

A INTERVENÇÃO PSICOLÓGICA EM ORIENTAÇÃO DA CARREIRA COMO MEDIDA PREVENTIVA DE COMPORTAMENTOS ADAPTATIVOS: DADOS DE UM ESTUDO COM ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

Maria do Rosário Lima

Universidad de Lisboa, Portugal

Resumo

Numa perspectiva de desenvolvimento pessoal, a intervenção psicológica em orientação não só posiciona o indivíduo nos vários papéis que desempenha, como faz apelo à vivência do passado e procura aumentar a orientação para o futuro através do planeamento e exploração da carreira. É com ênfase neste tipo de abordagem que se procura intervir junto de várias faixas etárias em diferentes fases e subfases do desenvolvimento da carreira. Apresentam-se dados obtidos numa investigação levada a cabo com estudantes dos primeiros anos de diferentes cursos e estabelecimentos do ensino superior.

Introdução

A restrição aos primeiros anos do ensino superior liga-se ao facto de ser neste período que a “adaptação” tem a sua maior expressão, o que já não sucede com a maioria dos estudantes que se encontra no final de um curso. À medida que se aproximam do fim da formação, o envolvimento no meio académico tende a ser pleno e visa já a preparação da transição para o mundo do trabalho. A fase de transição vivenciada por estes estudantes que se traduz na adaptação a um novo meio e comunidade, abrange vários aspectos (variáveis possíveis de serem estudadas) comuns a todos os indivíduos. O privilegiar, na investigação referida (Lima, 1998), a relação entre dimensões como atitudes de planeamento e exploração, factores de carreira (necessidades pessoais e de informação), conceitos de saliência de papéis e de identidade vocacional, deve-se ao facto de se tratarem das variáveis psicológicas mais trabalhadas na resposta a solicitações de ajuda no âmbito da prestação de serviços à comunidade.

Um dos factores que parece contribuir bastante para a insatisfação e desmotivação face aos cursos tem a ver com a transição do ensino secundário para o ensino superior no que concerne o método de ensino, os hábitos de estudo e formação anterior bem como a adaptação ao estabelecimento de ensino que os estudantes começam a frequentar e onde têm oportunidade de expressar as suas características pessoais e de estabelecer relações interpessoais.

Mas outro factor que merece ser salientado relaciona-se com a opção dos estudantes quando da candidatura ao ensino superior (tendo sido na sua maioria colocados no curso indicado

como sendo a primeira preferência) e sobretudo com a forma como esta foi efectuada - se o ingresso num curso que não foi a primeira opção pode ser um factor facilitador do insucesso e insatisfação, casos há em que o que está em causa é o não planeamento e exploração da opção. Este tipo de tomada de decisão não planeada faz com que um estudante que optou por um dado curso, para o qual se candidatou e onde conseguiu ingressar, comece a questionar-se, não se identifique com o curso e/ou estabelecimento (que por vezes não conhece nem sabe as saídas profissionais que lhe proporciona) e o leve a tomar consciência da necessidade de planear e de definir objectivos pessoais e profissionais. Esta é uma das muitas situações, em que se a orientação, numa perspectiva desenvolvimentista, tivesse sido implementada predominaria a prevenção, evitando situações que acabam por ser solucionadas numa perspectiva mais remediativa.

Perspectiva desenvolvimentista da orientação

A Orientação é um domínio científico e uma prática que tem evoluído muito, procurando corresponder às mudanças no meio educativo, social e económico, especialmente acentuadas na segunda metade do século XX (Ferreira Marques, 1993).

No começo do século era frequente escolher uma profissão para toda a vida, o que a partir dos anos 50 em muitos países começou a não acontecer e se generalizou cada vez mais até aos nossos dias. Contudo, a perspectiva mais alargada do conceito de carreira dos anos 60 e 70 é considerada mais apropriada por não se limitar a uma visão restritiva da carreira e por introduzir o impacto do papel de trabalho que os indivíduos desenvolvem ao longo das suas vidas. Passado, presente e possível futuro trabalho e comportamentos relacionados, podiam agora ser entendidos no contexto do desenvolvimento global do indivíduo. Na década de 80, surgem conceptualizações mais amplas de carreira e desenvolvimento da carreira. Os termos carreira, desenvolvimento da carreira e orientação e aconselhamento da carreira vieram praticamente substituir profissão, desenvolvimento vocacional e orientação e aconselhamento vocacional quer na literatura quer na prática (McDaniels e Gysbers, 1992, pp. 7-11). Nos anos 90 as definições mais amplas de carreira e desenvolvimento da carreira começaram a ser usadas com mais frequência. O desenvolvimento da carreira é descrito como envolvendo toda a vida do indivíduo, em que termos como desenvolvimento da carreira e desenvolvimento pessoal convergem.

A perspectiva desenvolvimentista da Orientação proporcionou que a aplicação das suas técnicas passasse progressivamente a abranger todos os sectores da população. O desenvolvimento dos Serviços de Orientação teve o seu início com a importância dada ao termo da escolaridade obrigatória, ampliando-se depois para o ensino secundário e ainda

para o ensino superior e procurando abarcar cada vez mais toda a população adulta (Ferreira Marques, 1993).

Super acredita ser útil considerar que as teorias podem ser integradas numa verdadeira teoria e prática desenvolvimentista compreensiva. Uma teoria compreensiva do desenvolvimento da carreira deve ter em conta ambas as determinantes situacionais e pessoais e a forma como interagem nos vários estádios do desenvolvimento do indivíduo (Super, 1976, pp. 123-126).

As perspectivas subjacentes à teoria do desenvolvimento da carreira de Donald Super, revelaram desde o início uma constante actualização e intervenção psicológica cada vez mais integradora e englobante dos comportamentos vocacionais no desenvolvimento pessoal dos indivíduos. O primeiro grande contributo de Super, teve como implicação o abandono da visão estática da orientação, na medida em que acentua o desenvolvimento da carreira como um processo, isto é, como algo que não ocorre num determinado momento mas sim durante toda a vida do indivíduo. Como refere o autor, sempre foi importante considerar três perspectivas no tempo: o passado, o presente e o futuro, reflectindo o presente o passado e sendo o presente a base do futuro (Super, 1990).

Nas suas últimas publicações, Donald Super, continua a sustentar o conceito de estádios de carreira (do qual foi pioneiro desde os anos 50) como o conjunto de atitudes distintas, motivações e comportamentos que se manifestam na sequência do desenvolvimento. O seu modelo, apresentado em 1990, é considerado único entre as teorias de desenvolvimento, na medida em que postula por um lado que os estádios podem não ter relação com a idade cronológica e que as mudanças psicológicas efectuadas após se ter atingido sucessivamente um determinado estádio, não são necessariamente permanentes (Smart e Peterson, 1997, p. 358).

Referência a dados de um estudo com estudantes universitários

A par de instrumentos de medida objectivos e cujos resultados são quantitativos, tornou-se importante também do ponto de vista metodológico, a utilização de dados qualitativos no estudo do comportamento vocacional. Esta crescente preocupação vai no sentido de obter mais adequadamente a riqueza e complexidade da interacção indivíduo - factores situacionais. Trata-se de obter diferentes formas de conhecer e classificar a experiência humana no domínio das carreiras (Herr e Cramer, 1996, pp. 696 - 697).

Ao valorizar as informações qualitativas, considerou-se relevante para o desenvolvimento da investigação (Lima, 1998) elaborar um Questionário que abrangesse outros dados não contemplados nos instrumentos de medida utilizados, de modo a confrontar os estudantes com a oportunidade de se expressarem sobre vários aspectos. Para a elaboração deste

questionário contribuiu a prática da orientação da carreira com estudantes do ensino superior que tem permitido clarificar as necessidades que os estudantes manifestam e os motivos que os levam a solicitar ajuda para melhor se adaptarem ao ensino superior e contribuído para a explicação dos comportamentos adaptativos dos jovens que ingressam neste sistema de ensino - destacam-se aspectos tais como o tipo de necessidades (pessoais e de informação), as características da fase de desenvolvimento do final da adolescência, o período de transição do ensino secundário para o ensino superior, as tarefas de desenvolvimento da carreira com que se confrontam e o conflito de papéis em que vivem ou necessitam clarificar. A amostra abrangeu estudantes dos 1º e 2º anos de quatro cursos e estabelecimentos do ensino superior. O total de indivíduos considerado foi de 1204 (584 estudantes do 1º ano e 620 estudantes do 2º ano). A apresentação destes dados pretende dar como exemplo alguns aspectos importantes que a intervenção psicológica em orientação deve contemplar numa abordagem de prevenção e, simultaneamente, de promoção do desenvolvimento pessoal. A análise de conteúdo dos dados qualitativos, permite destacar aspectos considerados relevantes numa fase de transição e adaptação dos estudantes.

Relativamente à *ajuda obtida ou não em orientação*, verifica-se que grande parte dos estudantes dizem não ter tido apoio ou se o tiveram classificam a ajuda com tendo tido apenas “Alguma utilidade”. Evocam como razões para a ajuda sobretudo a necessidade de mais informação, a indecisão e dúvidas sobre a opção no final do 9º ano de escolaridade, o confirmar essa mesma opção e a necessidade de auto-conhecimento.

As respostas à solicitação para os estudantes indicarem *actividades extra-curriculares no ensino secundário e tempos livres actualmente desenvolvidos* revelam serem mais frequentes o desporto, a música e a leitura entre outras. Interessante é o facto de em alguns casos os estudantes procurarem manter as actividades que tinham no ensino secundário, sendo que em outros há a afirmação de as actividades serem praticamente inexistentes no ensino secundário e ainda noutros, é manifestada a falta de disponibilidade de tempo para actividades paralelas ao estudo ou a “substituição” pela família ou pela importância de relações de carácter afectivo.

Quando solicitados a falar dos seus *projectos antes de ingressar no ensino superior*, de um modo geral os estudantes incidem no curso ou cursos, na(s) actividade(s) profissional subjacente à formação considerada, no ser capaz de ingressar no ensino superior (e por vezes em determinado estabelecimento de ensino) e em actividades de tempos livres. Por outro lado, é preciso não negligenciar o registo de omissões, de respostas indefinidas e mesmo a afirmação de não existirem quaisquer projectos.

No que se refere aos *factores mais determinantes para a escolha do estabelecimento e curso*, há aspectos que são mais específicos de cada curso, mas de um modo geral, os estudantes dão importância à relação entre as pessoas e o ambiente em geral, à preferência ou interesse pelo curso, ao prestígio e à localização geográfica do estabelecimento/proximidade de casa (Lima, 1998, pp. 380 - 381).

As respostas à questão *sente que o curso está a corresponder aos seus objectivos e expectativas?* variam de um curso para outro. Constata-se, no entanto, a tendência para os estudantes responderem mais negativamente ou darem respostas pouco claras, do tipo “Nem por isso”, “Não sei”, “Mais ou menos”, ...

Se em relação a algumas questões já se verifica que cada curso apresenta características que lhe são próprias, quando os estudantes são solicitados a *identificar eventuais dificuldades que estejam a sentir no curso*, as diferenças entre cursos/estabelecimentos são mais evidentes. Nesta sequência, interessa aqui destacar apenas as dificuldades que surgem mais frequentemente referidas pelo conjunto dos estudantes dos vários cursos: adaptação, método de ensino, diferença entre ensino secundário e ensino superior, ambiente académico (relação com os professores e os colegas), disciplinas e matérias, método de estudo.

Quando se pergunta aos estudantes *se estão satisfeitos com o curso e porquê*, a tendência geral é afirmarem estar satisfeitos e justificarem este tipo de resposta pelo facto de estarem no curso pretendido, pelo conteúdo do curso e por este corresponder ao que esperavam. Há, no entanto, em todos os grupos respostas negativas e sobretudo pouco claras, cujas justificações são por vezes as mesmas dos estudantes que afirmam estarem satisfeitos. De salientar, por outro lado, que há diferenças na fundamentação do tipo de respostas atribuídas pelos estudantes nos diferentes cursos.

Face à questão *preferia ter-se inscrito em outro curso superior? porquê?*, a tendência é a de darem respostas negativas, o que está de acordo com a maior frequência de respostas no sentido de os estudantes estarem satisfeitos com o curso que frequentam.

Ao proporcionar aos estudantes um espaço para escreverem livremente sobre *o que consideram mais importante para se sentirem bem no estabelecimento e curso que frequentam*, constata-se a necessidade de, por vezes, remeterem uma vez mais para as dificuldades que sentem, mas também a oportunidade de expressarem opiniões e acrescentarem outro tipo de informação mais personalizado e que consideram importante. O aspecto mais espontaneamente salientado por todos os grupos é a importância de relações interpessoais no meio académico em que recentemente ingressaram, sobretudo entre colegas e com professores (Lima, 1998, pp. 381 - 383).

Intervenção em orientação

Os jovens adultos parecem ser impulsionados por duas fortes e conflituosas motivações - o desejo de explorar e expandir os seus horizontes e o desejo de segurança e protecção. O mundo em que vivem está repleto de opções e possibilidades que são ambas atraentes e assustadoras. Estabelecer um equilíbrio satisfatório entre o arriscar e procurar segurança parece ser crucial para o desenvolvimento positivo do jovem adulto, que ainda se confronta com a resposta à questão “Quem sou eu?”. Provavelmente, o principal papel do conselheiro é ajudar estes jovens a tomarem consciência da necessidade que têm de auto-definição e apoiá-los no desenvolvimento de um auto-conceito claro, positivo e realista, bem como no desenvolvimento de relações interpessoais, escolhas de carreira e planos que completem essa auto-imagem (Seligman, 1994, pp. 336-337).

A prática do aconselhamento de carreira é um contributo para a compreensão dos comportamentos adaptativos dos jovens que ingressam no ensino superior. Esta prática revela também muitas vezes a necessidade de reformulação de projectos e de redefinição de objectivos, o que pode estender-se para além do desenvolvimento da carreira, e impõe a necessidade crescente da acção do conselheiro quer como ponto de partida de uma relação de ajuda mais “complexa”, quer como complementaridade de uma ajuda já iniciada num contexto clínico.

A transição que um aluno experimenta ao passar do ensino secundário para o ensino superior é considerada por muitos uma das mais importantes ao longo dos ciclo escolar e académico dos jovens. É algo que não é exclusivo do aluno, mas um projecto partilhado com igual intensidade pela sua família e pelos seus amigos, isto é, invade os planos familiar e social. Proporcionalmente, as responsabilidades do jovem aluno tornam-se maiores. A sua realidade muda completamente, de forma muitas vezes repentina. A sua capacidade de se relacionar é condicionada por factores como o deparar-se com uma nova instituição, novos professores, novos colegas, novos processos de ensino e de aprendizagem, novas exigências e responsabilidades e, frequentemente, numa nova área de residência. Ao entrar para o ensino superior o indivíduo consegue o que ambiciona, mas desde logo são muitas as questões que se lhe colocam e podem perturbar o ciclo que se inicia.

A população portuguesa que, actualmente, ingressa no ensino superior é bastante heterogénea, bem diferente da elite que antes chegava a este nível de ensino. Ingressar numa instituição do ensino superior continua a ser sinónimo de aquisição de um certo estatuto social, apesar de ser cada vez menos uma garantia de sucesso profissional, o que constitui mais um motivo para que a instituição universitária deva exhibir uma atitude cada vez mais

humana e humanizante para com os seus alunos, ajudando-os a encontrar o seu caminho (Nico, 1997, pp. 105 - 107).

Na medida em que a avaliação psicológica em adultos é considerada como devendo ser analisada no contexto de um processo contínuo e cumulativa de aprendizagens, de experiências de vida e de desenvolvimento (Duarte, 1997, p. 389), está-se a enfatizar a perspectiva desenvolvimentista da orientação da carreira e a encontrar pontos comuns com a população do ensino superior, sobretudo se não esquecermos que esta tende cada vez mais a diversificar-se nas suas características, nomeadamente no que se refere à faixa etária abrangida. A heterogeneidade de problemas mais facilmente atribuída à população intitulada como “adulta” é, assim, muito comum na população universitária com que os conselheiros se irão cada vez mais deparar.

Na avaliação das intervenções em jovens do ensino básico e secundário é pertinente personalizar o conjunto de informações, procurando adiar e manter em aberto o processo de tomadas de decisão com implicações no desenvolvimento vocacional, que é também o desenvolvimento pessoal (Duarte, 1997, p. 387). A problemática da avaliação em orientação e desenvolvimento da carreira no ensino superior diferencia-se quer dos problemas que se colocam nos ensinos básico e secundário quer na vida adulta. Mas, simultaneamente, e por nos situarmos numa perspectiva desenvolvimentista há toda uma continuidade e descontinuidade próprias do desenvolvimento pessoal que abrangem o indivíduo nas suas várias fases de desenvolvimento e que se entrecruzam, tornando por vezes comuns problemas de fases aparentemente diferenciadas.

Considerações finais

A faixa etária que abrange os estudantes da referida investigação (Lima, 1998), obriga a importantes escolhas sobre os papéis que podem vir a desempenhar ao longo da vida. Por outro lado, embora muitos já não possam ser classificados como adolescentes, a grande maioria situa-se no final deste período, que é por si de transição. Assim sendo, o conselheiro de orientação deve adequar a sua intervenção prática e apoiar os estudantes ajudando-os a ultrapassar os obstáculos próprios desta mesma fase. Por outro lado, a constatação de mais população de ensino superior adulta chama a atenção para a necessidade de implementar novas abordagens em orientação e desenvolvimento da carreira com estes estudantes, nomeadamente na ajuda do planeamento de objectivos académicos e de carreira.

Salienta-se a importância do alargamento da prática da Psicologia da Orientação da Carreira com estes estudantes (quer a nível individual quer institucional), pela ajuda que pode proporcionar no grau de satisfação com o curso, para um melhor desempenho do papel de

estudante, bem como dos restantes papéis que podem ser desenvolvidos enquanto fontes de prazer e realização pessoal.

A investigação (quer no que se refere aos dados obtidos quer ao contacto personalizado com aqueles que nela participaram) e a prática da orientação da carreira num Serviço de Orientação, tem acentuado a minha convicção do quanto é ainda necessário trabalhar no sentido de divulgar em que consiste e quais os objectivos da intervenção psicológica em Psicologia da Orientação. Na medida em que se constata esta realidade fora e dentro da Universidade, o desenvolvimento da orientação da carreira numa perspectiva desenvolvimentista, deve cada vez mais ser contemplada não como uma solução remediativa de situações “pontuais” ou problemáticas, mas sim como uma abordagem de prevenção destas mesmas situações.

A sensibilização aos objectivos da orientação, enquanto teoria e prática desenvolvimentista, e a sua implementação numa perspectiva preventiva de comportamentos adaptativos dos indivíduos, parece ser um passo fundamental para se falar, por exemplo, nos aspectos considerados fundamentais na perspectiva da orientação da carreira no século XXI. Como sejam o impacto do progresso tecnológico na prestação de serviços de orientação da carreira, a diversidade quer dos grupos a quem se destinam os programas de orientação da carreira, quer dos próprios profissionais que prestam o serviço e as orientações utilizadas na avaliação da eficácia de modo a quem executa os programas possa ser tido em consideração nas acções a desenvolver (Bingham, 1998).

Bibliografia

1. Bingham, W. C. (1998). A perspective on career guidance in the twenty-first century. *International Journal for the Advancement of Counseling*, 20, 61-69.
2. Duarte, M. E. (1997). A Avaliação em Orientação e Desenvolvimento da Carreira. In *Avaliação Psicológica: Formas e Contextos* (volume 5, pp. 385-991). Braga, Portugal: APPORT.
3. Ferreira Marques, J. H. (1993). Metodología y Técnicas de Orientación desde la Perspectiva de la Investigación. Conferencia presentada en el V Seminario Iberoamericano de Orientación. En *Actas, Asociación Española para la Orientación Escolar y Profesional* (pp, 67 - 75). Tenerife, España.
4. Herr, E. L., & Cramer, S. H. (1996). *Career Guidance and Counseling Through the Lifespan, Systematic Approaches* (5th edition). New York-. Harper Collins College Publishers.
5. Lima, M.R. (1998). Orientação e Desenvolvimento da Carreira em Estudantes Universitários. Estudo das Atitudes de Planeamento e Exploração, Identidade Vocacional, Saliência dos Papéis e Fatores de Carreira. Dissertação de doutoramento. Lisboa, Portugal: Universidad de Lisboa.
6. McDanieis, C., & Gysbers, N. C. (1992). *Counseling for career development.- theories, resources and practice*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

7. Nico, J. B. (1997). A Adaptação à Universidade: Fragmentos de um Percorso curricular. In *Actas de la Conferencia Internacional "A informação e a Orientação Escolar e Profissional no Ensino Superior. Um Desafio da Europa"* (pp. 105-114). Coimbra, Portugal.
8. Seligman, L. (1994). *Developmental Career Counseling and Assessment* (2nd edition). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
9. Smart, R., & Peterson, C. (1997). Super's-Career Stages and the Decision to Change Careers. *Journal of Vocational Behavior*, 51, 358-374.
10. Super, D. E. (1976). Vocational Guidance: Emergent Decision-Making in a Changing Society. In *Actas do VIII Seminário da Associação Internacional de Orientação Escolar e Profissional* (volume 1, pp. 123-158). Lisboa, Portugal: Sociedade Portuguesa de Psicologia.
11. Super, D. E. (1990). A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career Choice and Development. Applying Contemporary Theories to practice*. (2nd edition, pp. 197-261). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Recebi: Março 2001

Revisão recebi: Agosto 2001

Aceitação: Novembro 2002