ReGeo ISSN: 2177-3246

RELAÇÃO ENTRE ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL E PLANEJAMENTO DE CARREIRA EM UNIVERSITÁRIOS

RELATIONSHIP BETWEEN PROFESSIONAL GUIDANCE AND CAREER PLANNING IN UNIVERSITY STUDENTS

RELACIÓN ENTRE ORIENTACIÓN PROFESIONAL Y PLANIFICACIÓN DE CARRERA EN UNIVERSITARIOS

https://doi.org/10.56238/revgeov17n8-212

Data de submissão: 10/07/2026 **Data de publicação:** 24/08/2026

José Luís Marques Gomes da Costa
Mestre em Psicologia
Instituição: Universidade do Porto (UPRT)
E-mail: luiscosta20@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-7831-5083

RESUMO

Este estudo examinou a relação entre orientação profissional (OP) e planejamento de carreira em três dimensões — autoconhecimento profissional, segurança nos objetivos de carreira e integração acadêmica — em universitários. Conduziu-se um estudo descritivo-correlacional com 217 estudantes de Psicologia de uma instituição privada do Nordeste brasileiro (81,1% feminino; M = 32,66 anos; 64,5% trabalhadores-estudantes), mediante questionário eletrônico (α = 0,93), correlações de Spearman, teste t para amostras emparelhadas e Mann-Whitney U. O autoconhecimento correlacionou-se expressivamente com o planejamento de carreira (ρ = 0,56, p < 0,001). A integração acadêmica associou-se ao acesso a informações sobre saídas profissionais (r = 0,58, p < 0,001). A segurança profissional foi superior à OP recebida (t(216) = −9,86, p < 0,001, d = 0,67). Os trabalhadores-estudantes apresentaram maior segurança profissional (U = 4096,000, p = 0,002, r = 0,21). A experiência laboral funciona como mecanismo complementar à OP institucional, com implicações para intervenções vocacionais no ensino superior.

Palavras-chave: Escolha Vocacional. Identidade Profissional. Desenvolvimento Profissional.

ABSTRACT

This study examined the relationship between professional guidance (PG) and career planning across three dimensions — professional self-knowledge, confidence in career goals, and academic integration — among university students. A descriptive-correlational study was conducted with 217 Psychology students from a private institution in northeastern Brazil (81.1% female; M = 32.66 years; 64.5% working students), using an electronic questionnaire (α = .93), Spearman correlations with bootstrap, paired-samples t-tests, and Mann-Whitney U. Professional self-knowledge showed a large correlation with career planning (ρ = .56, p < .001). Academic integration was significantly associated with access to information about career pathways (r = .58, p < .001). Professional confidence was significantly higher than PG received (t(216) = −9.86, p < .001, d = .67). Working students reported higher professional confidence (U = 4096.000, p = .002, r = .21). Work experience functions as a complementary mechanism to institutional PG, with implications for vocational interventions in higher education.

Keywords: Vocational Choice. Professional Identity. Professional Development.

RESUMEN
Este estudio examinó la relación entre orientación profesional (OP) y planificación de carrera en tres dimensiones — autoconocimiento profesional, seguridad en los objetivos de carrera e integración académica — en universitarios. Se realizó un estudio descriptivo-correlacional con 217 estudiantes de Psicología de una institución privada del Noreste brasileño (81,1% femenino; M = 32,66 años; 64,5% trabajadores-estudiantes), mediante cuestionario electrónico ($\alpha = 0,93$), correlaciones de Spearman, prueba t para muestras emparejadas y U de Mann-Whitney. El autoconocimiento se correlacionó significativamente con la planificación de carrera ($\rho = 0,56$, $p < 0,001$). La integración académica se asoció al acceso a información sobre salidas profesionales ($r = 0,58$, $p < 0,001$). La seguridad profesional fue superior a la OP recibida ($t(216) = -9,86$, $p < 0,001$, $d = 0,67$). Los trabajadores-estudiantes presentaron mayor seguridad profesional ($U = 4096,000$, $p = 0,002$, $r = 0,21$). La experiencia laboral funciona como mecanismo complementario a la OP institucional, con implicaciones para intervenciones vocacionales en la educación superior.

Palabras clave: Elección Vocacional. Identidad Profesional. Desarrollo Profesional.

1 INTRODUÇÃO

A orientação profissional (OP) apoia os indivíduos na construção de uma identidade profissional coerente com seus valores, competências e as exigências do contexto socioeconômico, abrangendo não apenas a escolha vocacional, mas também a gestão de transições ao longo da vida (Levenfus, 2016; Nascimento & Coimbra, 2005). No ensino superior, essa função assume relevância particular: é nessa etapa que os estudantes enfrentam os desafios mais complexos de transição para o mundo do trabalho e de consolidação de um projeto profissional (Nascimento & Coimbra, 2005).

O planejamento de carreira, constructo distinto mas articulado com a OP, articula uma dimensão subjetiva — as aspirações e valores individuais — com uma dimensão objetiva — as oportunidades e condicionantes do contexto socioeconômico (Dias & Soares, 2009). Essa articulação exige intervenções que desenvolvam o autoconhecimento, entendido como o processo reflexivo de identificação de capacidades, valores e interesses vocacionais (Savickas, 2012), e que o integrem com a realidade do mercado de trabalho (Super, 1990). Três dimensões mostram-se críticas nesse processo: o autoconhecimento, como base para projetos profissionais coerentes (Savickas, 2012; Soares *et al.*, 2022); a segurança nas escolhas profissionais, essencial para superar a indecisão e estabelecer metas realistas (Lent *et al.*, 1994); e a integração acadêmica, preditor do acesso a informações sobre carreiras (Tinto, 2012).

Apesar desse reconhecimento, a implementação de serviços de OP no ensino superior permanece insuficiente. Khurumova e Pinto (2023), em estudo com 361 universitários portugueses, constataram que a maioria não recorre aos serviços disponíveis, mesmo manifestando necessidades diversas no domínio do planejamento de carreira. No Brasil, Costa *et al.* (2024) evidenciaram que a OP se associa positivamente à integração dos estudantes e funciona como fator protetor frente à evasão — evidência que reforça a necessidade de investigar essa relação em contextos regionais específicos. A esse problema soma-se a falta de padronização metodológica nas intervenções existentes, que tendem a basear-se em modelos genéricos e a negligenciar variáveis contextuais decisivas, como as dinâmicas do mercado de trabalho regional (Lent *et al.*, 1994; Reid, 2021).

Esse cenário é especialmente crítico em Sergipe, no Nordeste brasileiro. A expansão recente do ensino superior privado na região — com o curso de Psicologia entre os mais procurados (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP], 2024) — não foi acompanhada pelo desenvolvimento proporcional de serviços de OP, em um contexto já marcado por elevadas taxas de desocupação juvenil (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2024). Essa combinação — crescimento do acesso sem suporte vocacional adequado — torna os estudantes de

Psicologia de instituições privadas sergipanas particularmente vulneráveis à indecisão vocacional, e constitui a lacuna empírica que este estudo se propõe a preencher.

Diante do exposto, este estudo busca responder à seguinte questão de pesquisa: qual a relação entre a orientação profissional e o planejamento de carreira em estudantes do ensino superior? Para responder a essa questão, analisou-se essa relação em estudantes de Psicologia de uma instituição privada em Sergipe, com foco em três dimensões: autoconhecimento profissional, segurança quanto aos objetivos de carreira e integração ao contexto acadêmico. Como objetivos específicos, buscou-se: (a) analisar de que forma o autoconhecimento se associa à elaboração de um projeto profissional; (b) examinar a associação entre a OP e a segurança dos estudantes quanto a seus objetivos profissionais; e (c) verificar em que medida a integração e a adaptação ao ambiente universitário se associam ao acesso a informações sobre as saídas profissionais do curso escolhido.

2 MÉTODO

2.1 DELINEAMENTO DO ESTUDO

O estudo adotou um delineamento descritivo-correlacional de corte transversal com abordagem quantitativa (Creswell & Creswell, 2018). Os dados foram coletados por meio de questionário eletrônico estruturado, desenvolvido para operacionalizar as variáveis de interesse.

2.2 APROVAÇÃO ÉTICA

O estudo foi aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) via Plataforma Brasil, em conformidade com a Resolução n.º 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

2.3 PARTICIPANTES

Participaram 217 estudantes (n = 217), selecionados de um universo de 548 alunos (N = 548) matriculados no curso de graduação em Psicologia de um centro universitário privado em Sergipe no semestre de 2024.1. Incluíram-se todos os estudantes com matrícula ativa no período. A participação foi voluntária e a amostra resultou de autosseleção, o que pode ter favorecido estudantes com maior interesse pela temática — limitação a considerar na interpretação dos resultados.

A análise de poder estatístico *a priori* conduzida com G*Power 3.1 (Faul *et al.*, 2009) indicou amostra mínima de n = 84 participantes para detectar efeitos de magnitude média (r = 0,30, α = 0,05, potência = 0,80), requisito amplamente satisfeito pela amostra obtida.

A amostra apresentou perfil heterogêneo. Predominaram estudantes do sexo feminino (81,1%; n = 176), em linha com as tendências históricas da área (Yamamoto *et al.*, 2011). A idade média foi de

M = 32,66 anos (*DP* = 13,30), indicando presença expressiva de adultos em transição ou requalificação profissional — confirmada pelo fato de 64,5% (*n* = 140) se identificarem como trabalhadores-estudantes. O período médio do curso foi *M* = 5,37 (*DP* = 2,72; *n* válido = 213), com concentração nos períodos intermediários (4.º ao 8.º), que representaram 56,3% da amostra válida (ver Tabela 1).

Tabela 1. Características Sociodemográficas e Acadêmicas da Amostra

Variável	***n***	**%**	***M***	***DP***
Sexo				
Masculino	41	18,9	—	—
Feminino	176	81,1	—	—
Idade (anos)	217	—	32,66	13,30
Trabalhador-estudante	140	64,5	—	—
Período do curso	213[a]	—	5,37	2,72

N = 217. M = média; DP = desvio padrão. Percentuais referem-se aos casos válidos. [a] Quatro participantes não indicaram o período do curso.
Fonte: Elaborada pelos autores

Nota. *N* = 217. *M* = média; *DP* = desvio padrão. Percentuais referem-se aos casos válidos. [a] Quatro participantes não indicaram o período do curso.

2.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Utilizou-se um questionário eletrônico composto por 20 itens organizados em duas subescalas: (1) Informações e OP recebida na Faculdade (7 itens; escala de 1 = *Nada* a 5 = *Muita*) e (2) Importância das atividades de OP para o planejamento de carreira (13 itens; escala de 1 = *Sem importância* a 5 = *Muito importante*). O instrumento incluiu ainda itens isolados sobre OP recebida, segurança nos objetivos profissionais, autoconhecimento, integração acadêmica, satisfação com o curso e dados sociodemográficos.

Três especialistas em orientação profissional e psicologia vocacional avaliaram o conteúdo e a clareza dos itens. Em seguida, realizou-se pré-teste com 30 estudantes de Psicologia selecionados por conveniência, o que levou à reformulação de dois itens ambíguos e à exclusão de um item com baixa correlação item-total. O tempo médio de preenchimento foi de 15 minutos.

A análise de confiabilidade revelou índices elevados: $\alpha = 0,93$ para o total do instrumento (20 itens), $\alpha = 0,91$ para a Subescala 1 e $\alpha = 0,977$ para a Subescala 2. Todos os valores superaram o limiar de $\alpha \geq 0,70$ recomendado por Hair *et al.* (2019). O Alfa elevado da Subescala 2 ($\alpha > 0,95$) pode indicar redundância entre itens — limitação a considerar em futuras validações confirmatórias.

Conduziram-se duas Análises de Componentes Principais (ACP), uma por subescala. Para a Subescala 1, o KMO = 0,895 e o teste de Bartlett, $\chi^2(21) = 951,166$, $p < 0,001$, confirmaram a

adequação dos dados. A ACP extraiu um único fator (*eigenvalue* = 4,636) que explicou 66,2% da variância, com cargas fatoriais entre 0,733 e 0,860. Para a Subescala 2, KMO = 0,951 e $\chi^2(78) = 3822{,}400$, $p < 0{,}001$. O fator extraído (*eigenvalue* = 10,259) explicou 78,9% da variância, com cargas entre 0,855 e 0,931. Em ambas as subescalas, todos os itens apresentaram cargas superiores a 0,40 (Hair *et al.*, 2019) e a solução unifatorial dispensou rotação.

2.5 PROCEDIMENTOS

Os estudantes receberam convite por e-mail institucional para participar voluntariamente da pesquisa. O questionário ficou disponível no Google Forms de 1 de fevereiro a 31 de maio de 2024. Antes do preenchimento, os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo, a confidencialidade dos dados e o direito de desistência sem prejuízo. O consentimento foi obtido eletronicamente. Os dados foram armazenados de forma anônima e exportados para o *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS, versão 32.0), onde se verificaram valores omissos (*missing values*) e atípicos (*outliers*) antes das análises.

2.6 ANÁLISE DE DADOS

O tratamento estatístico utilizou o SPSS 32.0. Realizou-se análise descritiva com frequências, percentagens, médias e desvios-padrão. A confiabilidade foi avaliada pelo Alfa de Cronbach (limiar aceitável: $\alpha \geq 0{,}70$; Hair *et al.*, 2019).

A estrutura fatorial foi explorada por meio de duas ACPs com critério de extração por *eigenvalues* > 1, uma por subescala, precedidas de verificação da adequação amostral pelo KMO e pelo teste de Bartlett. Retiveram-se itens com cargas fatoriais > 0,40 (Hair *et al.*, 2019).

O pressuposto de normalidade foi verificado pelo teste de Kolmogorov-Smirnov, complementado por gráficos Q-Q e *boxplots*. Os resultados indicaram violação da normalidade em todas as variáveis (K-S entre 0,169 e 0,386; $p < 0{,}001$), o que justificou o uso de correlações de Spearman e do teste de Mann-Whitney U. Os testes *t* para amostras emparelhadas foram mantidos com base no Teorema do Limite Central ($n > 30$; Field, 2018). Os tamanhos de efeito foram calculados pelo *d* de Cohen (1988; $d = 0{,}20$: pequeno; $d = 0{,}50$: médio; $d = 0{,}80$: grande) e pela fórmula $r = Z / \sqrt{N}$ para o Mann-Whitney U.

As correlações de Spearman foram adotadas para variáveis ordinais com distribuição não normal (Espírito Santo & Daniel, 2017), com intervalos de confiança a 95% estimados por bootstrap (1000 amostras, método percentil). A magnitude foi interpretada pelos critérios de Cohen (1988): $r = 0{,}10$ (pequena), $r = 0{,}30$ (moderada) e $r = 0{,}50$ (grande).

Realizaram-se ainda análises exploratórias para aprofundar a compreensão dos fatores associados à segurança nos objetivos profissionais, incluindo comparação entre trabalhadores-estudantes e não trabalhadores (Mann-Whitney U) e correlações de Spearman com a OP recebida no ensino médio e a satisfação com o curso. Todas as análises adotaram nível de confiança de 95%.

3 RESULTADOS

Dos 548 estudantes convidados, 217 responderam ao questionário, correspondendo a uma taxa de resposta de 39,6%. Os resultados estão organizados em dois blocos: análise descritiva preliminar e resultados por objetivo específico, seguidos das análises exploratórias complementares.

3.1 ANÁLISE DESCRITIVA PRELIMINAR

3.1.1 Importância atribuída às práticas de OP e quantidade recebida

A maioria dos participantes classificou as práticas de OP como importantes ou muito importantes (96,8%; $n = 210$; $M = 4,71$, $DP = 0,52$). Em contrapartida, 70,0% ($n = 152$) reportaram ter recebido pouca ou nenhuma OP na instituição ($M = 2,86$, $DP = 1,17$), enquanto apenas 30,0% ($n = 65$) relataram ter recebido bastante ou muita OP. Essa discrepância entre valorização e oferta efetiva constitui o contexto empírico central deste estudo.

3.2 DIFICULDADES NO PLANEJAMENTO PROFISSIONAL

Dos participantes, 60,4% ($n = 131$) identificaram a falta de orientação sobre saídas profissionais do curso como principal dificuldade na definição de um plano profissional. Os 39,6% restantes ($n = 86$) atribuíram suas dificuldades a insatisfação com o curso, receio de não possuir as competências necessárias ou ausência de metas definidas.

3.3 IMPORTÂNCIA ATRIBUÍDA AO PLANEJAMENTO DE CARREIRA

Os participantes avaliaram o planejamento de carreira como muito ou extremamente importante (98,2%; $n = 213$; $M = 4,85$, $DP = 0,40$, escala de 1 a 5). Apenas 1,8% ($n = 4$) expressaram posição neutra.

3.4 RESULTADOS POR OBJETIVO ESPECÍFICO

A Tabela 2 apresenta a matriz de correlações entre todas as variáveis principais do estudo, com coeficientes de Spearman e respectivos IC 95% estimados por bootstrap. Os resultados por objetivo específico são detalhados a seguir.

Tabela 2. Matriz de Correlações de Spearman entre as Variáveis Principais do Estudo

Variável		1	2	3	4	5	6	7
1.	Integração acadêmica	—						
2.	Saídas profissionais	.56***	—					
3.	OP recebida faculdade	.52***	.45***	—				
4.	Autoconhecimento	.04	.14*	.01	—			
5.	Planejamento de carreira	.13	.15**	.03	.56***	—		
6.	OP ensino médio	.42***	.32***	.38***	−.03	.01	—	
7.	Satisfação com curso	.17*	.14*	.21**	.13	.06	.08	—
8.	Segurança profissional	.26***	.19**	.27***	.07	.03	.18**	.26***

N = 217. Os valores apresentados são coeficientes de Spearman (ρ). IC 95% estimados por bootstrap (1000 amostras, método percentil). A variável 8 (Segurança profissional) não figura como coluna por convenção da matriz triangular inferior. * p < .05. ** p < .01. *** p < .001.
Fonte: Elaborada pelos autores

3.4.1 Objetivo 1 — Associação entre autoconhecimento e elaboração de projeto profissional

A correlação de Spearman entre autoconhecimento profissional e planejamento de um projeto profissional foi positiva, de magnitude grande e estatisticamente significativa, $\rho(217) = 0{,}56$, $p < 0{,}001$, IC 95% [0,44, 0,68], estimado por bootstrap com 1000 amostras (ver Tabela 3).

Tabela 3. Correlação de Spearman entre Autoconhecimento Profissional e Planejamento de Carreira

Variável 1	Variável 2	ρ	IC 95%	*N*
Autoconhecimento profissional	Planejamento de carreira	.56***	[.44, .68]	217

IC 95% estimado por bootstrap (1000 amostras, método percentil). Magnitude grande segundo os critérios de Cohen (1988). *** p < .001.
Fonte: Elaborada pelos autores

3.4.2 Objetivo 2 — Associação entre op recebida e segurança nos objetivos profissionais

A média de OP recebida na faculdade ($M = 2{,}86$, $DP = 1{,}17$) foi significativamente inferior à média de segurança nos objetivos profissionais ($M = 3{,}70$, $DP = 0{,}88$). O teste t para amostras emparelhadas confirmou essa diferença, $t(216) = -9{,}86$, $p < 0{,}001$, IC 95% [−1,01, −0,67], $d = 0{,}67$ (efeito médio a grande). A correlação entre as duas variáveis foi positiva e significativa, $r = 0{,}27$, $p < 0{,}001$, IC 95% [0,14, 0,39] (magnitude pequena a moderada; ver Tabela 4).

Tabela 4. Médias, Teste t e Correlação entre OP Recebida na Faculdade e Segurança nos Objetivos Profissionais

Variável	*M*	*DP*	*n*	Δ*M*	*t*(216)	IC 95% Δ*M*	*d*	*r*	IC 95% *r*
OP recebida na faculdade	2,86	1,17	217	−0,84	−9,86***	[−1,01, −0,67]	0,67	.27***	[.14, .39]
Segurança nos objetivos profissionais	3,70	0,88	217	—	—	—	—	—	—

ΔM = diferença entre médias (OP recebida menos segurança nos objetivos). IC = intervalo de confiança a 95%. d = d de Cohen; r = correlação de Pearson entre as variáveis emparelhadas. Magnitudes segundo Cohen (1988): d = 0,67 (médio a grande); r = .27 (pequena a moderada). *** p < .001.
Fonte: Elaborada pelos autores

3.4.3 Objetivo 3 — Associação entre integração acadêmica e acesso a informações sobre saídas profissionais

A média de integração e adaptação à faculdade (*M* = 2,66, *DP* = 1,21) foi significativamente superior à média de acesso a informações sobre saídas profissionais (*M* = 2,46, *DP* = 1,20). O teste *t* para amostras emparelhadas indicou diferença significativa, *t*(216) = 2,77, *p* = 0,006, IC 95% [0,06, 0,36], *d* = 0,19 (efeito pequeno). A correlação entre as variáveis foi positiva e significativa, *r* = 0,58, *p* < 0,001, IC 95% [0,46, 0,68] (magnitude grande). Registrou-se ainda que 50,7% dos participantes não receberam apoio à integração acadêmica e 56,7% não tiveram acesso a informações sobre saídas profissionais (ver Tabela 5).

Tabela 5. Médias, Teste t e Correlação entre Integração Acadêmica e Informações sobre Saídas Profissionais

Variável	*M*	*DP*	*n*	Δ*M*	*t*(216)	IC 95% Δ*M*	*d*	*r*	IC 95% *r*
Integração e adaptação à faculdade	2,66	1,21	217	0,21	2,77**	[0,06, 0,36]	0,19	.58***	[.46, .68]
Informações sobre saídas profissionais	2,46	1,20	217	—	—	—	—	—	—

ΔM = diferença entre médias (integração menos informações sobre saídas). IC = intervalo de confiança a 95%. IC 95% de r estimado por bootstrap (1000 amostras, método percentil). Magnitudes segundo Cohen (1988): d = 0,19 (pequeno); r = .58 (grande). ** p < .01. *** p < .001.
Fonte: Elaborada pelos autores

3.5 ANÁLISES EXPLORATÓRIAS COMPLEMENTARES

As análises seguintes foram conduzidas para aprofundar a compreensão dos fatores associados à segurança nos objetivos profissionais.

3.5.1 Diferenças entre trabalhadores-estudantes e estudantes sem atividade laboral

O teste de Mann-Whitney U comparou trabalhadores-estudantes (n = 140) e estudantes sem atividade laboral (n = 77) nas variáveis principais. Os trabalhadores-estudantes apresentaram segurança nos objetivos profissionais significativamente superior (M = 3,82, DP = 0,89) à dos estudantes sem atividade laboral (M = 3,47, DP = 0,80), U = 4096,000, Z = −3,122, p = 0,002, r = 0,21 (efeito pequeno a moderado). Não se observaram diferenças significativas no autoconhecimento profissional, U = 5091,500, Z = −0,803, p = 0,422, nem no planejamento do projeto profissional, U = 5189,000, Z = −0,546, p = 0,585 (ver Tabela 6).

Tabela 6. Comparação entre Trabalhadores-estudantes e Estudantes sem Atividade Laboral nas Variáveis Principais

	Trabalhadores-estudantes (n = 140)		**Estudantes sem atividade laboral (n = 77)**					
Variável	*M*	*DP*	*M*	*DP*	*U*	*Z*	*p*	*r*
Segurança nos objetivos profissionais	3,82	0,89	3,47	0,80	4096,000	−3,122	.002	.21
Autoconhecimento profissional	4,44	0,92	4,56	0,77	5091,500	−0,803	.422	—
Planejamento de carreira	4,41	1,01	4,53	0,80	5189,000	−0,546	.585	—

Teste de Mann-Whitney U para variáveis ordinais com dois grupos independentes. r = Z / √N, calculado apenas para comparações estatisticamente significativas. Magnitude segundo Cohen (1988): r = .21 (pequena a moderada). M e DP apresentados para fins descritivos.
Fonte: Elaborada pelos autores

3.5.2 Fatores alternativos associados à segurança nos objetivos profissionais

Duas correlações de Spearman com bootstrap (1000 amostras, percentil, IC 95%) examinaram fatores adicionais associados à segurança nos objetivos profissionais. A OP recebida no ensino médio correlacionou-se positiva e significativamente com a segurança, ρ = 0,18, p = 0,009, IC 95% [0,04, 0,31] (magnitude pequena). A satisfação com a escolha do curso também se correlacionou positiva e significativamente, ρ = 0,26, p < 0,001, IC 95% [0,14, 0,38] (magnitude pequena a moderada; ver Tabela 7).

Tabela 7. Correlações de Spearman entre Fatores Alternativos e Segurança nos Objetivos Profissionais

Variável	ρ	IC 95%	*N*	Magnitude
OP recebida no ensino médio	.18**	[.04, .31]	217	Pequena
Satisfação com a escolha do curso	.26***	[.14, .38]	217	Pequena a moderada

Variável critério: segurança nos objetivos profissionais. IC 95% estimado por bootstrap (1000 amostras, método percentil). Magnitudes segundo Cohen (1988): pequena = r < .30; moderada = .30 ≤ r < .50; grande = r ≥ .50. ** p < .01. *** p < .001.
Fonte: Elaborada pelos autores

4 DISCUSSÃO

Os resultados deste estudo oferecem evidências empíricas sobre a relação entre a OP e o planejamento de carreira em um contexto de ensino superior privado do Nordeste brasileiro — contribuição relevante para uma literatura que, embora crescente, permanece concentrada em amostras de estudantes jovens, sem atividade laboral e de instituições públicas do Sul e Sudeste do país.

4.1 A CENTRALIDADE DO AUTOCONHECIMENTO NO PLANEJAMENTO DE CARREIRA

A associação positiva de magnitude grande entre autoconhecimento profissional e planejamento de carreira (ρ = 0,56) constitui o achado de maior expressão do estudo e converge com os pressupostos centrais da teoria da construção de carreira de Savickas (2012), para quem a capacidade reflexiva de identificar valores, interesses e competências vocacionais é condição necessária — ainda que não suficiente — para a elaboração de projetos profissionais coerentes. Esse resultado é igualmente consistente com o modelo desenvolvimentista de Super (1990), segundo o qual a cristalização de um autoconceito vocacional claro constitui tarefa central da fase de exploração, especialmente relevante no contexto universitário.

A magnitude dessa correlação supera a observada por Soares *et al.* (2022) em revisão sistemática de intervenções de carreira com universitários, onde os efeitos sobre o autoconhecimento tenderam a ser de magnitude moderada. Uma explicação plausível para essa diferença reside no perfil da amostra: estudantes adultos com experiência laboral acumulada podem apresentar maior capacidade de integrar autoconhecimento e planejamento, uma vez que dispõem de referências concretas do mundo do trabalho para ancorar sua reflexão vocacional. Contudo, essa interpretação é especulativa no âmbito deste delineamento transversal, e não pode ser confirmada sem estudos longitudinais que acompanhem a evolução desta relação ao longo da formação.

Uma explicação alternativa merece consideração: a correlação pode refletir, parcialmente, uma covariância metodológica decorrente do fato de ambos os itens terem sido medidos pelo mesmo instrumento, no mesmo momento, junto à mesma amostra — o que pode inflar artificialmente a

magnitude da associação. Estudos futuros com medidas independentes e delineamentos experimentais contribuiriam para isolar o efeito causal do autoconhecimento sobre o planejamento de carreira.

4.2 A DISSOCIAÇÃO ENTRE OP RECEBIDA E SEGURANÇA PROFISSIONAL: UM PARADOXO PRODUTIVO

O achado mais intrigante do estudo é a diferença significativa entre a baixa quantidade de OP recebida na instituição (M = 2,86) e o nível consideravelmente superior de segurança nos objetivos profissionais (M = 3,70), com correlação de pequena a moderada magnitude entre ambas (r = 0,27). Essa dissociação desafia uma leitura linear da relação entre oferta institucional de OP e desenvolvimento vocacional, e exige uma interpretação multifatorial.

A Teoria Social Cognitiva de Carreira (TSCC) (Lent *et al.*, 1994) oferece um quadro interpretativo adequado: a segurança profissional resulta da interação entre experiências de aprendizagem, crenças de autoeficácia e expectativas de resultado — dimensões que transcendem amplamente a OP institucional recebida. Nesse sentido, a correlação moderada observada sugere que a OP contribui para a segurança profissional, mas não a determina. Outros mecanismos operam em paralelo, e as análises exploratórias deste estudo permitem identificar três deles com suporte empírico: a experiência laboral, a OP recebida no ensino médio e a satisfação com o curso.

Reid (2021) argumenta que a eficácia da OP não é função da quantidade de serviços disponibilizados, mas da sua qualidade, profundidade e adequação às necessidades dos estudantes. Essa perspectiva ajuda a compreender por que uma OP percebida como insuficiente coexiste com níveis razoáveis de segurança profissional: os estudantes desenvolvem essa segurança por vias alternativas, e a OP institucional, quando ocorre, pode ter impacto qualitativo superior ao que a sua escassez quantitativa sugere.

4.3 O PAPEL DA EXPERIÊNCIA LABORAL COMO MECANISMO COMPENSATÓRIO

A diferença significativa na segurança profissional entre trabalhadores-estudantes e estudantes sem atividade laboral (U = 4096,000, p = 0,002, r = 0,21) constitui a contribuição empírica mais original deste estudo. Esse resultado oferece suporte direto à hipótese, até então apenas inferida na literatura, de que a experiência laboral funciona como mecanismo compensatório da insuficiência da OP institucional em contextos de ensino superior privado.

A TSCC (Lent *et al.*, 1994) prevê que as experiências de aprendizagem direta — nomeadamente o desempenho de tarefas laborais com *feedback* real — constituem a fonte mais poderosa de autoeficácia de carreira. Nesse sentido, os trabalhadores-estudantes desta amostra beneficiam de um

processo contínuo de construção da identidade profissional que opera em paralelo e, frequentemente, em substituição à OP formal. Essa interpretação é reforçada pelo fato de que a diferença entre os dois grupos se manifesta exclusivamente na segurança profissional — e não no autoconhecimento nem no planejamento de carreira —, o que sugere que a experiência laboral impacta principalmente a dimensão afetiva e motivacional do desenvolvimento vocacional, sem necessariamente traduzir-se em maior estruturação do projeto profissional.

É necessário, contudo, considerar uma explicação alternativa: a diferença observada pode refletir não o efeito da experiência laboral sobre a segurança profissional, mas sim um viés de seleção — estudantes que já trabalham podem ser, em média, mais velhos, mais motivados e com maior clareza vocacional prévia, o que tornaria a experiência laboral uma variável correlata, e não causal. O delineamento transversal não permite distinguir entre essas hipóteses, e estudos com delineamentos quasi-experimentais seriam necessários para esclarecer a direção desta relação.

4.3 OP COMO PROCESSO CONTÍNUO: DA ESCOLARIDADE BÁSICA AO ENSINO SUPERIOR

A correlação positiva entre OP recebida no ensino médio e segurança profissional no ensino superior ($\rho = 0{,}18$, $p = 0{,}009$), ainda que de magnitude pequena, é teoricamente significativa. Ela oferece suporte empírico à proposição de Super (1990) de que o desenvolvimento vocacional é um processo contínuo ao longo do ciclo de vida — e que as experiências de orientação em etapas anteriores deixam traços duradouros na construção da identidade profissional. A magnitude inferior desta correlação relativamente à OP recebida na faculdade ($r = 0{,}27$) sugere um gradiente temporal: a OP mais recente e contextualmente próxima exerce maior influência sobre a segurança profissional atual, o que tem implicações práticas diretas para o investimento em serviços de orientação no ensino superior.

A correlação entre satisfação com o curso e segurança profissional ($\rho = 0{,}26$, $p < 0{,}001$) acrescenta uma dimensão adicional a este quadro interpretativo. Estudantes mais satisfeitos com a sua escolha de curso tendem a sentir-se mais seguros quanto aos seus objetivos profissionais — o que é coerente com a proposição de Lent *et al.* (1994) de que as expectativas de resultado positivas reforçam a autoeficácia de carreira. Este achado sugere que a satisfação com o curso pode funcionar como um proxy de ajustamento vocacional, e que intervenções de OP que promovam a reflexão sobre a adequação da escolha cursada podem ter efeito indireto sobre a segurança profissional.

4.4 A INTEGRAÇÃO ACADÊMICA COMO PORTA DE ENTRADA PARA A ORIENTAÇÃO

A associação positiva de magnitude grande entre integração acadêmica e acesso a informações sobre saídas profissionais (r = 0,58, IC 95% [0,46, 0,68]) é o resultado com maior relevância para a gestão institucional. Ele indica que o envolvimento dos estudantes na vida da instituição constitui um mecanismo mediador do acesso a recursos de orientação — o que é coerente com o modelo de Tinto (2012), segundo o qual a integração académica e social favorece a utilização dos recursos institucionais disponíveis.

Khurumova e Pinto (2023) demonstraram que a maioria dos universitários não recorre aos serviços de orientação disponíveis nas suas instituições, apesar de manifestar necessidades diversas nesse domínio. Os dados do presente estudo sugerem que essa subutilização pode estar parcialmente explicada pela baixa integração acadêmica: estudantes menos integrados têm menor acesso a informações sobre saídas profissionais, independentemente da sua disponibilidade formal. Essa interpretação é reforçada pelo fato de que 50,7% dos participantes reportaram não ter recebido apoio à integração e 56,7% não tiveram acesso a informações sobre saídas profissionais — proporções que covariam de forma expressiva, como indicado pela magnitude da correlação.

Costa *et al.* (2024) reforçam esta perspectiva ao demonstrar que a OP se associa positivamente à integração e adaptação dos estudantes ao ensino superior, funcionando como fator protetor frente à evasão. A leitura conjunta destes resultados aponta para uma relação bidirecional: a OP favorece a integração, e a integração favorece o acesso à OP. Esse ciclo virtuoso — ou, na sua ausência, vicioso — tem implicações diretas para o desenho de programas de acolhimento em instituições privadas do Nordeste brasileiro, onde a combinação de expansão do acesso com escassez de suporte vocacional cria condições propícias para a evasão precoce.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados respondem afirmativamente à questão de pesquisa: a OP associa-se positivamente ao planejamento de carreira nas três dimensões investigadas, com intensidade diferenciada — sendo o autoconhecimento o preditor mais robusto (ρ = 0,56), seguido da integração acadêmica (r = 0,58) e da OP recebida (r = 0,27). Esse padrão empírico desafia modelos lineares que tratam a oferta institucional de orientação como condição suficiente para o desenvolvimento vocacional, e reposiciona a experiência laboral e a integração acadêmica como mecanismos complementares de construção da identidade profissional — contribuição relevante para uma literatura ainda concentrada em amostras jovens, sem vínculo laboral e oriundas predominantemente de instituições públicas do Sul e Sudeste do país.

No plano das implicações práticas, os dados apontam para a necessidade de conceber a OP no ensino superior como processo longitudinal e integrado à vida acadêmica. Os programas de acolhimento constituem a via mais acessível para essa integração — especialmente em contextos onde a expansão do acesso ao ensino superior não foi acompanhada pelo desenvolvimento proporcional de serviços de orientação, tornando a articulação entre integração acadêmica e OP uma prioridade institucional.

O delineamento transversal impede inferências causais; a amostra está circunscrita a uma única instituição privada, o que limita a generalização dos achados; e o instrumento, desenvolvido especificamente para este estudo, carece de validação confirmatória independente. A autosseleção dos participantes pode ainda ter favorecido estudantes com maior engajamento com a temática. Estas limitações delineiam uma agenda de pesquisa concreta: estudos longitudinais que acompanhem a trajetória vocacional ao longo da graduação; investigações qualitativas sobre os mecanismos pelos quais a experiência laboral constrói ou fragmenta a segurança profissional; replicação em amostras de instituições públicas e de outros Estados do Nordeste; e validação confirmatória do instrumento em amostras independentes.

REFERÊNCIAS

[1] Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

[2] Costa, J. L. M. G. da, Santana, L. B. de, & Barbosa, V. dos S. (2024). Relação da orientação profissional com a integração, adaptação, reopção e evasão no ensino superior. Contribuciones a las Ciencias Sociales, 17(8), e9205. https://doi.org/10.55905/revconv.17n.8-083

[3] Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (5.ª ed.). SAGE Publications.

[4] Dias, M. S. de L., & Soares, D. H. P. (2009). Planejamento de carreira: Uma orientação para estudantes universitários. Vetor.

[5] Espírito Santo, H., & Daniel, F. (2017). Calcular e apresentar tamanhos do efeito em trabalhos científicos (2): Guia para reportar a força das relações. Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social, 3(1), 53–64. https://doi.org/10.7342/ismt.rpics.2017.3.1.48

[6] Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A.-G. (2009). Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. Behavior Research Methods, 41(4), 1149–1160. https://doi.org/10.3758/BRM.41.4.1149

[7] Field, A. (2018). Discovering statistics using IBM SPSS statistics (5.ª ed.). SAGE Publications.

[8] Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). Multivariate data analysis (8.ª ed.). Cengage Learning.

[9] Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2024). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Mercado de trabalho. https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html

[10] Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2024). Notas estatísticas do Censo da Educação Superior 2023. https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2024/estatisticas_do_censo_da_educacao_superior_2023.pdf

[11] Khurumova, V., & Pinto, J. C. (2023). Online and computer-assisted career guidance: Are students prepared for it? Frontiers in Psychology, 14, Artigo 1117289. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1117289

[12] Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. Journal of Vocational Behavior, 45(1), 79–122. https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027

[13] Levenfus, R. S. (Org.). (2016). Orientação vocacional e de carreira em contextos clínicos e educativos. Artmed.

[14] Nascimento, I., & Coimbra, J. L. (2005). A escolha do foco de intervenção em consulta psicológica vocacional: Contributos para uma perspectiva integradora da intervenção. Revista Brasileira de Orientação Profissional, 6(2), 15–30.

[15] Reid, E. R. (2021). Impacts of shortening the length of career guidance: Implications for practice, professionalism, service delivery and social justice. British Journal of Guidance & Counselling, 50(1), 95–109. https://doi.org/10.1080/03069885.2021.1934816

[16] Savickas, M. L. (2012). Life design: A paradigm for career intervention in the 21st century. Journal of Counseling & Development, 90(1), 13–19. https://doi.org/10.1111/j.1556-6676.2012.00002.x

[17] Soares, J., Carvalho, C., & Silva, A. D. (2022). A systematic review on career interventions for university students: Framework, effectiveness, and outcomes. Australian Journal of Career Development, 31(2), 81–92. https://doi.org/10.1177/10384162221100460

[18] Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. Em D. Brown & L. Brooks (Orgs.), Career choice and development: Applying contemporary theories to practice (2.ª ed., pp. 197–261). Jossey-Bass.

[19] Tinto, V. (2012). Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition (2.ª ed.). University of Chicago Press.

[20] Yamamoto, O. H., Falcão, J. T. da R., & Seixas, P. de S. (2011). Quem é o estudante de psicologia do Brasil? Avaliação Psicológica, 10(3), 209–232.