autoconhecimento, abertura a novas experiências e *networkings* que permitem ao indivíduo entender e ampliar suas perspectivas de ação no cenário ocupacional (Bardagi & Albanaes, 2015). Em outras palavras, a *curiosidade* é a medida em que o indivíduo explora o ambiente e possíveis profissões de forma a adquirir mais informação sobre as mesmas. É a atitude do indivíduo de explorar novas situações e procurar informações sobre novas oportunidades (Savickas & Porfeli, 2012). A falta de curiosidade de carreira pode levar a ingenuidade e incompreensão sobre o mundo do trabalho e a uma imagem imprecisa e incerta de si mesmo. Quando demonstrada curiosidade, os comportamentos de enfrentamento do indivíduo incluem experimentar e estar disposto a correr risco. As atitudes e as crenças de curiosidade e competências de explorar aumentam a adaptabilidade do indivíduo (Savickas, 2005).

Por fim, a quarta dimensão é a *confiança (confidence)*, que pode ser definida como o grau de certeza que o indivíduo possui de sua capacidade para resolver os problemas e de fazer o que é necessário para enfrentar os obstáculos e problemas com os quais se depara ao longo da sua vida profissional (Savickas & Porfeli, 2012). O indivíduo adquire confiança, por meio, das experiências bem-sucedidas relacionadas com as inúmeras atividades do cotidiano, que acarreta uma maior confiança na tomada de decisão e na execução das atividades de carreira.

Neste contexto, indivíduos que apresentam índices mais altos de *adaptabilidade de carreira* são aqueles que se preocupam com o futuro, conseguem controlar suas escolhas e caminhos, demonstram comportamentos proativos para buscarem novos aprendizados, contam com pessoas que o auxiliam na construção de sua carreira e que acreditam em suas capacidades de alcançar seus objetivos (Silveira, 2013). Dessa forma, ter nível elevado de *adaptabilidade de carreira* indica melhores circunstâncias para lidar com os desafios da transição para o trabalho. Bem como está relacionada ao aumento do engajamento acadêmico dos alunos, vivências acadêmicas e *empregabilidade*, o que pode, potencialmente, contribuir para a permanência e satisfação dos estudantes no curso e, futuramente, no trabalho. Portanto, a

adaptabilidade de carreira pode ser entendida como um recurso psicossocial de autorregulação e autoeficácia, que relaciona questões ambientais e desenvolvimento de estratégias e comportamentos de adaptação relacionados ao sucesso, satisfação e estabilidade profissional (Mognon & Santos, 2013). Em uma pesquisa de metanálise com dados de 90 estudos, Rudolph et al. (2017) concluíram que as dimensões da *adaptabilidade de carreira* têm uma relação significativa com a prontidão adaptativa, com as respostas adaptativas e com resultados de adaptação. Esses resultados demonstram a importância da investigação sobre *adaptabilidade de carreira*, buscando relação com outros construtos. No caso desta pesquisa, será com a variável *empregabilidade*, abordada na subseção a seguir.

2.3. Empregabilidade

O mercado de trabalho no século XXI tem sido caracterizado pela diminuição da oferta de emprego a longo prazo. Diante desse processo de transformações em curso, a percepção de *empregabilidade* tornou-se um fenômeno importante de investigação para a Psicologia Vocacional e para a gestão de carreira. Observa-se assim o aumento do interesse pelo construto *empregabilidade*, especialmente pertinente no contexto das condições adversas de emprego e trabalho, associadas às conjunturas econômicas ocidentais (Rothwell et al., 2009). Nesse sentido, o construto é destaque no mundo acadêmico, assumindo um espaço central nas políticas governamentais, que visam a formação e a qualificação profissional em diversos países. Trata-se de um construto de significativa atenção também para as empresas e seus órgãos de representação (McQuaid & Lindsay, 2005).

Forrier e Sels (2003), fazem um apanhado histórico do conceito *empregabilidade* e mencionam que o termo começou a aparecer nas publicações nos anos 1950. Cumpre destacar que os anos 1950 e 1960 estão inseridos em um contexto de prosperidade econômica. Assim, os trabalhadores privados de emprego eram encorajados por meio de medidas governamentais a ingressarem no mundo do trabalho. Ainda na década de 1970 deu-se continuidade ao pleno emprego para a população, porém, com o aumento das taxas de desemprego, o mercado e as pessoas passaram a focalizar os conhecimentos e as habilidades individuais. Já na década seguinte, nos anos 1980, enfatiza-se o aspecto organizacional, e a *empregabilidade* passa a ser o funcionamento flexível dos trabalhadores, deixando assim de ser um instrumento de investigação e responsabilidade do mercado para se tornar foco da área de Recursos Humanos (Forrier & Sels, 2003).

Nos anos 1990 a *empregabilidade* passa a ser investigada novamente como um instrumento do mercado de trabalho, mas o foco de atenção não era apenas para os que estavam privados de emprego e desempregados como nas décadas de 1960 e 1970. Mas se estende para a população em geral, inclusive daqueles que já possuíam empregos. Foi então, a partir desse momento que foi iniciado o processo de investigação empírica de seu significado (Van der Heidje & Van der Heidje, 2006). Assim, o conceito *empregabilidade* passa então a focalizar a capacidade individual de manter um emprego no mercado de trabalho, em que os órgãos governamentais e o empregador deixam de ser os atores principais da *empregabilidade*, passando esse papel total e exclusivamente para o indivíduo, cabendo a ele ser protagonista de sua própria carreira (Forrier & Sels, 2003).

O construto *empregabilidade*, neste estudo é utilizado atribuindo um sentido mais amplo, para além de uma relação de emprego que pressupõe patrão e empregado. Seria mais adequado o uso de trabalhabilidade, de competências para o trabalho sob diferentes formas de contrato, porém o uso de *empregabilidade* foi mantido por ser mais frequente na literatura, por evidenciar a grave situação observada no mundo do trabalho contemporâneo e por denominar um dos instrumentos selecionados e utilizados nesta pesquisa.

Devido à atualidade das problemáticas relacionadas ao emprego/desemprego, o tema despertou o interesse de pesquisadores nas últimas décadas, em especial no contexto do ensino superior (Rothwell et al., 2008), visto que as instituições universitárias são cada vez mais chamadas a promover a *empregabilidade* (Gamboa et al., 2014) e a discutir os tipos de práticas desenvolvidas para fomentar a *empregabilidade* de seus alunos. Ao longo de sua trajetória, a concepção de *empregabilidade* sofreu várias transformações conceituais, que refletem diversas perspectivas e abordagens sobre o tema e seus diferentes níveis de análise. A *empregabilidade* pode ser definida como um construto psicossocial centrado nas características individuais que ajudam a estabelecer a relação indivíduo-ambiente, como apontam Fugate et al. (2004). O conceito *empregabilidade* pode ser aplicado tanto aos indivíduos que estão inseridos no mercado de trabalho, mas procurando melhores oportunidades, como aos que se encontram desempregados (McQuaid & Lindsay, 2005). Desta forma, a *empregabilidade*, pode começar a ser definida de maneira bem generalizada, como a capacidade que o indivíduo possui para encontrar e manter o emprego (Hogan et al., 2013).

Harvey (2001), propôs a definição de *empregabilidade* associada à capacidade dos estudantes do ensino superior de obterem emprego, definindo assim, a *empregabilidade* como um conjunto de experiências e capacidades que o universitário vai adquirindo ao longo o seu percurso acadêmico, ou seja, *empregabilidade* é um processo de aprendizagem. De acordo com

Fugate et al. (2004), a *empregabilidade* é composta por três dimensões interrelacionadas: (a) *capacidade de adaptação*, que pode ser considerada a predisposição e capacidade de alterar fatores pessoais de forma a se adaptarem às exigências de cada situação, estar aberto para mudanças; (b) a *identidade profissional*, caracteriza-se os traços de personalidade, objetivos, esperanças e crenças, ou seja, é a definição que o indivíduo atribui a si no contexto da carreira, e a descrição de quem ele é e de quem objetiva ser; e (c) o *capital humano e social*, relaciona-se a rede de conhecimentos, o poder de influência de um indivíduo e experiência profissional da pessoa, que permite responder às expectativas. Ou seja, o capital social é a rede social que reflete as habilidades sociais, e o aspecto interpessoal e, o capital humano é o conjunto de fatores pessoais como habilidade, experiência e conhecimento. O capital social e o capital humano também são dimensões da *empregabilidade* que fornecem os fundamentos para a capacidade de conseguir emprego. Nesse sentido, os autores argumentam que a *empregabilidade* contém aspectos de cada uma das três dimensões, que facilitam a identificação de oportunidades de emprego dentro e entre instituições. Ainda, estes referidos autores discutem os fundamentos teóricos da *empregabilidade*, incluindo construtos multidimensionais, que combinados auxiliam os trabalhadores a se adaptarem de forma eficaz às mudanças relacionadas com o contexto do trabalho na contemporaneidade. Consideram também que *empregabilidade* não garante emprego real, mas melhora as chances de conseguir um emprego. Assim, a *empregabilidade* é definida como as ações empreendidas pelas pessoas para desenvolverem habilidades e buscarem conhecimentos favoráveis, no sentido de conseguirem uma colocação no mundo do trabalho contemporâneo (Rueda et al., 2004). Nesse raciocínio, McQuaid e Lindsay (2005) apresentam uma abordagem também ampliada da *empregabilidade*, a qual agrega: (a) *fatores individuais*, abarcando competências de *empregabilidade*; (b) *circunstâncias pessoais*, englobando grupos de amigos e apoio, mobilidade física e acesso à informação; e (c) *fatores externos*, como, dinâmicas de mercado, condições de trabalho e políticas de recrutamento. Assim, para Yorke (2006), a *empregabilidade* é um conjunto de competências, conhecimentos e características pessoais que aumentam a possibilidade de graduados encontrarem trabalho remunerado.

Para os trabalhadores, a experiência profissional e a *empregabilidade* são agentes essenciais para garantir a elevada qualificação do trabalho durante toda a carreira, tais como o salário e a satisfação profissional, dando assim um sentido ao trabalho e ao desenvolvimento. Cada vez mais a experiência profissional característica em um domínio, não é suficiente para garantir resultados profissionais positivos no decorrer de toda a carreira, sendo fundamental um conjunto de competências mais diversas e transferíveis (Van der Hedje & Van der Heijden,

2006). Nesse sentido, Rothwell e Arnold (2007) explicam a *empregabilidade* como uma perspectiva relativa ao sujeito, projetada para o futuro e para a sua competência para lidar proativamente com os desafios do mercado de emprego.

Adicionalmente, Rothwell et al. (2008), definem a *empregabilidade* como a capacidade percebida pelos jovens para obterem emprego equivalente ao seu nível de qualificações. Assim, os profissionais encontram mais desafios e deles são requeridos múltiplos conhecimentos e habilidades, como capacidade de trabalho em equipe, domínio de microinformática, atualização profissional, dentre outras competências. O que se observa é que quanto maior o nível de escolaridade do profissional, maiores são os requisitos que garantem sua *empregabilidade* (Lemos & Costa 2012).

Na concepção de Van der Hedje (2014), as diversificadas abordagens de *empregabilidade* surgiram a partir do estudo do conceito em diferentes contextos e mudanças de significado ao longo do tempo, dependendo das mudanças no mercado de trabalho. Mas, o que eles possuem em comum são que todos os conceitos são orientados para os resultados, ou seja, referem-se à aquisição de emprego, alta produção, produto ou serviço de qualidade, ou um aumento de atribuições e clientes, uma adaptação num contexto de mudança organizacional ou graduação. Complementarmente, os resultados são voltados para o sentido da realização ou adaptação à mudança com vistas ao sucesso na carreira. Ainda, Potgieter (2014), destaca que é relevante o indivíduo estar consciente de suas competências para gerenciar proativamente o desenvolvimento de sua carreira e sustentar a sua *empregabilidade*. Diante do exposto, Zheltoukhova e Baczor (2016), sugerem que seria mais produtivo se a *empregabilidade* fosse definida como processo, e não como um conjunto estável de características, uma interação dinâmica entre características individuais e fatores externos que, em interação, podem vir a garantir emprego e sucesso de carreira.

Segundo Peixoto et al. (2015), a *empregabilidade* é a habilidade de manter o trabalho que se tem ou de conseguir aquele que se deseja. De acordo com De Cuyper e De Witte (2009), o ponto de partida analítico para a maioria das medidas de *autopercepção de empregabilidade* encontrada na literatura, aborda a crença individual na manutenção do emprego atual ou na perspectiva de se conseguir um emprego no futuro. Esse também foi o ponto de partida de Peixoto et al (2015), para criar um instrumento de medida da *autopercepção da empregabilidade*, que ao invés de focalizar a expectativa do indivíduo de obter o emprego que ele deseja, os referidos autores assumiram uma posição mais neutra, pautada na expectativa de se conseguir outro emprego, portanto, reconhecem que medidas de autopercepção acomodam uma série de aspectos que auxiliam o trabalhador a adaptar-se às transformações que ocorrem

no contexto de trabalho. Nessa mesma linha de raciocínio, De Cuyper e De Witte (2009), enfatizam que medidas de *autopercepção de empregabilidade* acomodam vários aspectos presentes no debate sobre o tema, em especial questões relacionadas ao capital humano, competências, capital social, disposições e flexibilidade atitudinal. Necessitando reconhecer o papel das crenças e das percepções do trabalhador no seu processo de tomada de decisões em comparação com avaliações racionais e objetivas da realidade.

A *empregabilidade* é um conceito complexo, estudado por inúmeros pesquisadores, como visto anteriormente, e também evidenciado por Lo Presti e Pluviano (2016), que a partir de uma revisão integrativa do conceito de *empregabilidade* de carreira, os autores o definem como um recurso pessoal, em que os indivíduos desenvolvem em toda a sua vida de trabalho, destinado a aumentarem as próprias carreiras de sucesso. É relevante destacar, que tanto as experiências de trabalhos anteriores, como as possíveis experiências de trabalho futuras, a aquisição de habilidades, assim como a melhoria das redes sociais, tanto formais quanto informais, estão relacionadas com a carreira e a *empregabilidade*. Outro aspecto importante de ser salientado sobre a *empregabilidade* dos indivíduos é que esta depende da articulação entre fatores pessoais e ambientais, construídos a partir de estruturas organizacionais (em que as empresas podem proporcionar a *empregabilidade* do indivíduo por meio da promoção e aumento de competências específicas e aprendizagem ao longo da vida), sociais, culturais, econômicas e políticas específicas do momento e contexto dos indivíduos (Rossier et al., 2017). Ainda, também influenciam a *empregabilidade*, a taxa de vagas de emprego disponíveis no mercado, assim como as ações governamentais com implantação de programas de emprego e incentivo para o primeiro emprego ou iniciativas de ensino superior para alinhar os programas às necessidades do mercado de trabalho (Rossier, et al., 2017). No que se refere aos fatores individuais relacionados com fatores contextuais, os referidos autores ainda destacam que a *autopercepção maior de empregabilidade* inclui qualificações do nível educacional e diferenças individuais, interesses, habilidades, características pessoais, personalidade proativa e fatores de exigência do mercado em relação à ocupação de cada um, não dependendo exclusivamente do indivíduo, mas adicionado a esses outros fatores.

Adicionalmente, há grupos de pensadores que consideram a *empregabilidade* determinada por fatores externos e por circunstâncias pessoais, ou seja, fatores internos (Van der Heijde & Van der Heijden, 2006), bem como, pode ser compreendida também como *empregabilidade interna e externa*. A *empregabilidade interna* refere-se ao conjunto de habilidades e competências, a aplicação ao estudo e a ambição pessoal. Já a *empregabilidade externa* refere-se a como o indivíduo percebe o mercado de trabalho e suas exigências com os

profissionais em relação às áreas específicas e de formação, a relevância que as entidades empregadoras atribuem aos cursos de graduação e a força de reconhecimento das universidades formadoras (Rothwell et al., 2008).

Em relação a *empregabilidade*, tem-se uma ressalva, destacada por Sultana (2022), de que esse construto vai além do indivíduo. Essa variável pode ser melhor trabalhada e desenvolvida, por meio, de competências e habilidades de carreira aprendidas e buscadas pelos indivíduos. Apesar de importante esse processo de aprendizagem, apenas isso não garante a *empregabilidade* do mesmo. Assim, Sultana (2022), critica essa responsabilização unicamente do indivíduo, responsabilizando também o Estado pela falta de políticas, trabalho decente, condições mais igualitárias aos jovens, entre outras.

Um estudo de Tymon (2013), com mais de 400 estudantes de graduação em administração, marketing e gestão de recursos humanos, acerca da perspectiva dos estudantes sobre a *empregabilidade* demonstrou que, apesar do crescente investimento das instituições de ensino superior no desenvolvimento da *empregabilidade*, as críticas advindas dos empregadores continuam a ser recorrentes, questionando a preparação dos jovens para o mercado de trabalho e o domínio das competências requeridas para o sucesso profissional. Desse modo, a informação relativa à visão dos estudantes acerca da *empregabilidade* nem sempre torna clara a sua posição quanto à importância das *competências socioemocionais* e de *adaptabilidade na carreira*. Mas, se a valorização das competências de *empregabilidade* por parte dos estudantes pode ser limitada, um estudo de Branine (2008), com 700 empregadores sediados no Reino Unido, fornece um olhar diferente por parte dos empregadores. Pois, esses parecem se interessar mais pelos atributos pessoais, pelas atitudes e *competências socioemocionais* dos candidatos, do que pelos resultados acadêmicos em si alcançados. Na perspectiva dos empregadores, o conceito de *empregabilidade* remete diretamente para a “preparação para o trabalho”, em que estes estudantes e empregados tenham as competências, conhecimento, atitudes e compreensão comercial que possibilitem aos sujeitos desenvolverem a capacidade de contribuir de forma produtiva para os objetivos organizacionais imediatamente após assumirem uma função (Mason et al., 2006). A *empregabilidade*, portanto, está relacionada com a capacidade de gerir de forma equilibrada as necessidades com a oferta de mão-de-obra, como apontam Berntson e Marklund (2007). De acordo com o que foi apresentado, as capacidades de *empregabilidade* não são só benéficas e necessárias aos indivíduos que se encontram desempregados, mas também aos que se encontram empregados, aos estudantes, trabalhadores do futuro, e para as próprias organizações/empresas (Fugate et al., 2004).

A *empregabilidade*, por sua vez, auxilia na autoeficácia na transição escola-trabalho, pois, relaciona-se positivamente com a confiança com que cada aluno encara os obstáculos que terá de ultrapassar, no âmbito da transição para o mundo do trabalho e sua *empregabilidade*, que podem já ser vivenciadas na experiência do estágio (McArdle et al., 2007). Na construção da carreira, com avanços e recuos, possibilidades e limites, os estagiários se defrontam ou defrontarão com a necessidade de adaptação ao mundo do trabalho, como trabalhador em uma relação de emprego ou como empreendedor autônomo. Trabalhar, em condições saudáveis, é bom para a pessoa e a nação. Assim, a *empregabilidade* é requerida aos trabalhadores.

4. JUSTIFICATIVA E OBJETIVOS

Os construtos *empregabilidade* e a *adaptabilidade de carreira* são considerados de grande relevância para o campo da Orientação Profissional e de Carreira e, principalmente no contexto de finalização da graduação, quando são realizados os estágios e os universitários se encontram no ciclo de transição universidade-trabalho. Adicionalmente, considerando o cenário econômico brasileiro e as mutáveis exigências do mundo profissional, que não apenas esperam dos jovens, competências técnicas, mas também competências cognitivas, e socioemocionais, observa-se uma lacuna em investigações sobre as relações entre as três variáveis: *competências socioemocionais*, *adaptabilidade de carreira* e *empregabilidade*, principalmente no que diz respeito ao contexto de investigação com estagiários do ensino superior e no contexto brasileiro. Além disso, o cenário do Brasil de desemprego e de instabilidade, incluindo crises econômicas, políticas, sociais, de saúde e sanitárias, agravadas na pandemia, têm atingido todos os trabalhadores, principalmente os jovens que estão no momento de transição para o mercado. A grave situação reflete nas percepções de capacidade e de confiança dos estudantes para a inserção no mundo do trabalho. Assim, em meio aos inúmeros desafios, os jovens buscam mais experiências extracurriculares para o aperfeiçoamento de competências cognitivas, técnicas, sociais e emocionais, e de carreira, para tentarem acompanhar essas mudanças e se adaptarem a essa realidade.

A partir desse cenário, este estudo foi delineado com o objetivo de contribuir com o avanço na produção do conhecimento sobre a relação entre as *competências socioemocionais*, a *adaptabilidade de carreira* e a *empregabilidade*, em uma amostra de jovens na situação de transição universidade-trabalho, com estagiários do ensino superior. Assim, considera-se a relevância científica, pois de acordo com Akkermans e Kubasch (2017) a *empregabilidade* está nos estágios relativamente iniciais de desenvolvimento conceitual. Com base nas produções

científicas sobre empregabilidade, existem ainda vários caminhos que precisam ser mais explorados em relação ao conceito *empregabilidade* com outros conceitos de carreira e seus modelos. O que é proposto nesse presente estudo, ressaltando a escassez de possíveis relações entre a *empregabilidade*, *competências socioemocionais* e *adaptabilidade de carreira*. Nesse sentido, há necessidade de maior desenvolvimento conceitual de *empregabilidade* relacionando-o a construtos e investigações no domínio da carreira. Além disso, pesquisas recentes começaram a diferenciar *empregabilidade* externa e interna, e quantitativa e qualitativa, assim como a *autopercepção de empregabilidade*, que precisa ainda ser mais explorada, como a variável proposta neste estudo.

Pode-se destacar ainda, a lacuna de estudos sobre *competência socioemocional* com a população universitária, uma vez que a maioria desses estudos se concentra na educação de nível básico, fundamentada no modelo *Big Five*. No entendimento das referidas competências como maleáveis e não como traços da personalidade e a maneira como elas se relacionam com construtos de carreira como a *adaptabilidade* e *empregabilidade* em um olhar voltado para as competências como via de entendimento das emoções (com base nas macrocompetências amabilidade, autogestão, engajamento com o outro, resiliência emocional e abertura ao novo). Estas são importantes, determinantes e relevantes para os fatores de carreira, na situação de transição universidade-trabalho e como influenciam as questões de carreira testando o modelo de predição e mediação proposto neste estudo, avançando em investigações desse seguimento.

As expectativas de resultados são de contribuir, sobretudo, além de avanços científicos em relação a modelos teóricos relacionando as competências socioemocionais e competências de carreira, com pistas para a intervenção no aconselhamento ao jovem universitário e em especial para os que irão estagiar e se inserir no mundo do trabalho. Assim como o delineamento de ações planejadas que visem ao apoio dos alunos na construção da carreira como estratégia de promoção de saúde em contextos da universidade e do trabalho. Nesta perspectiva, e por se reconhecer cada vez mais o papel da agência individual na organização do comportamento vocacional, como apontam Gamboa et al. (2014), os construtos *adaptabilidade de carreira* e *empregabilidade percebida* são recursos psicossociais centrais para o desenvolvimento e a construção da carreira, sendo particularmente importantes para os estudantes do ensino superior em transição para a vida profissional. Os achados também poderão contribuir para se pensar em políticas públicas de investimento na formação universitária e nas intervenções, visando a preparação para o futuro, além da compreensão da correlação e predição desses fenômenos, para avanços científicos na literatura da temática sobre competências de vida e de carreira. Sendo assim, as competências socioemocionais se

relacionam com competências de carreira? Essas competências socioemocionais tem poder preditivo sobre a adaptabilidade de carreira e empregabilidade? Há mediação entre esses construtos?

Considerando essas possíveis contribuições, o objetivo geral foi verificar a relação entre Autopercepção de Empregabilidade com variáveis socioemocionais e adaptabilidade de carreira em estagiários de nível de educação superior de Ribeirão Preto e região. Os objetivos específicos foram: (a) verificar possíveis relações entre as competências socioemocionais com a adaptabilidade de carreira e a empregabilidade nos participantes, aferindo as correlações que possam existir entre elas; (b) aferir a capacidade preditiva das competências socioemocionais e da adaptabilidade de carreira em relação à autopercepção de empregabilidade; (c) aferir se há mediação da adaptabilidade de carreira na relação entre as competências socioemocionais e a empregabilidade.

Para fins desta dissertação, foi elaborado um artigo de revisão da literatura, intitulado *Correlatos, antecedentes e consequentes das competências socioemocionais no Ensino Superior: Uma revisão de escopo que compôs a seção 3 sobre a Revisão da Literatura*. A seguir, apresenta-se a seção método da pesquisa completa, como requer uma dissertação de mestrado. Pode ser que as informações se tornem repetitivas, mas a opção foi de redigir desta forma, uma vez nos artigos que compõem parte da seção resultados o método é descrito sucintamente, conforme normas dos periódicos.

Na sequência, a seção Resultados está organizada com os dois manuscritos e uma terceira parte que apresenta o modelo de trajetórias. O primeiro manuscrito descreve as correlações entre as competências socioemocionais com a adaptabilidade de carreira e a empregabilidade nos participantes. O segundo manuscrito descreve o poder preditivo das competências socioemocionais e adaptabilidade de carreira sobre a empregabilidade em estagiários. O modelo de trajetórias descreve a mediação total da adaptabilidade de carreira na relação entre as competências socioemocionais e a empregabilidade.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que o objetivo principal do estudo foi investigar as relações entre as variáveis socioemocionais e de carreira no Ensino Superior, pode-se dizer que este foi alcançado, destacando a relevante contribuição para a produção do conhecimento, devido à escassez de estudos nessa área, principalmente no contexto brasileiro. O estudo de revisão da literatura: *Correlatos, antecedentes e consequentes das competências socioemocionais no*

Ensino Superior: Uma revisão de espoco, foi uma imersão em diferentes cenários (nacional e internacional) para a observação das pesquisas sobre correlatos, antecedentes e consequentes das *competências socioemocionais*. Os resultados favoreceram um olhar mais acurado sobre os achados deste estudo. Observou-se que as competências sociomocionais, na maioria dos estudos, são definidas como preditoras, principalmente de variáveis de carreira. Como foi testado nesta presente pesquisa: predições e modelo de trajetórias, tendo as *competências socioemocionais* como preditora.

De modo geral as correlações, predições e modelo de trajetória obtiveram resultados satisfatórios em relação aos seus respectivos objetivos. No estudo de correlações por mais que se observe correlações significativas e fortes, como da própria *adaptabilidade de carreira* com seus componentes, algumas não foram significativas, como as variáveis amabilidade em relação a autogestão, ao engajamento com o outro e a resiliência emocional, variáveis referentes às *competências socioemocionais*. Também a manutenção do emprego atual, não apresentou correlações significativas com as variáveis amabilidade e autogestão. Isso pode demonstrar que competências mais emocionais podem ter uma influência menos direta na carreira do indivíduo. Por outro lado, as *competências socioemocionais* predisseram a *adaptabilidade de carreira* de maneira positiva e predisse unicamente a *empregabilidade* com o fator autogestão, de forma negativa. O que pode ter de hipótese para esse resultado foi o momento em que se coletou os dados, de incertezas quanto a vida, a saúde, a economia e as altas taxas de desemprego, o que pode ser considerado uma limitação: o período da pandemia.

Outra reflexão pode ser em relação ao número baixo amostral, configurando mais uma limitação do estudo. Assim como o fato da pesquisa ter sido aplicada apenas em uma região do Estado de São Paulo e com restrição de público, tendo sido exclusivamente com universitários estagiários, o que impossibilita a generalização dos resultados a outros contextos. Como sugestão de futuras investigações para maiores aprofundamentos e robustez nos achados, sugere-se estudos com métodos qualitativos, longitudinais e quase-experimentais. Por outro lado, essa investigação e seus resultados, trazem importantes contribuições a respeito da área de desenvolvimento de carreira no Brasil, visto a escassez de estudos que relacionem as *competências socioemocionais* com as de *carreira*. Espera-se também, com a sistematização desses dados, ofertar pistas para possíveis intervenções no âmbito educacional e de trabalho.

9. REFERÊNCIAS

- Abrahams, L., Pancorbo, G., Primi, R., Santos, D., Kyllonen, P., John, O. P., & De Fruyt, F. (2019). Social-emotional skill assessment in children and adolescents: Advances and challenges in personality, clinical, and educational contexts. *Psychological Assessment, 31*(4), 460-473. doi:10.1037/pas0000591.
- Akkermans, j., & kubasch, s. (2017). #trending topics in careers: a review and future research agenda. *Career development international, 22*(6), 586–627. <https://doi.org/10.1108/cdi-08-2017-0143>
- AlKhomeiri, A., Khalid, K., & Musa, N. (2020). The role of career competencies and proactive personality in early-career employee career adaptability. *European Journal of Training and Development, 44*, 1-16. <https://doi.org/10.1108/EJTD-05-2020-0081>
- Ambiel, R. A. M. (2014). Adaptabilidade de carreira: uma abordagem histórica de conceitos, modelos e teorias. *Revista Brasileira de Orientação Profissional, 15*(1), 15-24.
- André, A. R. D. (2013). *As competências transversais e as práticas de gestão por competências: Um estudo exploratório de diferentes realidades organizacionais*. Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico do Porto. Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão. Vila do Conde, Portugal.
- Arthur, M., Khapova, S., & Wilderom, C. (2005). Career success in a boundaryless career world. *Journal of Organizational Behavior, 26*, 177-202
- Assunção-Matos, A., & Bicalho, P. P. G. de. (2016). O trabalho, a terceirização e o Legislativo brasileiro: Paradoxos e controvérsias. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho, 16*(2), 120-129. doi: 10.17652/rpot/2016.2.644.
- Atitsogbe, K. A, Mama, N. P, Sovet L, Pari, P., & Rossier, J. (2019). Perceived Employability and Entrepreneurial Intentions Across University Students and Job Seekers in Togo: The Effect of Career Adaptability and Self-Efficacy. *Front. Psychol, 10*-180. doi: 10.3389/fpsyg.2019.00180
- Audibert, A., & Teixeira M. A. P. (2015). Escala de adaptabilidade de carreira: evidências de validade em universitários brasileiros. *Revista Brasileira de Orientação Profissional, 16*(1), 83-93.
- Bardagi, M. P., & Albanaes, P. (2015). Avaliação de Intervenções Vocacionais no Brasil: Uma Revisão da Literatura. *Revista Brasileira de Orientação Profissional, 16*(2), 123-135.

- Bardagi, M. P., & Albanaes, P. (2015). Relações entre Adaptabilidade de carreira e personalidade: Um estudo com universitários ingressantes brasileiros. *Revista PSICOLOGIA*, 29 (1), 35-44.
- Berntson, E., & Marklund, S. (2007). The relationship between perceived employability and subsequent health. *Work & Stress*, 21(3), 279-292. <http://doi.org/10.1080/02678370701659215>
- Berntson, E., Näswall, K., & Sverke, M. (2010). The moderating role of employability in the association between job insecurity and exit, voice, loyalty and neglect. *Economic and Industrial Democracy*, 31, 215-230.
- Bimrose, J., Brown, A., Barnes S. A., & Hughes, D. (2011). *The role of career adaptability in skills supply*. Warwick: Warwick Institute for Employment Research, University of Warwick.
- Bisquerra. A. R., & Pérez, E. N. (2012). Las Competencias Emocionales. *Educación XXI*, 10(1), 61-82. doi: <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Boucinha, D., De Andrade, A. L., Vieira, D. A., & Oliveira, M. Z. de. (2020). Preditores da empregabilidade individual de profissionais em transição de carreira. *PSICOLOGIA*, 34(2), 179–190. <https://doi.org/10.17575/psicologia.v34i2.1614>
- Branine, M. (2008). Graduate recruitment and selection in the UK. A study of recent changes in methods and expectations, *Career Development International*, 13(6), 497-513.
- Buscacio, R. C. Z., & Soares, A. B. (2017). Expectativas sobre o desenvolvimento da carreira em estudantes universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 18(1), 69-79. <http://doi.org/10.26707/1984-7270/2017v18n1p69>
- Carroll, J. B. (1993). Human cognitive abilities: A survey of factor-analytic studies. *Cambridge University Press*. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511571312>
- Carvalho, L., & Mourão, L. (2021). Career Adaptability, Perceptions of Professional Development and Employability: A Mediation Analysis. *Psico-USF*, 26(4), 697-705. Doi: <https://doi.org/10.1590/1413-82712021260408>
- Coelho, V. A., Marchante, M., Sousa, V., & Romão, A. M. (2016). Programas de intervenção para o desenvolvimento de competências socioemocionais em idade escolar: Uma revisão crítica dos enquadramentos SEL e SEAL. *Análise Psicológica*, 34 (1). 61-72. doi: 10.14417/ap.966
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2003). Safe and sound an educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning (SEL)

- programs. Recuperado de http://www.communityschools.org/assets/1/AssetManager/1A_Safe_&_Sound.pdf
- Córdova Pena, A., Alves, G., & Primi, R. (2020). Habilidades socioemocionais na educação atual. *Boletim Técnico Do Senac*, 46(2). <https://doi.org/10.26849/bts.v46i2.830>
- Cowden, RG & Meyer-Weitz, A. (2016). A autorreflexão e o autoconhecimento predizem resiliência e estresse no tênis competitivo. *Comportamento Social e Personalidade*, 44(7), 1133-1150. doi: 10.2224/ sbp.2016.44.7.1133
- Cury, B. M. (2013). Reflexões sobre a formação do psicólogo no Brasil: a importância dos estágios curriculares. *Psicol. rev. Sessão aberta*, 19 (1)
- De Cuyper, N., & De Witte, H (2009). The management paradox: self-rated employability and organizational commitment and performance. *Personnel Review*, 40(2), 152-172.
- Delors, J., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Nanzhao, Z. (1999). Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Em J. Delors (Orgs). *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: UNESCO
- Denissen, JJA, Luhmann, M., Chung, JM e Bleidorn, W. (2019). Transações entre eventos de vida e traços de personalidade ao longo da vida adulta. *Journal of Personality and Social Psychology*, 116 (4), 612–633. <https://doi.org/10.1037/pspp0000196>
- Díaz, N. B., Solís, V. M. A., & Rodríguez, F. P. (2022). Empleabilidad y competencias socioemocionales en Estudiantes de Administración. *Psicología y Salud*, 31(2), 363-373. Doi: <https://doi.org/10.25009/pys.v32i2.2756>
- Dionísio, M. P. C. (2015). A atribuição de significado na escolha de carreira: os "quês" e os "porquês" de alunos do Ensino Superior da área de saúde. *Dissertação para obtenção do grau de doutor no ramo de Psicologia, especialidade de Psicologia Vocacional. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade do Algarve, Faro*.
- Duarte, M. E., Lassance, M. C., Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J-P., Guichard, J., Soresi, S., Esbroeck, R. V., & Vianen, A. E. M. v. (2010). A construção da vida: Um novo paradigma para entender a carreira no século XXI. *Interamerican Journal of Psychology*, 44(2) 392-406. Recuperado de <https://goo.gl/f3GVAw>
- Elias, M. J. (2006). The connection between academic and social-emotional learning. In M. J. Elias & H. Arnold (Eds.), *The educator's guide to emotional intelligence and academic AC*.
- Elrod, H., Scott, J., & Tiggeman, T. (2012). Locus of internship management: does it matter?. *Journal of Case Studies in Accreditation and Assessment*, 1–9.

- Fiori, M., Bollmann, G., & Rossier, J. (2015). Explorando o caminho pelo qual a adaptabilidade de carreira aumenta a satisfação no trabalho e reduz o estresse no trabalho: O papel do afeto. *Journal of Vocational Behavior*, 91, 113- 121. doi: 10.1016/j.jvb.2015.08.010
- Fleury, A., & Fleury, M. T. L. (2001). *Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira*. 2.ed. São Paulo: Atlas.
- Forrier, A. & Sels, L. (2003). The concept employability: A complex mosaic. *International Journal of Human Resources Development and Management*, 3, 102- 124. <https://doi.org/10.1504/IJHRDM.2003.002414>
- Fraga, S. I D. (2012). Adaptabilidade e empregabilidade numa perspectiva construtivista: Estudo com desempregados em contexto de formação [Tese de Doutoramento não publicada]. Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa.
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). “Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto?”. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), México, UNAM-IISUE/Universia*, 16(6), 110-125. doi: <https://doi.org/10.1016/j.rides.2015.02.001>
- Fugate, M., Kinicki, A. J., & Ashforth, B. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 14-38. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2003.10.005>
- Gamboa, V., Paixão, O., & Palma, A.I. (2014). Adaptabilidade de carreira e autoeficácia na transição para o trabalho: O papel da empregabilidade percebida – Estudo com estudantes do ensino superior, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 48(2),133-156. doi:10.14195/1647-8614_48-2_7
- Gamboa, V., Paixão, O., & Palma, A. (2015). Adaptabilidade de carreira e autoeficácia na transição para o trabalho: O papel da Empregabilidade Percebida – Estudo com Estudantes do Ensino Superior. *Revista Portuguesa De Pedagogia*, 133-156. doi:10.14195/1647-8614_48-2_7
- García-Sancho, E., Salguero, J. M. & Fernández-Berrocal, P. (2014). Relationship between emotional intelligence and aggression: a systematic review. *Aggressive and Violent Behavior*, 19, 584-591. doi:10.1016/j.avb.2014.07.007
- Gomes, A. F., & Teixeira, A. S. S. (2016). Estágio supervisionado e aprendizagem: Contribuição do estágio do graduando de Administração para a formação profissional. *Revista de Carreiras e Pessoas São Paulo*, 6 (3), 318-330. Doi: <https://doi.org/10.20503/recape.v6i3.31060>

- Gondim, S. M. G., Morais, F. A., & Brantes, C. A. A. (2014). Competências socioemocionais: fator-chave no desenvolvimento de competências para o trabalho. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 14(4), 394-406.
- Grabmeier, S. (2019) *Future Business Kompass: Der Kopföffner für besseres Wirtschaften*. Edição Alemanha.
- Guilbert, L., Bernaud, J., Gouvernet, B. & Rossier, J. (2016). Employability: review and research prospects. *International Journal of Educational and Vocational Guidance* 16, 69–89. <http://doi.org/10.1007/s10775-015-9288-4>
- Guimarães, P. R. B. (2012). Métodos quantitativos estatísticos/Paulo Ricardo Bittencourt Guimarães-1. Ed. Rev. Curitiba, Pr: IESDE Brasil. 252
- Guzman, A. B., & Choi, K. O. (2013). The relations of employability skills to career adaptability among technical school students. *Journal of Vocational Behavior*, 82, 199–207. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2013.01.009>
- Hall, D. T. (2002). *Careers in and out of organizations*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Harvey, L. (2001). Defining and measuring employability. *Quality in Higher Education*, 7(2), 97- 109. <https://doi.org/10.1080/13538320120059990>
- Hirschi, A., Herrmann, A., & Keller, A. (2015). Career adaptivity, adaptability, and adapting: A conceptual and empirical investigation. *Journal of Vocational Behavior*, 87, 1-10. doi: 10.1016/j.jvb.2014.11.008
- Hogan, R. T., Chamorro-Premuzic, T., & Kaiser, R. B. (2013). Employability and career success: Bridging the gap between theory and reality. *Industrial and Organizational Psychology: Perspectives on Science and Practice*, 6, 3–16.
- Horstmann, K., & Ziegler, M. (2020). Assessing personality states: What to consider When constructing personality state measures. *European Journal of Personality*, 34(6), 1037-1059. <https://doi.org/10.1002/per.2266>
- Instituto Ayrton Senna. (2017). *Competências para a vida: Educação do futuro, agora*. Fortaleza.
- Instituto Ayrton Senna. (2017). *Organização do campo conceitual das competências socioemocionais*. Fortaleza: IAS.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. (2018). *Resumo técnico Censo da Educação Superior 2015*. [Relatório]. INEP. 2ª edição Brasília-DF. Disponível em https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2015.pdf

- Kline, R. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Ladeira, M. R. M., Oliveira, M. C., Melo-Silva, L. L., & Taveira, M. C. (2019). Adaptabilidade de Carreira e Empregabilidade na Transição Universidade-Trabalho: Mediação das Respostas Adaptativas. *Psico-USF*, 24(3), 583-595. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712019240314>
- Lassance, M. C. P., Paradiso, A. C., & Silva, C. B. (2011). Segunda demanda-chave para a Orientação Profissional: como ajudar o indivíduo a desenvolver a sua carreira? Enfoque Desenvolvimentista e Evolutivo. Em M. A. Ribeiro, & L. L. Melo-Silva (Orgs.), *Compêndio de orientação profissional e de carreira: Perspectivas históricas e enfoques teóricos clássicos e modernos* (pp 135-166). São Paulo, SP: Vetor Editora.
- Le Boterf, G. (2005). Construir as competências individuais e colectivas. Lisboa:Edições ASA.
- Lemos, A. H. C., & Costa, A. M. (2012). A Dimensão Simbólica da Empregabilidade: Mercado, Políticas Públicas e Organização Social do Trabalho. *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, 7(2), 1-19.
- Lindqvist, E., & Roine, V. (2011). "The Labor Market Returns to Cognitive and Noncognitive Ability: Evidence from the Swedish Enlistment. *American Economic Journal: Applied Economics*, 3(1), 101-28.doi: <https://doi.org/10.1257/app.3.1.101>
- Loayza, G., Sifuentes, J., Romero, C., & Contreras, M. (2021). Determinant Social-Emotional Skills for the Employability in the Graduates of the Continental University. *Universal Journal of Management*, 9(4), 101-112. Doi: 10.13189/ujm.2021.090401
- Lo Presti, A. (2009). Snakes and ladders: Stressing the role of meta-competencies for post-modern careers. *International Journal of Education and Vocational Guidance*, 9, 125-134.
- Lo Presti, A., & Pluviano, S. (2016). Looking for a route in turbulent Waters: Employability as a compass for career success. *Organizational Psychology Review*, 6, 192-211.
- Macedo, L. (2005). Competências e habilidades: elementos para uma reflexão pedagógica. In: J. S. MORAES. (Org.). Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): fundamentação teórico-metodológica. (pp. 13-28). Brasília: O Instituto (INEP/MEC).
- MacKinnon, D. P., Lockwood, C. M., & Williams, J. (2004). Confidence limits for the indirect effect: distribution of the product and resampling methods. *Multivariate Behavioral Research*, 39, 99-128. doi: http://dx.doi.org/10.1207/s15327906mbr3901_4.
- MacKinnon, D. P., Lockwood, C. M., Hoffman, J. M., West, S. G., & Sheets, V. (2002). A comparison of methods to test mediation and other intervening variable effects. *Psychological Methods*, 7, 83-104. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/1082-989x.7.1.83>.

- Marran, A. L., Lima, P.G. (2011). Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Superior brasileiro: algumas reflexões. *Revista e-curriculum*, 7(2).
- Mason, G., Williams, G., & Cranmer, S. (2006). *Employability Skills Initiatives in Higher Education: What Effects Do They Have on Graduate Labour Market Outcomes?* London: National Institute of Economic and Social Research.
- McArdle, S., Waters, L., Briscoe, J., P., & (Tim) Hall, D., T. (2007). Employability during unemployment: Adaptability, career identity and human and social capital. *Journal of Vocational Behavior*, 71, 247-264. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.06.003>
- McQuaid, R., & Lindsay, C. (2005). The Concept of Employability. *UrbartStudies*, 42(2), 197-219. doi: <https://doi.org/10.1080/0042098042000316100>
- Miftah, A. F. (2019) The effect of learning goal orientation on self-perceived employability with career adaptability as a mediator. *RJOAS*, 7(91), 319-323. DOI 10.18551/rjoas.2019-07.37
- Mognon, J.F., & Santos, A. A. A. (2013). Relação entre vivência acadêmica e os indicadores de desenvolvimento de carreira em universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14(2), 227-237.
- Myers ND, Ahn S, Jin Y. Sample size and power estimates for a confirmatory factor analytic model in exercise and sport: a Monte Carlo approach. *Res Q Exerc Sport*. 2011 Sep;82(3):412-23. doi: 10.1080/02701367.2011.10599773. PMID: 21957699.
- Niedenthal, P. M., Krauth-Gruber, S., & Ric, F. (2006). *Psychology of emotion: Interpersonal, experiential, and cognitive approaches*. New York: Psychology Press.
- Nota, L., Ginevra, M. C., Santilli, S., & Soresi, S. (2014). Contemporary career construction: The role of career adaptability. In M. Coetzee (Ed.), *Psycho-social career meta-capacities: Dynamics of contemporary career development* (pp. 247-263). Gauteng: Springer International Publishing Switzerland.
- OECD. (2015). Estudos da OECD sobre Competências para o Progresso Social o Poder das Competências Socioemocionais. Recuperado em 04 de dezembro, 2020, em <http://www.oecd.org/publications/skills-for-social-progress-9789264249837-pt.htm>.
- Okay, S., & Sahin, I. "A study on the opinions of the students attending the faculty of technical education regarding industrial internship." *International Journal of the Physical Sciences*, 2010, 5(7), 1132–1146.
- Oliveira, M. Z., Zanon, C., Silva, I. S. da, Pinhatti, M. M., Gomes, W. B., & Gauer, G. (2010). Avaliação do autogerenciamento e do direcionamento de carreira: Estrutura fatorial da Escala de Atitudes de Carreira Proteana. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*,

- 2(2), 160–169. Recuperado de <http://www.fafich.ufmg.br/gerais/index.php/gerais/artigo/visualiza%C3%A7%C3%A3o/99/57>
- Oliveira, Patricia Vieira de, & Muszkat, Mauro. (2021). Revisão integrativa sobre métodos e estratégias para promoção de habilidades socioemocionais. *Revista Psicopedagogia*, 38(115), 91-103. <https://dx.doi.org/10.51207/2179-4057.20210008>
- Patton, W., & McMahon, M. (2006). Constructivism: What does it mean for career counseling? In M. McMahon & W. Patton (Eds.), *Career counseling: Constructivist approaches*. 3-15.
- Peixoto, A. D. L. A., Janissek, J., & Aguiar, C. V. N. (2015). Autopercepção de Empregabilidade In K. Puente-Palacios & A. D. L. A. Peixoto, *Ferramentas de Diagnóstico para Organizações e Trabalho: Um Olhar a partir da Psicologia* (pp. 175-186). Porto Alegre, RS: Artmed.
- Perera, H. N., & McIlveen, P. (2017). Profiles of career adaptivity and their relations with adaptability, adapting, and adaptation. *Journal of Vocational Behavior*, 98, 70-84. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.10.001>
- Perez, M. (2005). Competência: uma noção plástica, polissêmica e polimorfa. *Trabalho e Educação*, 57-65. Recuperado de <https://gepect.ufba.br/sites/gepect.ufba.br/files/Compet%C3%A2ncia.pdf>.
- Potgieter, I. L. (2014). Personality and psycho-social employability attributes as meta-capacities for sustained employability. In M. Coetzee (Ed), *Psycho-social career meta-capacities: Dynamics of contemporary career development* (pp. 35-54). Gauteng, Suíça: Springer International Publishing.
- Potgieter, IL; Coetzee, M; Ferreira, N. (2016). Capacidades de empregabilidade e focos de compromisso organizacional de profissionais de recursos humanos: Um estudo exploratório, *Journal of Psychology in Africa*, 26(5), 436-442 Recuperado de http://uir.unisa.ac.za/bitstream/handle/10500/23525/Potgieter_Employability%20capacities.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, 40, 879e891. doi: <http://dx.doi.org/10.3758/brm.40.3.879>.
- Primi, R., John, O. P., Santos, D., & De Fruyt, F. (2018). SENNA inventory. São Paulo, Brazil: Institute Ayrton Senna.
- Primi, R., John, O. P., Santos, D., & De Fruyt, F. (2021). SENNA: Inventory for the Assessment of Social and Emotional Skills: Technical Manual. Recuperado em 24 de agosto de 2022 de <https://psyarxiv.com/byvpr/>

- Primi, R., Santos, D., John, O. P. & De Fruyt, F. (2016). Development of an Inventory Assessing Social and Emotional Skills in Brazilian Youth. *European Journal of Psychological Assessment*, 32(1), 5-16. doi: 10.1027/1015-5759/a000343.
- Qureshi, A., Wall, H., Humphries, J., & Balani, A. B. (2016). Can personality traits modulate student engagement with learning and their attitude to employability? *Earning and Individual Differences*, 51, 349-358. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.08.026>
- Rossier, J., Ginevra, M. C., Bollmann, G., & Nota, L. (2017). The importance of career adaptability, career resilience, and employability in designing a successful life. In K. Maree (Ed.), *Psychology of career adaptability, employability and resilience* (pp. 65-83). Suíça: Springer International Publishing.
- Rothwell, A., & Arnold, J. (2007). Self-perceived employability: Development and validation of a scale. *Personnel Review*, 36(1), 23–41. <https://doi.org/10.1108/00483480710716704>
- Rothwell, A., Herbert, I., & Rothwell, F. (2008). Self-perceived employability: Construction and initial validation of a scale for university students. *Journal of Vocational Behavior*, 73, 1-12. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.12.001>
- Rothwell, A., Jewell, S., & Hardie, M. (2009). Self-perceived employability: Investigating the responses of post-graduate students. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 152-161. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.05.002>
- Rudolph, C. W., Lavigne, K. N., & Zacher, H. (2017). Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting responses, and adaptation results. *Journal of Vocational Behavior*, 98, 17-34. doi:<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.09.002>
- Rudolph, C. W., Lavigne, K. N., Katz, I. M., & Zacher, H. (2017). Linking dimensions of career adaptability to adaptation results: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 102, 151–173. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2017.06.003>
- Rueda, F. J. M., Martins, L. J., & Campos, K. C. L. (2004). Empregabilidade: O que os alunos universitários entendem sobre isso? *Psicologia: Teoria e Prática*, 6(2), 63-73.
- Santos, D., & Primi R. (2014). *Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar: Uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas*. Relatório sobre resultados preliminares do projeto de medição de competências socioemocionais no Rio de Janeiro. São Paulo: OCDE, SEEDUC, Instituto Ayrton Senna.
- Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: an integrative construct for life-span, life-space theory. *The Career Development Quarterly*, 45, 247-259.

- Savickas, M. L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. In D. Brown, & Associates (Eds.), *Career choice and development* (4th ed., pp. 149–205). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown, & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling* (pp. 42–70). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Savickas, M. L. (2011). *Career counseling*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Savickas, M. L. (2013). *Career construction theory and practice*. In S. Brown & R. Lent (Eds.), *Career development and counselling. Putting theory and research to work* (pp. 147-183). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Savickas, M.L. & Porfeli, E.J. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, Reliability and Measurement Equivalence across 13 Countries. *Journal of Vocational Behaviour*, 80, 661-673. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.012>
- Saxena, K. (2012). Impact of Internship on Management Students – An Empirical Study Abstract. *Drishtikon: A Management Journal*, 3(1).
- Shrout, P. E., & Bolger, N. (2002). Mediation in experimental and nonexperimental studies: New procedures and recommendations. *Psychological Methods*, 7(4), 422–445. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.7.4.422>
- Silva, C. S. C., & Teixeira, M. A. P. (2013). Experiências de estágio: Contribuições para a Transição Universidade-Trabalho. *Paidéia*, 23(54), 103-112. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-43272354201312>
- Silva, C. S. C.; Coelho, P. B. M., & Teixeira, M. A. P. (2013) Relações entre experiências de estágio e indicadores de desenvolvimento de carreira em universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14(1), 35-46.
- Silveira, A. A. (2013). *Escala de adaptabilidade de carreira: evidências de validade e fidedignidade em uma amostra de universitários brasileiros*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS.
- Souza, L. R. A., & Santos, J. M. M. S. (2018). Reflexão sobre a dinâmica do “mundo vuca” e seu impacto na educação profissional a distância são paulo/sp.
- Stelko-Pereira, A. C., Oliveira, K. S., & Primi, R. (2019). Avaliação das habilidades socioemocionais e traços de personalidade em crianças. In Baptista, et al. (Org.), *Compêndio de Avaliação Psicológica* (pp. 376-396). Petrópolis, RJ: Vozes.

- Sultana, R.G. (2022). Four ‘dirty words’ in career guidance: from common sense to good sense. *Int J Educ Vocat Guidance*. <https://doi.org/10.1007/s10775-022-09550-2>
- Super, D. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282-298.
- Super, D., & Knasel, E. G. (1981). Career development in adulthood: Some theoretical problems and a possible solution. *British Journal of Guidance & Counselling*, 9(2), 194-201.
- Teixeira, M. A. P., Bardagi, M. P., Lassance, M. C. P., Magalhães, M. O., & Duarte, M. E. (2012). Career adaptabilities scale – brazilian form: Psychometric properties and relationships to personality. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 680-685.
- Thiel, H., & Thomsen, S. L. (2013). Non Cognitive Skills in Economics: Models, Measurement and Empirical Evidence. *Research in Economics*, 67, 189-214.
- Tomás, M. C., & Silveira, L. S. (2021). Expansão do ensino superior no Brasil: diversificação institucional e do corpo docente. *Revista Brasileira de Sociologia*, 9(23), 149-177. <https://doi.org/10.20336/rbs.781>
- Tomasi, A. (2004). Qualificação ou Competência? In A. Tomasi. *Da Qualificação à Competência - pensando o séc. XXI* (pp. 143-157). São Paulo: Papirus.
- Turki, F. J., Jdaitawi, M. & Sheta, H. (2018). Fostering Positive Adjustment Behaviour Social Connectedness, Achievement Motivation and Emotional-Social Learning among Male and Female University Students. *Active Learning in Higher Education*, 19(2) 145–158. Doi: <https://doi.org/10.1177/1469787417731202>
- Tymon, A. (2013). The student perspective on employability. *Studies in Higher Education*, 38, 841-856.
- Udayara, S., Fiori, M., Thalmayer, A. G., & Rossier, J. (2018). Investigating the link between trait emotional intelligence, career indecision, and self-perceived employability: The role of career adaptability. *Personality and Individual Differences*, 135(1), 7-12. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.06.046>
- Usslepp, N., Hübner, N., Stoll, G., Spengler, M., Trautwein, U., & Nagengast, B. (2020). RIASEC interests and the Big Five personality traits matter for life success: But do They already matter for educational track choices? *Journal of Personality*, 88, 1007-1024. <https://doi.org/10.1111/jopy.12547>
- Vale, V. (2009). Do tecer ao remendar: os fios da competência socioemocional. *Exedra*, 2, 129-146

- Van der Heijde, C. M. (2014). Employability and self-regulation in contemporary careers. In M. Coetzee (Ed.), *Psycho-social career meta-capacities: Dynamics of contemporary career development* (pp. 7-17). Gauteng, Suíça: Springer International Publishing.
- Van der Heijde, C. M., & Van der Heijden, B. I. J. M. (2006). A competence-based and multi-dimensional operationalization and measurement of employability. *Human Resource Management, 45*(3), 449–476. doi: <https://doi.org/10.1002/hrm.20119>
- Vashisht S., Kaushal P., Vashisht R. (2021). Emotional intelligence, Personality Variables and Career Adaptability: A Systematic Review and Meta-analysis. *Vision, 1*-13. doi:10.1177/0972262921989877
- Vieira, D. A., Caires, S., & Coimbra, J. L. (2011). Do ensino superior para o trabalho: Contributo dos estágios para inserção profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional, 12*(1), 29-36.
- Vos, A., & Soens, N. (2008). Protean attitude and career success: The mediating role of self-management. *Journal of Vocational Behavior, 73*, 449-456.
- Yorke, M. (2006). Employability in higher education: What is not (Publicação em série online). Reino Unido: The Higher Education Academy.
- Zarifian, P. (2003). *O modelo de competência: trajetória histórica, desafios atuais e propostas* (2ª ed.). São Paulo: Senac
- Zheloukhova, K., & Baczor, L. (2016). Attitudes to employability and talento. London: Chartered Institute of Personnel and Development (CIPD).