

Desenvolvimento de Carreira e Processos Acadêmicos: Uma Articulação Possível e Necessária¹

Íris M. Oliveira
Maria do Céu Taveira²
Universidade do Minho, Braga, Portugal

Resumo

A literatura que articula o desenvolvimento de carreira e os processos acadêmicos dos estudantes é escassa. Este estudo teórico defende a tese de que é possível e necessário articular o desenvolvimento de carreira e os processos acadêmicos. Apresentam-se perspectivas teóricas e contributos empíricos que informam sobre a articulação entre os processos de carreira e acadêmicos. Com base na literatura existente, sugere-se a possibilidade de atender a essa articulação na prática psicológica, através de propostas para a intervenção promocional e em remediação. Este estudo poderá estimular o reconhecimento da possibilidade e necessidade de articular o desenvolvimento de carreira e os processos acadêmicos. Nesse âmbito, discutem-se implicações para a teoria, investigação e intervenção psicológica futuras.

Palavras-chave: desenvolvimento profissional, rendimento escolar, intervenção psicológica

Abstract: Career Development and Academic Processes: A Possible and Needed Articulation

The literature articulating students' career development and academic processes is scarce. This article defends the possibility and need to articulate career development and academic processes. Theoretical perspectives and empirical contributions informing the articulation among career and academic processes are presented. Based on extant literature, the possibility to acknowledge such an articulation in psychological practice is suggested, offering proposals to promotional and remediate interventions. This work might stimulate the recognition of the possibility and need to articulate career development and academic processes. Implications for further theory, research and intervention in this topic are discussed.

Keywords: professional development, academic achievement, psychological intervention

Resumen: Desarrollo Profesional y Procesos Académicos: Una Articulación Posible y Necesaria

La literatura que articula el desarrollo de la formación profesional y los procesos académicos de los estudiantes es escasa. Este estudio teórico defiende la tesis de que es posible y necesario articular el desarrollo de la formación profesional y los procesos académicos. Se presentan perspectivas teóricas y contribuciones empíricas que abordan la articulación entre los procesos de formación e académicos. Basados en la literatura existente, se sugiere la posibilidad de considerar esa articulación en la práctica psicológica, a través de propuestas para la intervención promocional y en remediación. Este estudio teórico incitará el reconocimiento de la posibilidad y necesidad de articular el desarrollo de la formación profesional y los procesos académicos. En este ámbito, se discuten implicaciones para la teoría, la investigación y la intervención psicológica futuras.

Palabras clave: desarrollo profesional, rendimiento escolar, intervención psicológica

¹ Este trabalho foi financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia através de uma Bolsa de Doutoramento (SFRH/BD/84162/2012), com o apoio de POPH/FSE e União Europeia.

² Endereço para correspondência: Escola de Psicologia, Universidade do Minho, Campus de Gualtar, 4710-057, Braga, Portugal.
E-mail: ceuta@psi.uminho.pt

A literatura que articula o desenvolvimento de carreira com a aprendizagem e considera o potencial dessa articulação na prática psicológica é escassa (Hwanget al., 2014). Este estudo teórico defende a tese de que é possível e necessário articular o desenvolvimento de carreira e os processos acadêmicos. Com esse objetivo, apresentam-se perspectivas teóricas, investigação e propostas para a intervenção psicológica.

Perspectivas teóricas

A literatura da carreira e educacional permite elencar três perspectivas teóricas sobre a articulação do desenvolvimento de carreira e os processos acadêmicos. Uma perspectiva aborda a carreira como competências profissionais e empregabilidade, que derivam dos processos de ensino-aprendizagem. Por exemplo, a prontidão e resultados de carreira, como ter um emprego, resultam de estratégias de estudo, do conhecimento de conteúdos acadêmicos, da auto-regulação da aprendizagem e da instrumentalidade percebida do currículo (Lombardi, Seburn, & Conley, 2011).

Uma segunda perspectiva reconhece similaridades entre o desenvolvimento de carreira e os processos acadêmicos. Ambos são influenciados por fatores comuns, como o sexo (Athanasou & Torrance, 2002), e têm uma natureza semelhante, já que ocorrem no ciclo vital e consideram o papel ativo dos indivíduos (Kuijpers, Meijers, & Gundy, 2011). Neste ponto, perante a instabilidade dos contextos educacionais e laborais, tem-se reconhecido a importância dos indivíduos assumirem um papel ativo na atribuição de significado a experiências de vida, contribuindo para a construção de intenções e mudança de comportamentos acadêmicos e de carreira (Savickas, 2002).

Uma terceira perspectiva sugere a complementaridade entre o desenvolvimento de carreira e os processos acadêmicos. Por exemplo, a exploração de carreira complementa-se com experiências escolares na identificação de áreas acadêmicas e ocupacionais mais ou menos prestigiantes e desempenhados por mulheres ou homens (Watson & McMahon, 2005). A complementaridade desses processos tem, portanto, impacto em preferências e escolhas futuras (Gottfredson, 2002).

Essa perspectiva vai ao encontro da definição de carreira como processo que inclui papéis desempenhados no ciclo vital e em diferentes contextos, como o papel de estudante e o contexto escolar (Super, 1994). A investigação neste âmbito pode informar sobre a articulação entre o desenvolvimento de carreira e os processos acadêmicos.

Contributos empíricos

Existe evidência sobre o papel das variáveis escolares no desenvolvimento da carreira. Por exemplo, desde a infância, a aprendizagem escolar mostra-se positivamente relacionada com a exploração de carreira, informação ocupacional e desenvolvimento de interesses (Watson & McMahon, 2005). Na escola, os alunos podem perceber os docentes como pessoas que ajudam a desenvolver concepções sobre o trabalho e perceber o papel da escola para o futuro (Nazli, 2007). As práticas educativas dos professores são também importantes. Por exemplo, quando os docentes nomeiam profissões nas formas feminina e masculina (e.g., engenheira, engenheiro) estimulam o sucesso antecipado dos alunos em conteúdos acadêmicos e profissões socialmente associadas ao sexo oposto (Vervecken, Hannover, & Wolter, 2013), prevenindo a circunscrição de opções baseada em estereótipos de gênero.

Estudar em um clima escolar de abertura e ser encorajado por docentes facilita ainda o envolvimento na exploração e o desenvolvimento de interesses, adaptabilidade e planejamento de carreira (Fouad et al., 2010; Noack, Kracke, Gniewosz, & Dietrich, 2010). No ensino superior, alunos que se envolvem mais na exploração, mostram-se mais satisfeitos e comprometidos com os cursos (Bardagi & Hutz, 2010). Ilustra-se, assim, a articulação entre o desenvolvimento de carreira, aprendizagem, interações com docentes, clima, satisfação e envolvimento escolar.

Por seu turno, o bom rendimento escolar parece associar-se a aspirações acadêmicas elevadas, envolvimento na escola, abordagem profunda à aprendizagem, orientação para objetivos de aprendizagem e autoconceito acadêmico positivo (Creed, Tilbury, Buys, & Crawford, 2011; Lopes, 2010). No ensino superior, o bom rendimento associa-se à satisfação e comprometimento com o curso (Bardagi & Hutz, 2012). Quando os alunos percebem o papel do curso para o futuro profissional, apresentam melhores resultados (Basso, Graf, Lima, Schmidt, & Bardagi, 2013).

Em contrapartida, alunos com baixo rendimento escolar podem estar em situação de risco (Sousa & Taveira, 2005). Considerando a teoria atribucional da motivação e emoção (Weiner, 1985), os alunos podem atribuir resultados escolares a fatores internos/externos, estáveis/instáveis, controláveis/incontroláveis, o que influencia reações emocionais e comportamentos. De acordo com esta teoria, alunos que acumulam experiências de insucesso escolar e não melhoram resultados apesar do esforço, podem apresentar atribuições internas, estáveis e incontroláveis (e.g., capacidade) aos baixos resultados. Tais atribuições podem sustentar baixa autoestima acadêmica, expectativas de insucesso futuro e afastamento das tarefas escolares.

A investigação tem indicado que alunos que acumulam baixos resultados escolares, podem desenvolver uma abordagem superficial da aprendizagem e condicionar a auto-regulação acadêmica (Bzuneck, Boruchovitch, Miranda, & Almeida, 2014), restringindo competências implicadas no planeamento de carreira (Super, 1994). Podem ainda desenvolver representações pouco favoráveis de si e orientação para evitar tarefas escolares (Lopes, 2010), que, por sua vez, se associam a baixas aspirações académicas, problemas de comportamento na escola e expectativas de auto-eficácia acadêmica menos favoráveis, podendo conduzir à circunscrição de alternativas académicas e de carreira, com base em percepções de baixa competência (Creed et al., 2011; Lopes, 2010; Lopes & Teixeira, 2012). A evidência tem ainda reconhecido que baixo rendimento escolar aumenta o risco de abandono precoce da escola e evasão do ensino superior, gerando descontinuidades em trajetórias de carreira (Bargadi & Hutz, 2012; Ferreira, Santos, Fonseca, & Haase, 2007). Tais descontinuidades são evidentes em investigação que sugere que baixo rendimento escolar se associa a baixas aspirações académicas, baixa satisfação com a vida, envolvimento em grupos sociais de risco, isolamento social, futuro desemprego e baixo status social (Araújo & Almeida, 2014).

Assim, a evidência sugere que embora os processos e resultados escolares tenham impacto no desenvolvimento de carreira, também esse processo influencia o desempenho escolar. Com base nestes contributos, podem ser traçadas propostas para prática psicológica que articulem processos de carreira e académicos.

Propostas articuladas para prática psicológica

As intervenções psicológicas de carreira e educacionais podem ser articuladas. Essas práticas articuladas podem promover o desenvolvimento de carreira e prevenir o fracasso escolar ou, quando baixo rendimento é detectado, facilitar o suporte social, as estratégias de auto-regulação da aprendizagem e competências de carreira (Hwanget al., 2014).

O desenvolvimento de carreira e os processos académicos podem ser promovidos durante a escolaridade. Por exemplo, os psicólogos podem dinamizar ações para docentes, sensibilizando-os para o seu papel nos processos académicos e de carreira dos estudantes (Oliveira, Taveira, & Neves, 2014).

Os psicólogos podem ajudar docentes a planejar práticas de ensino que facilitem o desenvolvimento de carreira e os processos académicos dos alunos. Por exemplo, os professores podem ajudar os alunos a listar papéis

de vida, refletir acerca do tempo dedicado a cada um e planejar momentos para estudar e realizar outras atividades. Tal permitirá atender aos papéis de vida dos alunos e promover o desenvolvimento de competências de planeamento de carreira e auto-regulação da aprendizagem (Oliveira et al., 2014). Os docentes podem ser apoiados no ensino-aprendizagem de estratégias cognitivas e meta-cognitivas de aprendizagem, bem como na atribuição de *feedback* sistemático aos alunos, ajudando-os a monitorar comportamentos académicos e desenvolver mecanismos sociocognitivos de carreira (Lent & Brown, 2013).

Os psicólogos podem ajudar os docentes a construir ambientes dialógicos de aprendizagem, valorizando a aprendizagem cooperativa, atribuição de significado a conteúdos curriculares e reflexão dos alunos sobre experiências emocionalmente positivas/negativas, que sustentem a construção de significados e intenções académicas e de carreira. Por exemplo, podem debater-se estratégias e instrumentos de ensino que os docentes utilizem e negociar a sua adequação para facilitar o desenvolvimento de competências de planeamento e identidade dos estudantes (Baskin & Slaten, 2014). Para tal, podem ser úteis estratégias e instrumentos, como a realização de trabalhos em grupo e *portfólios* (Kuijpers et al., 2011).

Nos estágios, os psicólogos podem ajudar docentes a criar parcerias, definir objetivos de trabalho, diversificar atividades e atribuir *feedback* sistemático sobre o desempenho dos alunos. Tal poderá sustentara transferência de conhecimentos académicos ea exploração de carreira dos alunos (Gamboa & Paixão, 2014).

Quando o baixo rendimento escolar é detectado, as práticas psicológicas são igualmente importantes. Nomeadamente, no baixo rendimento escolar, deve atuar-se logo que o baixo rendimento seja detectado e adotar uma perspectiva positiva e contextual (Maree & Ebersöhn, 2007).

Em práticas diretas com alunos, pode promover-se a exploração do self, tendo em conta a identificação de potencialidades pessoais e a atribuição de significado a experiências de vida, que sustentam intenções académicas e de carreira (Sousa & Taveira, 2005). Podem ser úteis técnicas como a trajetória socioprofissional ou linha de vida. Estas atividades podem favorecer o autoconhecimento e a reflexão sobre a importância da escola, sustentando o estabelecimento de objetivos académicos e de carreira e a mudança de comportamentos (Basso et al., 2013).

Pode ainda fomentar-se a confiança e auto-regulação da aprendizagem (Maree & Ebersöhn, 2007), apoiando os alunos na conscientização e aceitação de dificuldades académicas na identificação de condições que facilitam/restringem o estudo. Por exemplo, a criação de uma agenda

semanal e de uma tabela de monitoramento do estudo podem ajudar a desenvolver confiança, autonomia e planejamento de carreira (Basso et al., 2013).

Em consultoria a pais e professores, podem desafiar-se as suas perspectivas quanto às dificuldades escolares dos educandos e otimismo para lidar com as mesmas. Pode estimular-se a colaboração dos pais no apoio ao estudo em casa e na participação em momentos curriculares, como apresentações dos pais sobre a sua profissão (Oliveira et al., 2014). Os psicólogos podem apoiar os docentes na atribuição de feedback aos alunos e no debate sobre a relação entre conteúdos curriculares e profissões (Kuijpers et al., 2011). Estas práticas podem favorecer expectativas de auto-eficácia e resultado em atividades acadêmicas mais favoráveis e redes de apoio para os alunos (Maree & Ebersöhn, 2007).

Considerações finais

Este estudo apresentou perspectivas teóricas, contributos empíricos e propostas para a prática psicológica que defendem a possibilidade e necessidade de articular o desenvolvimento de carreira e os processos acadêmicos. Dada a escassa literatura neste âmbito (Hwanget al., 2014), este estudo pode estimular o aprofundamento teórico, da investigação e da intervenção que articule o desenvolvimento de carreira e os processos acadêmicos.

Teoricamente, identificaram-se perspectivas sobre a articulação entre o desenvolvimento de carreira e os processos acadêmicos (Athanasou & Torrance, 2002; Lombardi et al., 2011; Watson & McMahan, 2005). Apesar de não se terem revisto exaustivamente as teorias de carreira e educacionais aliadas a essas perspectivas, tal tarefa poderá ser feita em futuros trabalhos teóricos. A perspectiva de complementaridade entre processos de carreira e acadêmicos poderá ser aprofundada, numa lógica de convergência de teorias de carreira e educacionais. Esse aprofundamento teórico poderá apoiar a criação de um modelo integrador que descreva relações entre o desenvolvimento

de carreira e os processos acadêmicos e sustentar a definição de objetivos e métodos de investigação, bem como estratégias e indicadores de avaliação de intervenções de carreira neste âmbito.

Quanto à investigação, este estudo teórico apresentou contributos empíricos internacionais que sustentam a articulação entre os processos de carreira e acadêmicos. Este estudo pode estimular o reconhecimento da importância dessa articulação e suscitar avanços nesta linha de pesquisa. Podem (a) conduzir-se revisões da literatura neste tema, (b) analisar-se percursos de carreira e acadêmicos dos alunos, identificando fatores pessoais e contextuais que facilitam ou condicionam esses processos, (c) realizar-se estudos de caso, que descrevam, testem a eficácia e analisem criticamente práticas psicológicas que atendam à articulação entre o desenvolvimento de carreira e os processos acadêmicos, e (d) realizar-se revisões sistemáticas da literatura sobre os objetivos/estratégias de intervenção que articulam o desenvolvimento de carreira e os processos acadêmicos e se mostram eficazes.

Na intervenção, apresentaram-se propostas, baseadas na literatura existente (e.g., Maree & Ebersöhn, 2007). Contudo, apresentaram-se propostas genéricas para ilustrar a possibilidade e necessidade de articular os processos de carreira e acadêmicos. Futuramente, podem rever-se práticas que têm sido implementadas, se adequem a diferentes anos escolares e valorizem o envolvimento de professores e pais. Essa revisão será útil para estimular e adequar práticas psicológicas que intencionalmente articulem o desenvolvimento de carreira e os processos acadêmicos, equacionando esforços e recursos técnicos. Práticas futuras poderão ainda ensaiar a articulação entre os processos de carreira e acadêmicos e ser avaliadas, considerando mudanças na confiança, exploração, planejamento, adaptabilidade de carreira, rendimento e envolvimento na escola.

Concluindo, este estudo teórico sugere que é possível e necessário articular o desenvolvimento de carreira e os processos acadêmicos. Essa articulação pode ser útil, tanto na literatura científica, como na prática psicológica.

Referências

- Araújo, A., & Almeida, L. (2014). Variáveis pessoais no sucesso escolar dos alunos: Integração e contextualização. In L. Almeida & A. Araújo (Eds.), *Aprendizagem e sucesso escolar: Variáveis pessoais dos alunos* (pp. 249-271). Braga, Portugal: ADIPSIEDUC.
- Athanasou, J.A., & Torrance, J. (2002). Career development in the pacific islands: Key issues influencing educational and vocational achievement. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 2, 7-20. doi:10.1023/A:1014257500545
- Bardagi, M.P., & Hutz, C.S. (2010). Satisfação de vida, comprometimento com a carreira e exploração vocacional em estudantes universitários. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 62(1), 159-170.

- Bardagi, M.P., & Hutz, C.S. (2012). Mercado de trabalho, desempenho acadêmico e o impacto sobre a satisfação universitária. *Revista de Ciências Humanas*, 46(1), 183-198. doi:10.5007/2178-4582.2012v46n1p183
- Baskin, T.W., & Slaten, C.D. (2014). Contextual school counselling approach: Linking contextual psychotherapy with the school environment. *The Counseling Psychologist*, 42, 73-96. doi:10.1177/0011000012473664.
- Basso, C., Graf, L.P., Lima, F.C., Schmidt, B., & Bardagi, M.P. (2013). Organização de tempo e métodos de estudo: Oficinas com estudantes universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14(2), 277-288.
- Bzuneck, J.A, Boruchovitch, E., Miranda, L., & Almeida, L.S. (2014). Motivação acadêmica dos alunos. In L.S. Almeida & A.M. Araújo (Eds.), *Aprendizagem e sucesso escolar: Variáveis pessoais dos alunos* (pp. 173-213). Braga, Portugal: ADIPSIEDUC.
- Creed, P., Tilbury, C., Buys, N., & Crawford, M. (2011). Cross-lagged relationships between career aspirations and goal orientation in early adolescents. *Journal of Vocational Behavior*, 78, 92-99. doi:10.1016/j.jvb.2010.09.010
- Ferreira, J.A., Santos, E. J., Fonseca, A.C., & Haase, R.F. (2007). Early predictors of career development: A 10-year follow-up study. *Journal of Vocational Behavior*, 70, 61-77. doi:10.1016/j.jvb.2006.04.006
- Fouad, N., Hackett, G., Smith, P., Kantamneni, N., Fitzpatrick, M., Haag, S., & Spencer, D. (2010). Barriers and supports for continuing in mathematics and science: Gender and educational level differences. *Journal of Vocational Behavior*, 77, 361-373. doi:10.1016/j.jvb.2010.06.004
- Gamboa, V.M., & Paixão, M.P. (2014). A qualidade da experiência de estágio e o desenvolvimento vocacional de estudantes dos cursos tecnológicos. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 27, 377-387. doi:10.1590/1678-7153.201427219
- Gottfredson, L.S. (2002). Gottfredson's Theory of Circumscription, Compromise, and Self-Creation. In D. Brown (Ed.), *Career Choice and Development* (pp. 85-148). San Francisco: Jossey-Bass.
- Hwang, M.H., Lee, D., Lim, H., Seon, H., Hutchison, B., & Pope, M. (2014). Academic underachievement: Student perspectives on effective career intervention. *The Career Development Quarterly*, 62, 81-94. doi:10.1002/j.2161-0045.2014.00072.x
- Kuijpers, M., Meijers, F., & Gundy, C. (2011). The relationship between learning environment and career competencies of students in vocational education. *Journal of Vocational Behavior*, 78, 21-30. doi:10.1016/j.jvb.2010.05.005
- Lent, R.W., & Brown, S.D. (2013). Social cognitive model of career self-management: Toward a unifying view of adaptive career behavior across the life span. *Journal of Counseling Psychology*, 60, 557-68. doi:10.1037/a0033446
- Lombardi, A., Seburn, M., & Conley, D. (2011). Development and initial validation of a measure of academic behaviors associated with college and career readiness. *Journal of Career Assessment*, 19, 375-391. doi:10.1177/1069072711409345
- Lopes, A.R., & Teixeira, M.O. (2012). Projetos de carreira, autoeficácia e sucesso escolar em ambiente multicultural. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13(1), 7-14.
- Lopes, J.A. (2010). *Conceptualização, avaliação e intervenção nas dificuldades de aprendizagem: a sofisticada arquitetura de um equívoco*. Braga: Psiquilibrios Edições.
- Maree, J.G., & Ebersöhn, L. (2007). Applying positive psychology to career development interventions with disadvantaged adolescents. In V. Skorikov & W. Patton (Eds.), *Career development in childhood and adolescence* (pp. 313-323). Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers.
- Nazli, S. (2007). Career development in primary school children. *Career Development International*, 12, 446-462. doi:10.1108/13620430710773763
- Noack, P., Kracke, B., Gniewosz, B., & Dietrich, J. (2010). Parental and school effects on students' occupational exploration: A longitudinal and multilevel analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 77, 50-57. doi:10.1016/j.jvb.2010.02.006
- Oliveira, I.M., Taveira, M.C., & Neves, L.F. (2014). Sensibilizar professores para o desenvolvimento de carreira dos alunos: Relato de uma experiência. *Psicologia Ciência e Profissão*, 34, 512-523. doi:10.1590/1982-3703001612013
- Savickas, M.L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. In D. Brown (Ed.), *Career choice and development* (pp. 149-205). San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Sousa, A.P., & Taveira, M.C. (2005). Intervenção vocacional para jovens em risco: O papel da acção preventiva. *Psiconomia*, 2, 131-145.
- Super, D. (1994). A life span, life space perspective on convergence. In M.L. Savickas, & R.W. Lent (Eds.), *Convergence in career development theories: Implications for science and practice* (pp. 63-74). Palo Alto, CA: CPP Books.
- Vervecken, D., Hannover, B., & Wolter, I. (2013). Changing (s)expectations: How gender fair job descriptions impact children's perceptions and interest regarding traditionally male occupations. *Journal of Vocational Behavior*, 82, 208-220. doi:10.1016/j.jvb.2013.01.008

- Watson, M., & McMahon, M. (2005). Children's career development: A research review from a learning perspective. *Journal of Vocational Behavior, 67*, 119-132. doi:10.1016/j.jvb.2004.08.011
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review, 92*, 548-573. doi:10.1037/0033-295X.92.4.548

Recebido 25/05/15
1ª Revisão 08/04/2016
Aceite Final 23/06/2016

Sobre as autoras

Íris M. Oliveira é doutoranda em Psicologia Aplicada na Universidade do Minho e bolsista da Fundação para a Ciência e Tecnologia (SFRH/BD/84162/2012). Interessa-se por desenvolvimento vocacional na infância, aconselhamento de carreira e relações com a aprendizagem. Tem publicações e comunicações internacionais neste âmbito.

Maria do Céu Taveira é docente da Escola de Psicologia da Universidade do Minho, coordena a linha de investigação Desenvolvimento Vocacional e Aconselhamento, interessa-se por exploração vocacional, bem-estar académico e eficácia das intervenções de carreira, com cerca de cento e cinquenta publicações no domínio.