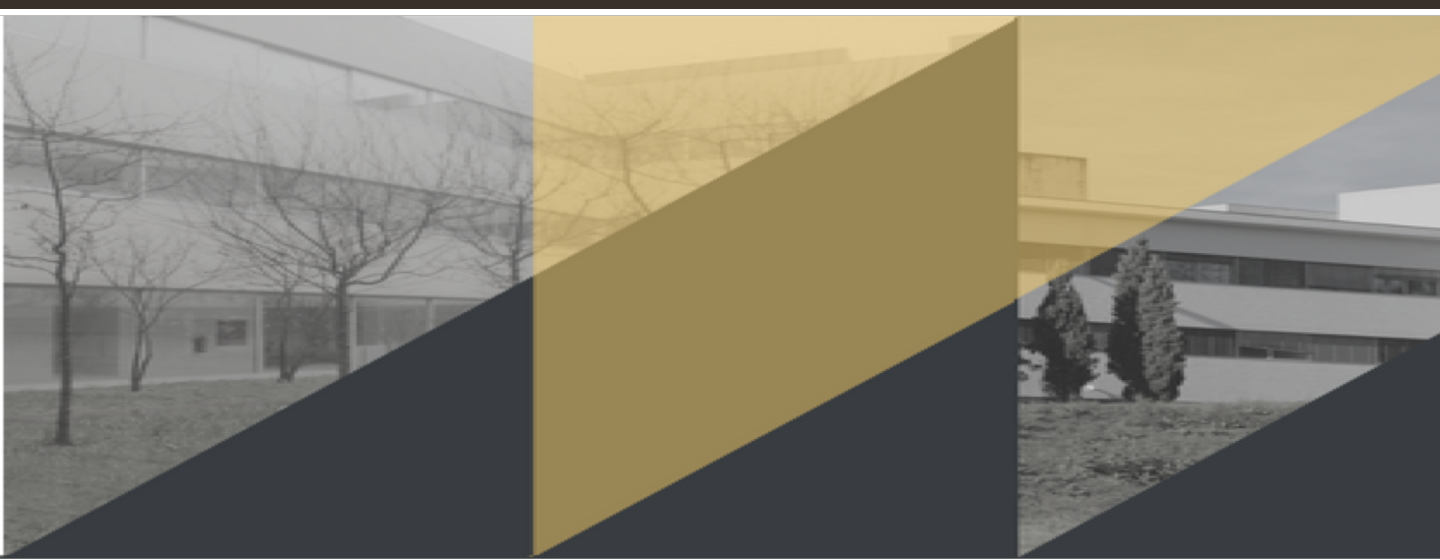


DESENVOLVIMENTO DE CARREIRA E ACONSELHAMENTO NUM MUNDO PLURAL E DESAFIADOR



MARIA DO CÉU TAVEIRA :: ANA DANIELA SILVA
(Coordenação)



APDC Edições

DESENVOLVIMENTO DE CARREIRA E ACONSELHAMENTO NUM MUNDO PLURAL E DESAFIADOR



MARIA DO CÉU TAVEIRA :: ANA DANIELA SILVA
(Coordenação)



APDC Edições

Ficha Técnica

TÍTULO

Desenvolvimento de Carreira e Aconselhamento num Mundo Plural e Desafiador

COORDENAÇÃO E ORGANIZAÇÃO

Maria do Céu Taveira & Ana Daniela Silva

LOCAL, ANO

Braga, 2018

EDIÇÃO

APDC Edições

Edifício da Escola de Psicologia

Universidade do Minho, Campus de Gualtar, Braga

www.apdc.eu

Arranjo Gráfico e Paginação

Ana Gama, Associação Portuguesa para o Desenvolvimento da Carreira

ISBN

978-989-97915-9-6



Índice

Nota introdutória

1. Orientação e aconselhamento de carreira na Europa: análise do perfil profissional	5
<i>Elena Fernández-Rey, Cristina Ceinos-Sanz & Miguel A. Nogueira-Pérez</i> <i>Universidade de Santiago de Compostela, Espanha</i>	
2. Impacto da discriminação racial de género nas carreiras em Portugal	11
<i>Regina Queiroz</i> <i>Instituto de Filosofia, Universidade Nova de Lisboa</i>	
3. Orientação vocacional e profissional: um direito de cidadania	29
<i>Camilo Ussene</i> <i>Universidade Pedagógica de Moçambique</i>	
4. Influencia del servicio de recursos psicopedagógicos en la formación inicial de los estudiantes del grado en pedagogía	39
<i>Cristina Ceinos-Sanz, Miguel A. Nogueira-Pérez & Elena Fernández-Rey</i> <i>Universidade de Santiago de Compostela, Espanha</i>	
5. Quando for grande...aspirações vocacionais na infância	51
<i>Rute David, Maria Paula Paixão & José Tomás da Silva</i> <i>Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra</i>	
6. Preferências e rejeições nas aspirações das crianças: fatores sociais associados	63
<i>Maria Odília Teixeira & Márcia Laranjeira</i> <i>Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa</i>	
7. Atividades académicas e autoconceito vocacional: perceção do professor em estudantes do 4º ano	75
<i>Márcia Laranjeira & Maria Odília Teixeira</i> <i>Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa</i>	
8. A formação de pais como estratégia promotora do desenvolvimento de carreira na infância	87
<i>Bruna Rodrigues & Ana Daniela Silva</i> <i>Associação Portuguesa para o Desenvolvimento da Carreira, Braga</i>	
9. Maria e o Mundo: crescer e escolher mais iguais	93
<i>Sara Ferreira, Bruna Rodrigues & Luísa Saavedra</i> <i>Associação de Desenvolvimento de Nogueira da Regedoura, Santa Maria da Feira, Associação Portuguesa para o Desenvolvimento da Carreira, Braga, & Escola de Psicologia, Universidade do Minho</i>	
10. Clubes de estudantes como espaços de exploração e construção da carreira: alguns dados para reflexão	99
<i>Liliana Faria & João Proença</i> <i>Universidade Europeia Advance/CSG, ISEG & Universidade do Porto & Advance/CSG, ISEG</i>	

11. Estratégias de enfrentamento dos estudantes na transição da universidade para o mercado de trabalho	113
<i>Ana Sofia Cardoso da Costa & José Manuel Tomás da Silva</i> <i>Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra</i>	
12. Gestão pessoal da carreira em adultos portugueses	131
<i>Paula Barroso & Maria do Céu Taveira</i> <i>Escola de Psicologia, Universidade do Minho</i>	
13. Exploração vocacional e satisfação com a vida de jovens em acolhimento residencial Caboverdianos	149
<i>Joseane Almeida, Ana Daniela Silva & Cátia Marques</i> <i>Escola de Psicologia, Universidade do Minho</i>	
14. A relação entre estereótipos de género e decisão vocacional nos alunos do 12º ano	167
<i>Ângela M. P. Sá Azevedo & Diana Filipa F. Lima</i> <i>Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Católica Portuguesa, Braga</i>	
15. Vinculação aos pais e progressão dos adolescentes em dimensões do desenvolvimento da carreira	181
<i>Sofia Vieira, José Tomás da Silva & Teresa Sousa Machado</i> <i>Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra</i>	
16. Intervenções de carreira em jovens com características de sobredotação	195
<i>Renata S. Rocha, Carla Costa, Cátia Marques & Ana Daniela Silva</i> <i>Associação Portuguesa para o Desenvolvimento da Carreira, Braga</i>	
17. O <i>job shadowing</i> como dispositivo estratégico de exploração vocacional direta	203
<i>Cândida Jardim & Inês Nascimento</i> <i>Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto</i>	
18. Estudos de adaptação e validação para a cultura portuguesa do questionário <i>occupational possible selves</i>	215
<i>Francisca Duarte, José Silva & Paula Paixão</i> <i>Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra</i>	

17. O *Job Shadowing* como Dispositivo Estratégico de Exploração Vocacional Direta

Cândida Jardim, & Inês Nascimento

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto
ines@fpce.up.pt

A criação intencional de condições favoráveis à exploração vocacional desde a infância e de forma contínua ao longo do desenvolvimento aumenta as possibilidades de satisfação e sucesso nas escolhas vocacionais dos jovens. Neste sentido, são vários os estudos que advogam uma abordagem multiparticipada e longitudinal ao percurso escolar capaz de favorecer o realismo com que os jovens sucessivamente significam e se posicionam face à diversidade de opções que, num “mundo plural e desafiador” estão à sua disposição na estrutura social de formações/profissões. Este trabalho pretende dar a conhecer uma proposta metodológica ao nível do *job shadowing* enquanto estratégia de exploração vocacional direta que conjuga os pressupostos do Modelo da Exploração Reconstitutiva do Investimento Vocacional e o Modelo da Aprendizagem Experiencial. Propõe-se, um dispositivo estratégico que se organiza em torno do ciclo de quatro processos de aprendizagem de Kolb procurando-se promover uma tomada de consciência progressivamente mais alargada dos interesses vocacionais e uma transformação mais profunda dos investimentos atuais e passados do jovem, nomeadamente através da integração, na experiência de *job shadowing*, de uma componente de *roletaking* suscetível de produzir um impacto significativo na complexificação das teorias pessoais sobre a relação Eu-profissão(ões) e na diferenciação da identidade vocacional.

Palavras-chave: exploração direta, *job shadowing*, aprendizagem experiencial

The intentional creation of conditions propitious to vocational exploration from childhood and continuously throughout development increases the possibilities of satisfaction and success in the youth's vocational choices. On this subject, there are several studies that advocate a multi-participatory and longitudinal approach to the school course capable of favoring the realism with which young people successively mean and position themselves in the face of the diversity of options that, in a "plural and challenging world" are available to them in the social structure of training/occupations. The present work intends to present a methodological approach of job shadowing as a strategy for direct vocational exploration that combines the assumptions of the Reconstructive Exploration of Vocational Investment Model and the Experiential Learning Model. Thus, it is proposed a strategic device that is organized around Kolb's four stage learning cycle seeking to promote a progressively broader awareness of vocational interests and a deeper transformation of the client's current and past investments, namely by integrating a role-modeling component into the job shadowing experience that is likely to have a more significant impact on the complexification of personal theories about the self-occupation(s) relationship and the differentiation of vocational identity.

Keywords: direct exploration, job shadowing, experiential learning

Introdução

Os desafios impostos, tanto à orientação vocacional, como à educação em geral, passam pela transformação e desenvolvimento das características do jovem, pelo que há evidentes mais-valias em encarar a primeira como “uma intervenção transversal e paralela à educação do aluno” (Coimbra, 1995, p.26), no que se constitui uma responsabilidade partilhada pelos diferentes agentes da comunidade educativa (Parada, Castro & Coimbra, 1998; Konigsted & Taveira, 2010).

Considerando esta perspetiva multiparticipada e longitudinal ao percurso escolar, e além da importância atribuída a pais e professores, também os especialistas em orientação escolar devem exercer um papel fundamental no acompanhamento dos jovens, dinamizando diversas modalidades de intervenção individual e/ou em grupo, desde a consulta psicológica individual aos programas de orientação (Gamboa, Paixão & Jesus, 2011); a aposta deve passar pela integração do desenvolvimento vocacional no processo global do desenvolvimento psicológico dos indivíduos (Campos, 1988), cabendo à escola o papel de facilitar um conjunto de condições em que os jovens são postos em relação com o mundo e em cujo contexto vivenciam experiências e realizam aprendizagens suscetíveis de influenciar o seu desenvolvimento pessoal (Coimbra, 1995).

De facto, os jovens beneficiariam com uma intervenção mais focada na criação de oportunidades de relação/interação com o mundo das formações e com o mundo do trabalho, devendo este ser o principal espaço de atuação dos agentes da comunidade educativa.

O presente texto incidirá justamente nestas oportunidades de exploração do mundo vocacional, focando de um modo particular a técnica de *job shadowing*, suportada pela Teoria da Aprendizagem Experiencial (Kolb, 1984) e pelo Modelo da Exploração Reconstitutiva do Investimento Vocacional (Campos & Coimbra, 1991), como ferramenta suscetível de produzir um impacto mais significativo na complexificação das teorias pessoais sobre a relação Eu-profissão(ões) e na diferenciação da identidade vocacional.

Pressupostos Teóricos Fundamentais

O conceito de *job shadowing* está há muito presente no contexto empresarial, tratando-se de uma técnica usada para facilitar a integração de novos elementos nas equipas, ajudando-os a compreender os papéis que desempenharão.

Descrita como uma modalidade de experiência de trabalho em que os jovens aprendem sobre uma profissão acompanhando, ou sombreando, um profissional (Paris & Manson, 1995), a técnica é utilizada de modo a permitir aos jovens a observação de um indivíduo no desempenho da sua atividade profissional diária (Cole, 1989). Também pode ser definida como um período curto e voluntário de aprendizagem profissional, observando de perto e interagindo com trabalhadores experientes enquanto estes desempenham o seu papel no local de trabalho (Lawrence, 2010), tratando-se por isso de uma técnica apropriada à recolha e análise de informação relacionada com profissões e útil para despertar e estimular os jovens para as questões de carreira (Watts, 1996).

Aplicada à orientação vocacional, esta técnica permite aos mais novos ampliar o seu conhecimento sobre as profissões, contribuindo para uma melhor representação do mundo vocacional bem como para a formação dos seus interesses.

Contudo, são escassos os trabalhos que descrevem linhas metodológicas claras, fundamentadas em princípios teóricos às quais a técnica de *job shadowing* deve obedecer. Em Portugal, é exceção o trabalho de Quirino (2009) que com o objetivo de estudar o impacto desta técnica no desenvolvimento vocacional dos jovens do 12.º ano desenhou e implementou uma intervenção vocacional, inspirada nos pressupostos de Watts (1996).

Embora não seja nosso objetivo delinear uma metodologia para o *job shadowing* pretendemos harmonizar os pressupostos teóricos que poderão lançar as bases para que tal aconteça.

Deste modo, as teorias de Kolb (1984) e de Campos e Coimbra (1991) pela sua compatibilidade com os princípios de fundo do *job shadowing*, compõem o referencial teórico deste trabalho.

Assim, os princípios da Aprendizagem Experiencial defendem que a aquisição de conhecimento e o desenvolvimento de competências acontecem quando os jovens são envolvidos em experiências diretas de aprendizagem seguidas de momentos de reflexão. A Aprendizagem Experiencial é um processo em que o conhecimento é criado através da transformação da experiência (Kolb, 1984). Trata-se, portanto, de uma teoria holística e dinâmica que perspetiva o homem como um ser integrado no meio, capaz de aprender através da sua experiência, particularmente, a partir da reflexão consciente sobre a mesma (Pimentel, 2007).

A estrutura base do processo de aprendizagem assenta na transição entre os quatro modos de aprendizagem - Experiência Concreta (EC); Observação Reflexiva (OR); Conceptualização Abstrata (CA) e Experimentação Ativa (EA) e na forma como a tensão dialética nas duas dimensões – Concreto/Abstrato e Ação/Reflexão – se resolve.

Estas dimensões representam as duas posições dialéticas da aprendizagem: apreensão e transformação, *i.e.*, o modo como a experiência é captada (*prehension*) e/ou transformada (*transformation*). Em última instância, o conhecimento constrói-se a partir da transformação da experiência, dependendo sempre do modo como a mesma é captada e/ou transformada.

Mais tarde, Anthony Watts (1996) estudou o contributo que o modelo kolbiano poderia dar ao *job shadowing*. O autor acredita que esta técnica oferece oportunidades tanto para a Experiência Concreta como para a Experimentação Ativa, mas o seu potencial para a aprendizagem pode apenas ser aproveitado se for integrado numa estrutura que também permita oportunidades para a Observação Reflexiva e para a Conceptualização Abstrata.

Watts (1996) definiu ainda uma série de objetivos que se constituem bases da estrutura curricular para as experiências de trabalho. Desses objetivos interessam aqui os relacionados com a Educação para a Carreira, a saber: *expansive*, *sampling* e *antecipatory*. O primeiro refere-se ao alargamento do espetro de ocupações que os jovens consideram nas suas escolhas vocacionais. O segundo possibilita que os sujeitos testem as suas preferências vocacionais antes de se comprometerem com as mesmas e, por fim, o terceiro permite aos jovens experienciar algumas das tensões do trabalho de modo a suavizar a transição para o mundo laboral. Enquanto os primeiros dois objetivos estão intimamente ligados às escolhas vocacionais, o último é claramente adaptativo e prevê a preparação para a transição para o mercado do trabalho.

Por sua vez, os pressupostos do Modelo da Exploração Reconstrutiva do Investimento Vocacional enfatizam a importância de envolver os sujeitos em

experiências de ação/exploração, que ao serem integradas cognitivamente e emocionalmente, operam transformações nos seus investimentos atuais contribuindo desta forma para a construção autónoma do sentido e da direção das escolhas vocacionais (Campos & Coimbra, 1991).

Através de experiências de contacto com o mundo do trabalho, os jovens poderão confrontar os seus investimentos vocacionais e, partindo daí, atribuir-lhes novos significados e construir os seus interesses (exploração *do* investimento), ou seja, confrontar as representações já existentes e criar novas. A transformação dos investimentos atuais acontece no sentido de os adequar às necessidades pessoais e desejos, tendo em conta as expectativas, constrangimentos e oportunidades sociais (Campos & Coimbra, 1991).

Exploração e construção da Identidade Vocacional

O processo de exploração vocacional assume um papel de destaque neste trabalho, pois é pela via da exploração que os jovens serão capazes de antecipar de forma mais realista as oportunidades e os constrangimentos do mundo laboral e, desta forma, adequar as expectativas e mobilizar as competências entendidas como necessárias para a etapa seguinte do percurso escolar (Gamboa, Paixão, & Jesus, 2011). Neste sentido, são vários os autores (Campos & Coimbra, 1991; Law, 2005; Taveira, 2005) que sublinham a importância de estimular a exploração do *self*, do mundo do trabalho e do desempenho de papéis de vida, de forma a facilitar o processo de escolha vocacional.

Ainda a este propósito, a investigação tem demonstrado (Greenhaus & Connolly, 1982; Lowery, 2014; OCDE, 2004; Plant, 2001; Sugalsky & Greenhaus, 1986, citado por Taveira, 2004; Taveira, Cunha & Faria, 2009) que é particularmente importante atender à qualidade e não só à quantidade da informação que o jovem explora, bem como ao aproveitamento que o mesmo faz dessas explorações. O processo de exploração vocacional envolve, portanto, o questionamento e a construção de conhecimento sobre o *self* e sobre o mundo do trabalho, bem como os resultados da interação entre estas duas vertentes (Jordaan, 1963). Desta forma, a exploração do *self* promove conhecimento sobre os interesses e competências e a exploração do meio permite o conhecimento do mundo do trabalho (Mota, 2010).

As questões da identidade e da sua formação na adolescência também se mostram particularmente relevantes quando pensadas na sua relação com as tarefas de exploração vocacional. O modelo dos Estatutos de Identidade de Marcia (1966), baseado nos pressupostos de Erikson (1956, 1963), contribui de forma muito pertinente para a compreensão do processo desenvolvimental de construção da identidade. No seu trabalho inicial, Marcia (1966) identificou quatro estatutos da identidade, que se distinguem em função do nível de exploração e da presença/ausência do compromisso empreendido a partir da interseção destas dimensões (Taveira, 2000; Valente, 2010). Estes estatutos assumem a terminologia de Identidade Realizada, Identidade em Moratória, Identidade Outorgada e Identidade Difusa.

Marcia (1966) enfatiza que a distinção entre possíveis tipos de identidade centra-se na tomada de decisão, tendo por base o conceito de investimento (idêntico ao de fidelidade defendido por Erikson). Porém, distancia-se de Erikson (1956, 1963) ao apresentar duas dimensões fulcrais para alcançar o seu objetivo: a dimensão de exploração (constructo que define o envolvimento dos indivíduos na procura de

soluções e alternativas para os seus objetivos, processo em que os seus valores e convicções são reexaminados) e a dimensão de compromisso (define o investimento firme em realizar escolhas coerentes com a sua identidade) (Jacinto, 2011).

Neste contexto, o *job shadowing* constitui uma poderosa modalidade de exploração vocacional direta, que permite apoiar a diferenciação da identidade vocacional através da transformação da relação dos jovens com o mundo ao promover a exploração dos investimentos atuais e passados e ao proporcionar experiências diretas de aprendizagem e de atribuição de significado às mesmas no sentido de uma tomada de consciência progressivamente mais alargada dos interesses vocacionais.

***Job Shadowing* na Intervenção Vocacional: Uma proposta metodológica**

Propõe-se, neste trabalho, uma metodologia de base relativamente à utilização do *job shadowing* como dispositivo de exploração direta na intervenção vocacional que procede da adaptação do Ciclo de Aprendizagem Experiencial de Kolb (1984) à técnica em causa conjugando-a com algumas das principais premissas do Modelo da Exploração Reconstitutiva do Investimento Vocacional (Campos & Coimbra, 1991). Entre estas últimas destaca-se a importância de (1) assegurar que a experiência de exploração direta (i) tenha como ponto de partida os investimentos atuais e/ou passados dos jovens; (ii) seja desafiante e significativa, ou seja, correspondam a necessidades, desejos e interesses dos jovens e, (iii) quando possível, seja relevante considerando a sua situação e problema vocacional atual; (2) se valorizar as dimensões cognitiva, afetiva e comportamental da experiência exploratória na integração da mesma; (3) se garantir a máxima continuidade temporal possível no processo de exploração de modo a que, efetivamente, possa ocorrer a transformação de estruturas e processos psicológicos, onde se incluem os de natureza cognitiva ou os relativos à construção da identidade (Campos & Coimbra, 1991).

Neste seguimento, numa primeira instância, reveste-se de especial importância a exploração do que tenham sido as oportunidades formais e informais passadas de contacto direto e indireto dos jovens com o mundo profissional e/ou com tarefas representativas do conteúdo funcional de determinadas profissões para tornar possível uma tomada de consciência por parte destes (e do profissional) relativamente à quantidade e à qualidade das experiências de exploração pré intervenção (Experiências Concretas). Na linha da Concetualização Abstracta, interessaria apelar à expressão das teorias pessoais ou representações cognitivas e afetivas que os jovens terão construído em relação a essas experiências por forma a identificar eventuais viéses que careçam de questionamento. A intervenção poderá, em função disso, suplementar e enriquecer esse histórico de explorações oferecendo ao jovem a possibilidade de se expor a novas Experiências Concretas, nomeadamente através do *job shadowing*, mas contemplando, preferencialmente, além da mera observação dos modelos profissionais, a possibilidade de Experimentação Ativa de uma ou mais amostras comportamentais do exercício profissional em causa num regime de *roletaking*. Por via destes dois níveis diferenciados de ação e de implicação do *self* (observação e experimentação) o ciclo poderá, desta forma, regressar ao seu estágio inicial progredindo depois, para a observação reflexiva (e.g., o que apreendeu/captou da situação: expressão de sentimentos e impressões sobre o outro e sobre si na profissão,...), e para a concetualização abstrata (e.g., o que aprendeu sobre si, suas competências e interesses; o que aprendeu sobre as características da profissão; o que mudou na sua visão de si e da profissão)

desembocando numa capacidade acrescida para se posicionar face ao problema vocacional mobilizando ativamente as aprendizagens realizadas na definição das alternativas a considerar na escolha de um curso/profissão e/ou no estabelecimento de novos objetivos exploratórios.

Resulta desta visão, a proposta de uma estrutura de intervenção em quatro momentos que se desenvolverão ao longo de um ano letivo completo:

Momento 0. Resolução de aspetos formais pré-intervenção

Este momento engloba a (1) apresentação da técnica aos jovens e através destes aos respetivos Encarregados de Educação (2) a sua inscrição e validação do consentimento informado, com recurso também a dinâmicas de quebra-gelo para facilitar a relação psicólogo-grupo e (3) o estabelecimento de um compromisso com os jovens, sob a forma de contrato, de modo a que os mesmos assumam a responsabilidade de se implicar ativamente no processo e de participar até ao fim.

Momento 1. Preparação da Experiência - *briefing*

Integra os três objetivos de intervenção: (1) determinação das condições pessoais para a exploração; (2) promoção de condições para a exploração do investimento e (3) preparação da exploração direta. Tais objetivos devem ser alcançados através de atividades de intervenção que correspondam ao modo da Experiência Concreta e da Observação Reflexiva do ciclo de Kolb. Recordamos que as atividades de preparação devem constituir um estímulo à exploração pessoal do *self* e do mundo do trabalho e, por isso, a preparação da participação dos jovens deve acautelar a análise do percurso pessoal de cada aluno permitindo (aos jovens e ao profissional) adquirir uma noção mais clara e sistemática acerca do conjunto de Experiências Concretas historicamente acumuladas com relevância para a tarefa de escolha profissional.

Objetivo 1: Determinação das condições pessoais para a exploração: parece-nos pertinente que se comece por utilizar uma escala de exploração e investimento vocacional, por exemplo a EEIV de Gonçalves e Coimbra (2004), com vista à sinalização do estatuto de identidade vocacional dos jovens e à determinação das prioridades da intervenção no que se refere à promoção das condições pessoais por parte dos jovens para aceder, lidar e beneficiar desta experiência, a começar pelo reforço da predisposição para a exploração vocacional.

Ao permitir mapear as necessidades de exploração vocacional em presença, é possível organizar as fases subsequentes da intervenção de uma forma mais ajustada e personalizada. Nesta perspetiva, torna-se importante articular a informação recolhida quanto dos estatutos da identidade com os três objetivos de educação para a carreira de Watts (1996). Deste modo, e pelas suas características principais, os jovens que se encontrem na Identidade Realizada beneficiariam de uma experiência de *job shadowing* mais antecipatória (*anticipatory*). Por se tratar de indivíduos que têm objetivos estabelecidos e pré-determinados, experienciar algumas das tensões do trabalho pode ser positivo. Por sua vez, aqueles que ainda se encontram na Identidade Outorgada possuem objetivos e compromissos firmes, contudo, a decisão foi fortemente influenciada pelos desejos de outros e por isso devem alargar o espectro de ocupações que consideram em termos das suas escolhas vocacionais (*expansive*). Testar as preferências vocacionais antes de se comprometerem (*sampling*) seria útil aos jovens

que se encontrem nas Identidades em Moratória e Difusa. Os primeiros ainda procuram respostas para as suas questões e possuem objetivos muito vagos, remetendo para um período de forte exploração e os segundos apresentam comportamentos exploratórios, apesar de ainda não terem definido um sentido para a sua identidade.

Objetivo 2: Promoção de condições para a exploração do investimento: contempla a promoção das competências necessárias à exploração dos investimentos vocacionais, sendo importante que se identifiquem as representações sociais e pessoais dos jovens e que se compreendam os seus (des)investimentos manifestados sob a forma de interesses (académicos, de lazer e profissionais). Será fundamental criar oportunidades de exploração/discussão dos fatores pessoais, relacionais, académicos, desenvolvimentais e contextuais orientadas para a atribuição de significado aos investimentos atuais e passados, bem como para a exploração de novos investimentos. É essencial que os jovens confrontem as representações já existentes e construam novas apoiando-se no autoconhecimento e na promoção da compreensão dos interesses pessoais e do mundo laboral, no que se constituirá uma ferramenta de apoio ao desenvolvimento da sua identidade vocacional. Será fundamental que, nesta altura, em resultado desta abordagem em sessão, os jovens consigam identificar as profissões que consideram relevante explorar por via do *job shadowing*. Complementarmente, nesta fase, o Psicólogo deve iniciar os contactos com as instituições que irão receber os jovens.

Objetivo 3: Preparação da exploração direta: na última fase deste momento é necessário esclarecer todas as dúvidas que possam existir por parte dos jovens, bem como ajudá-los a refletir sobre os comportamentos e atitudes mais apropriados a ter durante a experiência de *job shadowing*. Adicionalmente é extremamente importante estruturar um guião de entrevista e grelhas de observação úteis ao registo de informações que servirão de apoio ao *job shadowing*.

Momento 2. Experiência de Job Shadowing

No segundo momento existe apenas um objetivo de intervenção que é o da exposição dos jovens às experiências concretas de *job shadowing*, e que deve contemplar os modos da Experiência Concreta e Experimentação Ativa do ciclo kolbiano. Assim, e reforçando o que foi referido anteriormente, pretende-se que o jovem possa não só observar (Experiência Concreta) os modelos profissionais a que estará exposto – *job shadowing*, mas que possa também desempenhar (Experimentação Ativa) algumas funções típicas daquelas profissões - *roletaking*.

Além de dar destaque à utilização do *roletaking* como complemento à observação de papéis, sublinhamos a importância de os jovens acederem à diversidade inter e intraprofissional (Law, 1981). É desejável que os mesmos possam não só contactar com mais do que uma profissão (incluindo aquelas em que ainda não tenham nenhum interesse ou já o tenham perdido), como possam também fazê-lo com mais do que um indivíduo da mesma profissão.

No sentido de potenciar a qualidade das experiências de *job shadowing*, reconhecemos que também é importante desenvolver uma relação privilegiada com os profissionais a sombrear, integrando-os mais amplamente na intervenção através de iniciativas ao nível da consultoria vocacional que lhes permitisse ter uma noção mais clara da importância do seu papel no processo de exploração vocacional dos jovens em

causa e a capacitá-los a dar uma resposta mais consonante com as necessidades de exploração dos jovens (exemplo: apoiar na identificação das tarefas profissionais que o jovem poderia, efetivamente, experimentar).

Momento 3. Reflexão sobre a experiência – *debriefing*

Dedicado à integração (observação reflexiva e concetualização abstrata) dos resultados da experiência exploratória, o *defriefing* (Cole, 1989; Miller, 1991; Petherbridge, 1996; Watts, 1996) é essencial, na medida em que ajuda os indivíduos a esclarecer os seus pensamentos, fornecendo-lhes a oportunidade de fazer perguntas e partilhar experiências permitindo aos técnicos a possibilidade de os questionar e orientar. Desta forma, introduz os jovens num processo inicial de reflexão que, tendo como ponto de partida a experiência concreta no contexto do *job shadowing*, permitirá aos jovens evoluir rumo à concetualização abstracta. A Conceptualização Abstrata caracterizada pela formação de conceitos abstratos e generalistas sobre os elementos e características das experiências, é potenciada a partir da partilha de *insights* (Kolb, 1984) e na nossa proposta seria também transversal a todos os momentos, estimulando a transformação da experiência e, conseqüentemente, gerando conhecimento.

A literatura (Atkinson & Murrell, 1988; Cole, 1987; Campos & Coimbra, 1991; Gonçalves, 2000; Guile & Griffiths, 2001; Kolb, 1984; Miller, 1991; Petherbrigde, 1996; Quirino, 2009; Watts, 1996) reconhece a fase de *follow-up* como uma das mais importantes da aprendizagem, sendo tão ou mais importante que a experiência em si, pois a reflexão representa, por si só, uma estratégia nuclear para maximizar o potencial da experiência em termos da transformação e da mudança que se deseja proporcionar aos jovens (Quirino, 2009). Assim, de modo a integrar os resultados da experiência exploratória recomendamos, por exemplo, o recurso a relatórios escritos, apresentações orais, debates, portfólios, registos fotográficos e/ou videográficos. Ainda neste sentido e de acordo com o Ciclo da Aprendizagem Experiencial, será, porventura, pertinente um novo contacto/entrevista do jovem com o(s) profissional(ais) por si sombreados (no local do *job shadowing* ou no espaço da intervenção) que possibilitasse a confrontação das representações construídas sobre a profissão em causa de modo a permitir ao jovem a sua clarificação e/ou relativização.

Momento 4. Avaliação

Este momento incide na análise de todo o processo de modo a compreender se e em que medida houve transformação dos investimentos e a perceber quais os ajustes que possam revelar-se necessários em intervenções futuras. A avaliação é importante para aferir a eficácia do *job shadowing* e o seu impacto no desenvolvimento vocacional dos participantes. É igualmente importante para os jovens, sobretudo no que toca à possibilidade de compreenderem as suas próprias evoluções como contingentes ao investimento feito no processo de exploração na intervenção, reforçando a perceção de que terão adquirido métodos e competências de exploração que poderão usar autonomamente no futuro.

Conclusões

Apesar de bem aceite e de ser usada com relativa frequência no âmbito de processos de orientação vocacional, são poucos os estudos empíricos e mais raras as propostas que apontem as linhas metodológicas que o *job shadowing* deve seguir. A

relevância deste trabalho reside precisamente no esforço feito de enquadramento desta técnica em pressupostos teóricos sólidos a partir dos quais se procurou começar a lançar as bases do que, no futuro, poderá, constituir-se como uma proposta metodológica mais robusta.

O que aqui se defende é que o impacto do *job shadowing* no desenvolvimento vocacional dos jovens dependerá do grau no qual seja possível adotar uma estratégia de intervenção com uma dinâmica próxima da que Kolb descreve no âmbito da aprendizagem experiencial, reconhecendo e tirando o máximo partido da influência dos contextos sociais e comunitários nas escolhas vocacionais dos jovens sem perder de vista que a exploração interna e externa a proporcionar deve partir dos seus investimentos (passados e/ou atuais) e promover a exploração destes. Para o futuro fica o desafio ao aperfeiçoamento e à operacionalização das ideias agora apresentadas e, sobretudo, à validação empírica do suporte metodológico que, com este trabalho, se procurou esboçar.

Referências

- Atkinson Jr., G. & Murrell, P.H. (1988). Kolb's Experiential Learning Theory: A meta-model for career exploration. *Journal of Counseling and Development*, 66(8), 374-377.
- Campos, B.P. & Coimbra, J. L. (1991). Consulta Psicológica e Exploração do Investimento Vocacional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 7, 11-19.
- Campos, B.P. (1988). Consulta Psicológica e Desenvolvimento Humano. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 4, 5-12.
- Coimbra, J.L. (1995). Os Professores e a Orientação Vocacional. Consultado em <http://hdl.handle.net/10216/14368>.
- Cole, P. (1987). Work Shadowing. *The Bulletin of the National Clearinghouse for Youth Studies*, 6(4), 2-5.
- Erikson, E. H. (1956). The problem of ego identity. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 4, 56-121.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*. New York: Norton.
- Gamboa, V., Paixão, M.P., & Jesus, S.N. (2011). A eficácia de uma intervenção de carreira para a exploração vocacional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 12(2), 153-164.
- Gonçalves, C. M. (2000). *Desenvolvimento vocacional e promoção de competências*. Consultado em http://www.psicologia.pt/artigos/ver_artigo.php?codigo=A0123.
- Guile, D. & Griffiths, T. (2001). Learning through work experience. *Journal of Education and Work*, 14 (1), 113-131.
- Jacinto, S. (2011). *Criatividade e Estatutos Identitários em Alunos do Ensino Superior* (Tese de Mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia, Lisboa).
- Jordaan, J. P. (1963). Exploratory behavior: The formation of self and occupational concepts. In D. E. Super, R. Starisshevsky, R. Matlin, & J. P. Jordaan (Eds.), *Career development: Self-concept theory* (pp. 42-78). New York: College Entrance Board.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewoods Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Konigstedt, M., & Taveira, M.C. (2010). Exploração vocacional em adolescentes: avaliação de uma intervenção em classe. *Paidéia*, 20(47), pp. 303-312.

- Law, B. (1981). Community interaction: a mid-range focus for theories of career development in young adults. In W. Dryden & A.G. Watts, (Eds) *Guidance and Counselling in Britain: A 20-Year Perspective* (pp.211-230). Cambridge: Hobsons Publishing.
- Law, B. (2005). Careers work in schools. In A.G. Watts; B. Law; J. Killeen; J.M. Kidd & R. Hawthorn, *Rethinking careers education and guidance: Theory, policy and practice* (pp. 60-70). London: Taylor & Francis e-Library.
- Lawrence, S. (2010). *A brief case for work shadowing: A workplace capability strategy for vocational education and training (VET)*. Queensland Government, Australia: Department of education, training and employment.
- Lowery, L. M. (2014). *Joint Chairmen's Report College and Career Counseling*. USA: Maryland State Department of Education.
- Marcia, J.E. (1966). Development and Validation of Ego-Identity Status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551-558.
- Miller, A. (1991). Teaching strategies. In A. Miller & A. G. Watts & I. Jamieson (Eds.), *Rethinking Work Experience* (pp. 210-234). London: Falmer Press.
- Mota, A. (2010). *Exploração, Dificuldades de Tomada de Decisão e Indecisão Vocacional no Ensino Básico* (Tese de mestrado, Universidade do Minho, Minho).
- Parada, F., Castro, M.G., & Coimbra, J.L. (1998). A Orientação Vocacional como Objetivo Educativo Transdisciplinar: Análise do Currículo Enunciado do Terceiro Ciclo do Ensino Básico. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 13(14), 108-130.
- Paris, K. & Mason, S. (1995). *Planning and implementing youth apprenticeship and work-based learning*. Madison, WI: University of Wisconsin, Center on Education and Work.
- Petherbridge, J. (1996). Debriefing work experience: a reflection on reflection? *British Journal of Guidance and Counselling*, 24(2), 243-257.
- Pimentel, A. (2007). A teoria da aprendizagem experiencial como alicerce de estudos sobre desenvolvimento profissional. *Estudos de Psicologia*, 12(2), 159-168.
- Quirino, I. (2009). *Impacto da Técnica Job Shadowing no Desenvolvimento Vocacional de Estudantes do 12º Ano de Escolaridade*. (Tese de Mestrado, Universidade de Coimbra).
- Taveira, M.C. (2000). Exploração vocacional: teoria, investigação e prática. *Psychologica*, 26, 55-57.
- Taveira, M.C. (2004). A avaliação da exploração vocacional. In L. Mexia Leitão (coord.), *Avaliação Psicológica em Orientação Escolar e Profissional* (pp. 317-346). Coimbra: Quarteto.
- Taveira, M.C. (2005). Comportamento e desenvolvimento vocacional na adolescência. In M. C. Taveira (coord.), *Psicologia Escolar: Uma Proposta Científico-Pedagógica* (pp. 143-178). Coimbra: Quarteto.
- Taveira, M.C., Cunha, C.S., & Faria, L.C. (2009). Efeito da Intervenção Psicológica Vocacional na Indecisão e Comportamento Exploratório. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 29(3), 558-573.
- Valente, S. (2010). *A vinculação aos pais e a identidade vocacional na adolescência: Estudo Exploratório* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Coimbra, Coimbra).

Watts, A. G. (1996). *Experienced-based learning about work*. In A. G. Watts & B. Law & J. Killeen & J. Kidd & R. Hawthorn (Eds.), *Rethinking Careers Education and Guidance: theory, policy and practice* (pp. 233-246). London: Routledge.

15 DE JUNHO, 2017

DESENVOLVIMENTO DE CARREIRA E ACONSELHAMENTO NUM MUNDO PLURAL E DESAFIADOR

ESCOLA DE PSICOLOGIA DA UNIVERSIDADE DO MINHO



APDC Edições