



UC/FPCE_ 2013

Universidade de Coimbra
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**A Intervenção dos Serviços de Psicologia e Orientação:
da avaliação psicopedagógica ao aconselhamento e
desenvolvimento de carreira**

Maria de Lurdes de Almeida Neto Gomes Ferreira
(e-mail: spo.cantanhede@sapo.pt)

Dissertação realizada no âmbito do Mestrado em Psicologia, área da
Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento sob a
orientação de Prof. Doutor Eduardo João Ribeiro dos Santos

Agradecimentos

Ao Prof. Doutor Eduardo João Ribeiro dos Santos, pela orientação e confiança demonstrada ao longo da realização deste trabalho.

À Direção do Agrupamento de Escolas Marquês de Marialva, onde desempenho atualmente funções, pela compreensão e colaboração que tornou possível a concretização deste relatório.

Ao meu esposo, Joaquim Armando, pelo incentivo constante, que me ajudou a não desistir nos momentos mais difíceis, onde a conciliação de todas as tarefas exigidas nos vários contextos de vida, não foi fácil.

Aos meus filhos, pelo carinho e colaboração, sem os quais não teria sido possível a realização deste trabalho.

Resumo

O presente trabalho pretendeu promover uma reflexão crítica sobre as atividades desenvolvidas no âmbito dos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO), em termos gerais, e no que concerne a Orientação Vocacional, de forma específica.

Enquadrando a sua intervenção num modelo biopsicossocial, apresenta um breve resumo das atividades desenvolvidas ao longo dos vinte e dois anos de prática profissional, dando especial relevo à Orientação Vocacional, o que lhe permitiu clarificar a importância que tem atribuído a esta atividade, não obstante o número e variedade de solicitações associado ao aumento da dimensão da sua população alvo. Com efeito, a revisão da literatura e reflexão crítica sobre a prática desenvolvida salientou o papel potencial da orientação vocacional como promotor do desenvolvimento ótimo do aluno. Não uma orientação vocacional reduzida à passagem de testes ou à disponibilização de informação, mas sim como um conjunto de atividades que promovam o papel ativo do aluno na exploração, reflexão e (re)construção de projetos educativos com sentido, onde a importância da escola e das aprendizagens seja clara.

Por fim, ao nível da conclusão, salienta o potencial dos conhecimentos específicos da Psicologia, área da Psicologia de Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento na concretização do objetivo global de qualquer contexto escolar: desenvolvimento ótimo de cada aluno. Ciente desta responsabilidade salienta a importância da sua intervenção ao nível da consultadoria, como forma de otimizar sinergias entre todos os agentes educativos e entre estes e a comunidade na promoção do desenvolvimento integral de cada aluno.

Palavras chave: promoção, desenvolvimento ótimo, (re)construção, projetos com sentido, orientação vocacional e consultadoria.

Abstract

The present work is intended to promote critical reflection on the activities undertaken within the Psychology and Guidance Services (SPO), in general terms, and with regard to career counseling and development, specifically.

Thus, with a conceptual framework based on a biopsychosocial model one provides a brief summary of activities over the twenty two years of professional practice, with special emphasis on Career Counseling and Development, which allowed us to clarify the importance that has been given to this activity, despite the number and variety of requests associated with the increased size of the target population. Indeed, the literature review and critical reflection on our practice emphasized the potential role of vocational guidance as a promoter of the optimal student functioning. We propose not a vocational guidance reduced to passing tests or the provision of information, but rather as a set of dynamic activities that promote the active role of the student in the exploration, reflection and (re) construction of educational projects.

Finally, at the conclusion highlights the potential of specific knowledge of psychology, the field of psychology of education, development and counseling in achieving the overall goal of any school context: optimal human functioning of each student. Aware of this responsibility we also put into evidence the importance of action at the level of consultation, in order to optimize synergies between all educational actors and between them and the community in promoting the holistic development of each student.

Keywords: promotion, development optimal, (re) construction projects with direction, career guidance and advice.

Índice

Introdução	6
-------------------------	---

PARTE I

Descrição sumária das atividades enquanto psicóloga nos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO)	9
--	---

PARTE II

Orientação Vocacional

Enquadramento teórico	15
------------------------------------	----

1. Psicologia Vocacional e Tomada de Decisão

1.1. Introdução	17
1.2. Abordagem desenvolvimentista	17
1.3. Abordagem dos modelos de decisão	19
1.4. Abordagem das variáveis individuais	20
1.5. O modelo da personalidade/escolha vocacional de Holland	21

2. A Indecisão Vocacional

2.1. Introdução	25
2.2. A indecisão vocacional e indecisão generalizada	25
2.3. Abordagens da indecisão vocacional	26
2.3.1. A abordagem diferencial	28
2.3.2. A abordagem desenvolvimentista	33
2.3.3. A abordagem multidimensional	33
2.3.4. A abordagem sistémica	36
2.3.5. A abordagem construtivista	37

Programa de Intervenção

1. Introdução	39
2. Apresentação do “Orienta-te”	40

Discussão e Conclusão	44
------------------------------------	----

Referências	48
--------------------------	----

Introdução

Enquanto psicóloga a trabalhar nos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) há 22 anos, a elaboração do presente trabalho, constitui para a candidata uma oportunidade de grande interesse para refletir, de uma forma geral, sobre todas as áreas da sua intervenção, e de uma forma particular, sobre a Orientação Escolar e Profissional.

Quando se licenciou a designação da sua área de especialização era Orientação Escolar e Profissional e os locais de estágio eram os Serviços de Psicologia e Orientação (SPO), e desde então essa é uma das suas áreas de intervenção, entre outras, que entretanto foram reclamadas a estes serviços, enquadradas em várias legislações.

O presente trabalho é constituído por três partes. A primeira parte apresenta uma breve síntese das várias atividades desenvolvidas no âmbito dos SPO. Explicita o quadro concetual que subjaz à sua intervenção, modelo biopsicossocial, e clarifica que todas as atividades consideradas nas várias vertentes de intervenção, têm sido selecionadas e desenvolvidas de uma forma diferente em cada escola e em cada ano letivo, tendo em conta, por um lado as alterações da legislação e consequentes orientações/exigências relativamente a atividades específicas (alunos com necessidades especiais, ofertas educativas alternativas, alunos em risco de retenção repetida, etc.) a especificidade da área de influência dos SPO (dimensão, características e recursos humanos e físicos existentes) e a avaliação diagnóstica das necessidades de cada realidade escolar. Reforça ainda a importância da constante atualização e aprofundamento de conhecimentos técnico-científicos que tem efetuado desde que terminou a licenciatura, na melhoria, em termos de qualidade/eficácia do seu desempenho profissional. Assim, faz referência à frequência de várias formações (entre as quais o Estágio Pós-Licenciatura em Psicologia Clínica no Hospital da Universidade de Coimbra, Curso “Diagnóstico Neuropsicológico Infantil – DNI de Luria”, realizado em Coimbra, no âmbito do protocolo DREC/NOEP, com a duração de 72 horas, Pós-Graduação em Consulta Psicológica e Psicoterapia, no Instituto de Psicologia Aplicada e Formação, desde Março de 2000, tendo realizado 100 horas de formação, Ação de Formação “Intervenção Sistémica em Contexto Escolar”, incluída no plano de formação da Associação de Escolas da Figueira da Foz para o ano de 2001 que decorreu entre 14 de Setembro de

2001 e 23 de Novembro de 2001, com a duração de 50 horas, Curso de formação “crianças com precocidade excecional a nível do desenvolvimento”, acreditada pelo DGRHE, que decorreu na Escola Secundária Avelar Brotero, entre os dias 16 de Maio e 24 de Junho de 2005, com a duração de 40 horas e o Mestrado em Ciências da Educação (área de especialização em Psicologia da Educação), com a tese “Indecisão Vocacional e Resolução de Problemas” em 2010, no âmbito do qual realizou a adaptação do Inventário de Resolução de Problemas – IRS/), à formação que deu a vários agentes educativos (pais, professores, diretores de turma e assistentes operacionais), às comunicações em que colaborou (e.g., Comunicação - com *The Problem Solving Inventory: A Validity Study in Portugal*, Division 17, 118th Annual Convention of the American Psychological Association (APA), August 12th-15th, San Diego, USA (em colaboração com Ferreira, J. A., Santos, E. R., Haase, R. F., & LaRae, J.) e *Adolescents vocational indecision and problem solving*, IAAP Division 16 Counseling Psychology/APS College of Counseling Psychologists, International Congress of Applied Psychology, July 11th-16th, Melbourne, Australia (em colaboração com Ferreira, J. A., & Santos, E. R)) e à publicação, em co-autoria, de vários artigos na área da Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento (e.g., “O Inventário de Relações Interpessoais (IRI): Procedimentos de construção e de validação”. In A. P. Soares e cols (Eds.). *Transição para o Ensino Superior*. Braga: Universidade do Minho, Conselho Académico, 2000 (co-autoria) e “Impact of a Career Exploration and Development Program with Portuguese Adolescents”. In In C. Prachalias, 7th *International Conference on Education*. National and Kapodistrian University of Athens: Athens, Greece.

A segunda parte é dedicada à Orientação Vocacional, começando por um breve enquadramento teórico que sustenta e dá sentido à apresentação do programa de intervenção que desenvolve atualmente nesta área junto dos alunos do 9º ano, “Orienta-te”, que é apresentado de seguida.

O primeiro momento da segunda parte, enquadra a temática da decisão vocacional no âmbito mais vasto da psicologia vocacional. Com efeito, este capítulo aborda a forma como a decisão vocacional tem sido concebida, com as respetivas implicações nas intervenções preconizadas. Ainda neste capítulo é feita uma breve apresentação de uma das mais

estudadas teorias no âmbito da psicologia vocacional: A teoria de Holland.

Dado que, ao desenvolver uma intervenção no âmbito da orientação vocacional, a indecisão vocacional está sempre presente, por um lado na forma de uma conceção teórica que a enquadra e por outro lado enquanto um conjunto de procedimentos práticos que tentam dar-lhe resposta, também se faz uma breve abordagem a esta temática.

No segundo momento da parte II, apresenta uma breve introdução da sua intervenção ao nível vocacional, em termos gerais, e do programa que implementa atualmente junto dos alunos finalistas do 9º ano, onde tenta explicitar o contributo das várias teorias da psicologia vocacional na seleção, elaboração e organização das atividades, assim como os condicionantes inerentes ao contexto onde desempenha funções: Escola Pública do ensino Básico. De seguida apresenta o programa, fazendo uma caracterização sumária.

Por fim é feita uma breve conclusão sobre a reflexão crítica, que a realização do presente trabalho permitiu, relativamente à adequação entre a fundamentação teórica e as atividades desenvolvidas e respetivos resultados alcançados, terminando com as principais implicações e conclusões na prática desenvolvida

Tal como Kurt Lewin (1951, p. 169) expressa “não há melhor prática do que uma boa teoria”, também a candidata considera que refletir sobre estes dois aspetos indissociáveis, teoria e prática, a ajudará no sentido de consolidar algumas práticas e dar-lhe pistas novas, para melhor intervir.

PARTE I

Descrição sumária das atividades enquanto psicóloga nos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO)

Desde o término da Licenciatura (1990), que a candidata exerceu funções nos Serviços de Psicologia e Orientação de várias escolas:

- 1990/91 – Escola Secundária D. Duarte (estágio curricular);
- 1991/92 – Escola Secundária de Tábua;
- 1992/94 – Escola Secundária de Mangualde;
- 1994/99 – Escola Secundária de Pombal;

- A partir do ano letivo de 1999/2000 – Agrupamento de Escolas Marquês de Marialva Cantanhede, onde, atualmente, continua a exercer funções.

As atividades que tem desenvolvido, têm subjacente um modelo biopsicossocial, onde são valorizadas as dimensões biológica (importância de conhecimentos na área da neuropsicologia, etc), social (é reconhecida a influência dos vários contextos de vida, onde o familiar e escolar assumem importância privilegiada), psicológica (componente afetiva, cognitiva e estrutural) e, essencialmente, as interações entre todas que tornam cada personalidade única. Assim, numa perspectiva desenvolvimental e relacional tentou sempre intervir ao nível da prevenção primária (promoção do desenvolvimento óptimo de cada indivíduo) mobilizando sinergias entre os vários agentes educativos e entre estes (escola) e a comunidade. No entanto, na sua opinião, existem cada vez mais solicitações reclamadas aos SPO (não associadas ao reforço de recursos humanos especializados), por várias legislações recentes, ao nível da intervenção secundária e terciária, que condicionam o trabalho pretendido.

Mais especificamente, as actividades que tem desenvolvido e/ou promovido estão de acordo com o conteúdo funcional previsto na legislação em vigor, e enquadram-se essencialmente no âmbito das seguintes vertentes:

Orientação Escolar e Profissional

Com o objetivo de desenvolver competências, atitudes e processos psicológicos passíveis de promover uma decisão vocacional autónoma e adequada às características pessoais de cada jovem, tem implementado diversas atividades (adequadas à especificidade de cada grupo etário e de cada realidade escolar), tais como:

A intervenção dos Serviços de Psicologia e Orientação: da avaliação psicopedagógica ao aconselhamento e desenvolvimento de carreira

Maria de Lurdes Neto (e-mail: spo.cantanhede@sapo.pt) 2013

- Programas estruturados em sessões semanais, em pequenos grupos, desenvolvidos ao longo do ano letivo, dirigidos a alunos do 9º ano de escolaridade.

- Programas estruturados em sessões semanais, em pequenos grupos, desenvolvidos ao longo do ano letivo, dirigidos a alunos do 12º ano de escolaridade. Foi co-autora de um Programa de Orientação Vocacional para o Ensino Secundário, no âmbito das reuniões de acompanhamento técnico-científico promovido pela DREC/CAE de Leiria no ano letivo de 1998/1999;

- Semanas de Informação Escolar e Profissional;

- Sessões dirigidas a pais com o objetivo de os envolver na opção vocacional dos seus educandos e de prestar informações/esclarecimentos acerca das alternativas vocacionais existentes;

- Organização de visitas a feiras de informação escolar e profissional (por exemplo “Exposições Fórum Estudante”), com o objetivo de proporcionar aos alunos, esclarecimentos acerca do mundo das profissões;

- Co-autoria no Projeto “Feiras Itinerantes de Informação Escolar e Profissional”, financiado no âmbito da Ação 3.4 – Orientação Escolar e Profissional, do PRODEP. Este projeto foi dinamizado em cinco escolas do distrito de Leiria (Escola Calazans Duarte, Escola Secundária de Porto de Mós, Escola Secundária Domingues Sequeira, Escola Secundária de Pombal e Escola Secundária de Figueiró dos Vinhos), seguindo um calendário pré definido e com diferentes programas, resultantes da adaptação do projeto geral às necessidades específicas de cada comunidade escolar.

- Promoção do contato direto com profissionais, após elaboração de guião de entrevista, de forma a permitir ao jovem uma imagem mais realista acerca do mundo das profissões - *Fórum Profissões*.

- Autoria de um Projeto “Diários Profissionais” em 1999, financiado no âmbito da Ação 3.4 – Orientação Escolar e Profissional, do PRODEP. Este projeto tinha como objetivo permitir a alguns jovens o contato direto com alguns profissionais, durante um dia, no seu local real de trabalho, onde poderiam, através da observação direta e entrevista, ficar com uma ideia mais realista acerca das atividades desenvolvidas pelos mesmos. Previa ainda, a elaboração de Diários Profissionais, que teriam todas as informações recolhidas, acompanhadas por fotografias, para toda a comunidade escolar poder consultar.

Apoio Psicopedagógico

Para além do seu contributo específico através das avaliações psicológicas, sempre trabalhou em colaboração com os professores da Educação Especial, Apoio Educativo, com os Directores de Turma e Conselhos de Turma (avaliação multidisciplinar e interdisciplinar) no sentido de a escola poder proporcionar respostas educativas mais adequadas/eficazes.

Atualmente, colabora, através de reuniões mensais com a Educação especial, na análise dos pedidos de referenciação, na consequente avaliação das crianças e jovens, de acordo com a Classificação Internacional da Funcionalidade (CIF) e na elaboração dos respetivos Relatórios Técnico Pedagógicos (RTP) e Programas Educativos Individuais (PEI), com orientações específicas relativamente às medidas educativas a implementar.

Tem realizado e/ou organizado, em todas as escolas onde trabalhou, várias ações de formação sobre temáticas diversas, como resposta a necessidades sentidas em cada contexto escolar, tais como: “Indisciplina”, “Estratégias de Estudo”, “A Importância do Diretor de Turma”, “Articulação Escola e Família”, “A Importância do Assistente Operacional na Dinâmica Escolar”, “Comunicação e Relações Interpessoais”, “Bullying”, “Prevenção de Hábitos Tabágicos”, etc.

A candidata tem ainda Colaborado com os órgãos de gestão da escola, com o conselho pedagógico (fazendo parte integrante do mesmo e de várias seções, como por exemplo a das ofertas educativas alternativas) e conselhos de turma, na resolução de problemas psicopedagógicos e no estudo, conceção e planeamento de medidas de visem a melhoria das respostas educativas.

Consulta Psicológica

Tem acompanhado vários alunos em consulta psicológica, onde, após um primeiro momento de avaliação diagnóstica, define os objetivos a atingir, um plano de ação e implementa a intervenção considerada mais adequada. Algumas vezes, esta intervenção, tem implicado o encaminhamento para outros Serviços Especializados, contacto e articulação com os mesmos.

Também neste âmbito considera que a constante atualização de conhecimentos e, em particular, o estágio de Psicologia Clínica (modelo cognitivo-comportamental) pós licenciatura que realizou no Hospital da

A intervenção dos Serviços de Psicologia e Orientação: da avaliação psicopedagógica ao aconselhamento e desenvolvimento de carreira

Maria de Lurdes Neto (e-mail: spo.cantanhede@sapo.pt) 2013

Universidade de Coimbra, constituiu um contributo facilitador para a sua intervenção.

Desenvolvimento das Relações Interpessoais na Comunidade Escolar

Integram-se aqui todas as ações de formação e atividades junto de pais, professores e assistentes operacionais, que a candidata tem dinamizado enquanto formadora e organizadora de eventos de cariz desenvolvimentista-contextualista.

Formação de jovens na área da prevenção primária de comportamentos desviantes e posterior constituição de Clubes de Prevenção Primária em algumas escolas (Escola Secundária de Tábua e Escola Secundária de Pombal).

Tem desenvolvido no Agrupamento de escolas onde atualmente exerce funções a atividade “Passagem de Testemunho” que pretende, por um lado, promover competências de cidadania junto dos alunos mais velhos (monitores) e por outro lado, apoiar o momento de transição que consiste na passagem do 1º para o 2º ciclo. Esta atividade desenvolvida pela candidata e aprovada em Conselho Pedagógico, envolve todos os Departamentos do Agrupamento, alguns alunos finalistas de todas as turmas (ensino regular e Cursos de Educação Formação), professores de Educação Especial e todos os alunos a frequentar o 4º ano (transição do 1º para o 2º ciclo). Consiste numa visita de todos os alunos do Agrupamento a frequentar o 4º ano à Escola Básica, guiada em pequenos grupos, por monitores que os acompanham por vários espaços (onde professores dinamizam atividades lúdico-pedagógicas) e vão dando informações úteis e o seu testemunho enquanto alunos quase finalistas. Com base no trabalho desenvolvido a partir deste programa foram apresentados alguns resultados numa comunicação, em formato poster, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

Desde 2010, elaborou e, desde então, orienta a implementação de um projeto “Grupo de Inter Ajuda entre Pares” (GIP) que pretende dar continuidade ao projeto anterior no apoio à transição do 1º para o 2º ciclo. Integrado no Projeto Educativo do Agrupamento. Os objetivos específicos deste projeto são: proporcionar aos monitores o desenvolvimento de competências de cidadania (nomeadamente partilha, ajuda, apoio, respeito e orientação/atenção direcionada para o outro); facilitar a integração dos alunos do 5º Ano (apoiar os novos alunos num momento de transição que

A intervenção dos Serviços de Psicologia e Orientação: da avaliação psicopedagógica ao aconselhamento e desenvolvimento de carreira

Maria de Lurdes Neto (e-mail: spo.cantanhede@sapo.pt) 2013

comporta vários desafios); promover a articulação entre os vários serviços de forma a promover uma resposta adequada à especificidade de cada situação; fomentar o desenvolvimento de um bom ambiente relacional na Escola; contribuir para uma vivência escolar cada vez mais positiva.

O grupo de monitores é constituído por quatro alunos de todas as turmas do 9º ano, que se dão a conhecer aos alunos do 5º ano, aquando da dinamização da atividade de receção aos novos alunos. Uma vez envolvido neste Projeto, o monitor assume o compromisso de cooperar e colaborar no alcance dos objetivos referidos anteriormente e de preencher assiduamente uma ficha de registo relativa à integração da turma acompanhada. Este compromisso é formalizado através da assinatura de um contrato. Ao longo do ano letivo, com especial incidência no primeiro mês e meio do primeiro período, os monitores acompanham a sua turma, através de visitas que efetuam nos intervalos maiores (de manhã e à tarde). Durante estas visitas de acompanhamento, os monitores têm como tarefas: verificar se os alunos necessitam de alguma informação específica; apoiar em situações que sejam vivenciadas pelos novos alunos como obstáculos/dificuldades; comunicar as situações que careçam de especial atenção aos Directores de Turmas, Assistentes Operacionais e/ou aos Serviços de Psicologia e Orientação; reforçar sentimentos positivos de integração e promover a vivência desta nova realidade como um desafio. Os monitores vão fazendo um registo acerca da evolução da integração da respectiva turma, utilizando para o efeito uma ficha própria. Neste Plano de Intervenção, os monitores identificam e avaliam o nível de integração de cada turma, sugerem alguns pontos de melhoria (nomeadamente em termos de atuação) e identificam situações que careçam de uma atuação específica. Os Directores das Turmas acompanhadas (5º ano) são informados do projeto e da identidade dos monitores. É ainda solicitada a sua colaboração e envolvimento direto na dinamização de todo o projeto. Semanalmente é feita a avaliação do projeto, no âmbito da Formação Cívica e em articulação com os SPO. Ao longo do ano letivo, partindo do registo de cada grupo de monitores está prevista a elaboração de um diário, “Diário do Monitor” que contemple o registo de ocorrências e de atuação mais relevantes, assim como sugestões para o projeto do próximo ano letivo. Este projeto é avaliado pelos alunos do 5º ano, monitores e DT envolvidos, através de questionários e entrevistas de

grupo, em reuniões onde se faz o balanço da sua concretização (realçando os aspetos mais positivos e os aspetos a melhorar). Esta avaliação é apresentada em conselho pedagógico e fundamenta a decisão sobre a sua continuidade.

Articulação entre a escola e comunidade

Sempre promoveu a articulação da escola com a comunidade, criando e desenvolvendo sistemas funcionais de relação e comunicação, de forma a otimizar a sua intervenção, através do contato com várias instituições da comunidade como por exemplo Serviços de Saúde (Centro de Desenvolvimento e Pedopsiquiatria, Centro de Saúde de Cantanhede, Hospital de Cantanhede), Segurança Social, Comissão de Proteção de Menores, GNR, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação de Coimbra, Instituto de Emprego, etc.

Todas as atividades consideradas nas várias vertentes de intervenção, têm sido selecionadas e desenvolvidas de uma forma diferente em cada escola e em cada ano letivo, tendo em conta, por um lado as alterações da legislação e consequentes orientações/exigências relativamente a atividades específicas (alunos com necessidades especiais, ofertas educativas alternativas, alunos em risco de retenção repetida, etc.) a especificidade (dimensão e características da área de influência dos SPO e recursos humanos e físicos existentes) e a avaliação diagnóstica das necessidades de cada realidade escolar.

Desde que terminou a licenciatura, tendo como objetivo uma constante melhoria, em termos de qualidade/eficácia do seu desempenho profissional, nunca deixou de investir ao nível da atualização e aprofundamento de conhecimentos técnico-científicos da sua área de formação. Assim, ao longo dos 22 anos de prática profissional, frequentou várias formações, deu formação, colaborou na elaboração de comunicações e na publicação de vários artigos na área da Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento.

PARTE II

Orientação Vocacional

Enquadramento teórico

1. Psicologia Vocacional e Tomada de Decisão

1.1. Introdução teórica

O processo de decisão vocacional constitui um elemento presente na psicologia vocacional desde as suas origens. Com efeito, é possível afirmar que o aparecimento da psicologia vocacional, no início do século XX, é indissociável das opções com as quais os indivíduos se confrontam perante o conjunto de alternativas educacionais e/ou profissionais que se lhes oferece. Entre outros fatores, a percentagem elevada de indivíduos que se consideram vocacionalmente indecisos, particularmente estudantes do ensino superior, tem justificado o interesse da investigação pela indecisão vocacional. Assim, o interesse da investigação sobre esta temática é bastante antigo e relaciona-se com a importância que foi dada às variáveis individuais do processo de decisão vocacional.

Convém, antes de mais, tentar clarificar o que se entende por decisão vocacional, que de acordo com Crites (1969), exige a existência de várias condições para poder ocorrer. A primeira é que deve existir um conjunto de opções a partir do qual o indivíduo pode escolher (não havendo alternativas não pode, por definição, existir escolha). A segunda é que deve existir motivação para que o processo de escolha vocacional se inicie e concretize (o sistema educativo e as normas sociais exercem essa função). Por fim, é indispensável a existência de liberdade sem a qual não é possível haver escolha.

Classicamente, a orientação vocacional foi perspectivada como um processo de adequação entre as características individuais, e o leque de oportunidades educacionais e /ou profissionais. Frank Parsons, sintetizou particularmente bem este processo na sua obra *Choosing a Vocation*, publicada originalmente em 1909, “Numa escolha vocacional amadurecida existem três grandes fatores: compreensão clara de si próprio, das suas capacidades, aptidões, interesses, ambições, recursos, limitações e as suas causas; conhecimento dos requisitos e condições de sucesso, vantagens e

desvantagens, compensação, oportunidades e expectativas em diferentes tipos de trabalho; um raciocínio verdadeiro sobre as relações entre estes dois grupos de fatores” (Parsons, 1909, citado por Philips & Pazienza, 1998, p. 2).

A conceção de Parsons sobre a orientação escolar e profissional esteve na base da emergência da abordagem designada por traço-fator, que durante décadas foi a conceção dominante da psicologia vocacional e cuja influência, ainda hoje, é particularmente evidente em algumas teorias vocacionais. O processo de intervenção proposto pela abordagem traço-fator prevê três fases fundamentais para a decisão vocacional (Crites, 1981). A primeira traduz-se na recolha de informações sobre as características pessoais dos indivíduos nomeadamente capacidades, interesses e personalidade. A segunda consiste na interpretação da avaliação psicológica realizada pelo profissional de orientação escolar e profissional. Por fim, no último momento, proporciona-se informação vocacional tendo em conta o perfil psicológico avaliado.

Neste tipo de abordagem o papel do indivíduo na sua decisão vocacional é muito limitado. Com efeito, cabe ao profissional que orienta a intervenção, indicar a via ou vias vocacionais mais adequadas em função do perfil individual. Ao cliente resta, quando muito, decidir no âmbito de um quadro relativamente limitado de alternativas que lhe são apresentadas como adequadas à sua vocação. Outra característica particular nesta abordagem é o facto de considerar a decisão vocacional como um ato isolado e de não valorizar os antecedentes e consequentes dessa escolha. Privilegia o *conteúdo* em detrimento do *processo* de decisão.

A década de 40 assistiu ao início de uma mudança de paradigma na orientação vocacional, influenciada pelo desenvolvimento da terapia centrada no cliente de Carl Rogers, que utilizava e reforçava o método de aconselhamento psicológico não diretivo. Mas foi a partir da década de 50, que a decisão vocacional começou a tornar-se particularmente importante graças à relevância crescente dos modelos desenvolvimentistas (Super, 1953, 1957).

Crites (1969/1974) considera que no domínio da psicologia vocacional existem três tendências teóricas principais. A primeira emergiu no início do século XX, com Parsons, e é conhecida pela teoria do traço e

fator. A segunda é a psicodinâmica, influenciada pelas teorias psicanalíticas e preocupada com a influência de impulsos e desejos na escolha de uma profissão e na adaptação ao trabalho. A terceira tendência é a desenvolvimentista, que concebe a escolha profissional como o resultado de um processo que se desenvolve desde o início da vida e acompanha o ciclo vital do indivíduo.

A classificação de Pelletier e colaboradores (1974/1985) inclui quatro grupos distintos de teorias, tendo como critério de distinção a forma de explicação que propõem para o processo de decisão vocacional. As teorias psicanalíticas, assim como as teorias que enfatizam fatores sócio-económicos e culturais, são definidas como teorias deterministas da decisão vocacional. A tipologia de Holland (1959, 1997) propõe a definição de tipos de personalidade e a sua relação com as diferentes áreas profissionais. As teorias de tomada de decisão valorizam apenas os processos implicados no momento de tomada de decisão e não o processo de escolha global. As teorias desenvolvimentistas incluem os conceitos de ciclo vital e fases ou estádios do desenvolvimento vocacional.

Na opinião de Chartrand e Camp (1991), o processo de decisão vocacional foi analisado a partir de três abordagens distintas. A primeira conceptualizou a decisão vocacional num processo evolutivo que ocorreria ao longo de vários estádios de desenvolvimento. A segunda analisou a forma como os indivíduos fazem as suas escolhas, tendo em conta vários modelos teóricos. A última abordagem enfatizou as variáveis individuais que distinguem os decisores. Partindo da proposta destes autores, iremos fazer uma breve descrição destas abordagens.

1.2. Abordagem desenvolvimentista

As abordagens desenvolvimentistas da decisão vocacional aparecem como sendo um dos referenciais teóricos mais importantes neste domínio do conhecimento, facto confirmado pelas classificações, expostas no ponto anterior, propostas por diferentes autores. Esta abordagem enquadra a decisão vocacional num processo de desenvolvimento ao invés de a conceber como um acontecimento isolado. Assim passam a ser valorizados os antecedentes e também as consequências que a escolha acarreta para o indivíduo.

O autor de maior destaque desta abordagem foi Donald Super, cuja teoria de desenvolvimento vocacional partiu do pressuposto que o desenvolvimento vocacional faz parte do desenvolvimento individual e que ocorre ao longo da vida, da infância à maturidade, através de uma série de estádios sequenciais e contínuos, cada qual com características próprias e tarefas específicas. Dado que irá ser feita, no âmbito do 2º capítulo dedicado à indecisão vocacional, a apresentação mais detalhada desta teoria, apresentamos outro dos exemplos mais interessantes deste tipo de análise que é o de David Tiedeman (Tiedeman, 1961). Para este autor a orientação vocacional deveria ter em conta o conjunto de decisões que a pessoa toma, à medida que se desenvolve. É este conjunto de decisões que constitui o desenvolvimento vocacional e que Tiedeman procurou descrever. Para o efeito distingue dois períodos que designou, respectivamente, por *antecipação* e *implementação* ou *ajustamento*. No primeiro identifica os estádios de *exploração*, *crystalização*, *escolha* e *especificação*. No segundo considera também a existência de três estádios: *indução*, *transição* e *manutenção*.

Durante o período de *antecipação*, mais especificamente no estádio de *exploração*, os indivíduos analisam as suas características pessoais e relacionam-nas com as alternativas vocacionais que o meio onde vivem lhes proporciona. Aquando da *crystalização*, começa a emergir alguma estabilidade ao nível dos objetivos individuais. No decurso da *escolha*, um objetivo vocacional torna-se gradualmente mais evidente e mobiliza o esforço que o indivíduo disponibiliza na sua concretização. Por fim no estádio da *especificação*, o indivíduo clarifica algumas dúvidas sobre o projeto que construiu sobre si próprio e sobre a sua decisão.

Durante o período da *implementação* ou *ajustamento*, à medida que o indivíduo fica mais auto-confiante, emerge um novo estádio, designado de *transição*, durante o qual a interação com o contexto é mais ativa. Por fim no último estádio, de *manutenção*, o indivíduo experimenta um sentimento de satisfação pela forma como desempenha as tarefas inerentes ao seu papel e ao feedback positivo dos que com ele se relacionam.

Apesar deste modelo descritivo implicar uma sequência de períodos e estádios, Tiedeman refere que os indivíduos podem retomar estádios anteriores. Por exemplo, a *crystalização* é considerada um estádio que leva a

um resultado provisório, que pode ser questionado e seguido de um novo processo de exploração e de cristalização.

1.3. Abordagem dos modelos de decisão

Uma segunda abordagem sobre a decisão vocacional destaca, valoriza os modelos de decisão (Brown, 1990, Jepsen & Dilley, 1974). Estes modelos de decisão, contrariamente às teorias de desenvolvimento vocacional, centram-se nos processos psicológicos e nas situações específicas que influenciam as escolhas dos indivíduos (Philips & Paziienza, 1988).

Podemos considerar dois grandes tipos de modelos de decisão: os modelos prescritivos e os modelos descritivos (Brown, 1990; Galotti, 2002; Jepsen & Dilley, 1974).

Os modelos prescritivos, tal como o nome indica, prescrevem modos ideais de efetuar decisões e todos eles, em maior ou menor grau, enfatizam a racionalidade do decisor e do processo de escolha. Neste contexto, entende-se por racionalidade a análise sistemática de todas as alternativas de escolha disponíveis, incluindo as suas características específicas, positivas e negativas, e a ponderação das múltiplas variáveis de forma que a decisão tomada permita maximizar os interesses e objetivos do decisor (Galotti, 2002). Estes modelos foram alvo de um grande número de investigações e atualmente admite-se, de uma forma mais ou menos consensual, que, face a situações de decisão, os indivíduos não se comportam de acordo com os pressupostos que estes modelos sugerem (Blanchard, 1996; Dosnon, 2001; Galotti, 1999; Gelatt, 1989; Phillips, 1997). Com efeito, tal como afirmou Brown (1990): “(...) é literalmente impossível para um indivíduo considerar simultaneamente todas as suas características, as exigências de uma profissão, estatísticas referentes a essa profissão, informação sobre o impacto na sua vida pessoal e nas suas atividades de lazer, assim como outros dados pertinentes” (p. 418).

Por outro lado, a crescente imprevisibilidade das trajetórias profissionais nas sociedades contemporâneas impede, objetivamente, um planeamento vocacional efetivo a médio e longo prazo. Se acrescentarmos a incerteza e o acaso, dimensões presentes no processo de desenvolvimento vocacional (Betsworth & Hansen, 1996; Mitchel, Levin, & Krumboltz, 1999), ainda mais difícil se torna aplicar os modelos de inspiração

racionalista. Ainda de salientar o facto dos estilos e características dos decisores não serem, pelo menos de forma explícita, valorizados, partindo-se do princípio que todos lidam com o processo de decisão de forma homogénea (racionalidade considerada como único padrão a partir do qual se avalia a eficácia do processo de decisão). Por fim, as emoções, variáveis não consideradas no processo de decisão por este tipo de modelo, são atualmente reconhecidas, nomeadamente as interações que estabelecem com as dimensões cognitivas, como uma forte influência em todo este processo (Heppner, 1989; Schwarz, 2000).

Os modelos descritivos, têm como objetivo descrever a forma como os indivíduos fazem efetivamente as suas decisões. Estes dois tipos de modelos podem ser considerados como complementares e não obrigatoriamente como concorrentes na medida em que têm objetivos distintos e as respetivas avaliações empíricas recorrem a metodologias, também distintas. Um tipo de modelo pretende avaliar até que ponto os modelos descrevem fielmente o processo através do qual os indivíduos tomam decisões em contextos reais da vida, e outro tipo de modelo tem como objetivo avaliar a eficácia de intervenções que visam promover o desenvolvimento de estratégias de decisão consideradas como superiores (Brown, 1990).

1.4. Abordagem das variáveis individuais

A última abordagem no estudo do processo de decisão vocacional, tendo em conta a opinião de Chartrand e Camp (1991) que nós consideramos na introdução deste capítulo, centra-se na análise das características particulares, específicas dos indivíduos que são confrontados com uma escolha. Tal como Brown (1990) afirmou: “O decisor é a variável chave do processo de decisão” (p. 398). Assim, considera-se que independentemente de se poder estudar as várias etapas do desenvolvimento vocacional, que o decisor percorre, numa perspetiva descritiva ou prescritiva, as características específicas dos decisores são variáveis que é impossível ignorar quando se estuda o processo de decisão vocacional. Existem duas características que foram objeto de uma atenção particular, ao nível da investigação, são elas os *estilos de decisão* e a *indecisão vocacional*.

As investigações que se dedicaram aos estilos de decisão permitiram

evidenciar a variabilidade dos processos de decisão. Uma das taxonomias mais conhecidas foi a proposta de Harren (1979), no âmbito do seu modelo descritivo de decisão vocacional de estudantes universitários. Esta taxonomia diferencia três estilos de decisão: o *racional*, o *intuitivo* e o *dependente*. O estilo *racional* caracteriza-se pela percepção da necessidade de tomar decisões em determinadas circunstâncias, seguida de recolha e análise de forma sistemática, da informação de que necessita sobre si próprio e as alternativas que lhe são disponibilizadas, e termina com um julgamento e a tomada de decisão pela qual assume a responsabilidade pessoal. De acordo com o estilo *intuitivo* o indivíduo também assume a responsabilidade das suas decisões mas não antecipam tanto o futuro quanto os indivíduos que se enquadram no estilo *racional*. Assim, os decisores *intuitivos* são mais rápidos a fazer as suas decisões e estas baseiam-se mais nos sentimentos e emoções do que num processo que privilegie a ponderação das várias características positivas e negativas de cada uma das alternativas em questão. O estilo *dependente*, ao contrário dos anteriores, caracteriza-se pela ausência de responsabilidade pela decisão tomada e uma elevada passividade. As decisões revelam uma grande influência das expectativas e opiniões das pessoas significativas com as quais o decisor tende a concordar.

A indecisão vocacional também constitui uma das características individuais mais estudada no âmbito do processo de decisão vocacional e dada a sua pertinência, iremos dedicar-lhe uma breve reflexão, de seguida. Igualmente a resolução de problemas, constitui outra característica individual, alvo de análise da Tese de Mestrado por nós apresentada em 2009 e que integrou a validação de um inventário (IRP) que é hoje por nós utilizado no sentido de identificar os alunos que necessitam de uma intervenção personalizada neste domínio.

1.5. O modelo da personalidade/escolha vocacional de Holland

Neste ponto fazemos uma breve apresentação da Teoria de Holland, que se enquadra numa abordagem interacionista.

A teoria da escolha vocacional de Holland (1959; 1997; Haase e tal., 2008; Hood & Ferreira, 1993; Spokane, Luchetta & Richwine, 2002) apresenta-se como uma das teorias mais estudadas no domínio da Psicologia Vocacional. Dada a sua importância, e tendo em conta o facto de parte da

minha intervenção, ao nível da orientação vocacional, ter subjacente esta teoria, pretendemos apresentar uma breve caracterização da mesma.

A teoria da personalidade e dos ambientes profissionais proposta por John Holland procura responder a três questões essenciais: quais as características que determinam a escolha vocacional de um indivíduo, quais as características que o levam a manter ou a mudar a sua carreira e qual a razão da existência de haver indivíduos satisfeitos com as suas escolhas e outros não.

Desta teoria constam quatro assunções principais: a primeira refere-se ao facto de o autor considerar que um indivíduo pode ser categorizado em seis tipos de personalidade “RIASEC” (R- tipo *realista*, I- tipo *investigador*, A- tipo *artístico*, S- tipo *social*, E- tipo *empreendedor* e C- tipo *convencional*). Holland define um conjunto específico de atitudes, competências, valores, traços, objetivos, crenças e interesses para cada um dos tipos, o que permite a sua distinção dos outros.

Assim, o autor acredita que ao tipo *realista* correspondem capacidades mecânicas e interesses para atividades que requerem o concreto, ordenação, ou manipulação sistemática de objectos, ferramentas, máquinas e animais – orientação para as coisas. Ser prático, natural, franco, reservado, calmo, são os traços que melhor o descrevem. Logo, atendendo a tais referências, um exemplo de profissão associada a este tipo será a de mecânico, agricultor ou electricista.

No que concerne o tipo *investigador ou investigativo*, apresenta elevadas capacidades científicas e interesses por atividades que requerem observação, investigação simbólica, sistemática, e criativa de fenómenos físicos, biológicos e culturais para compreender e controlar tais fenómenos – orientação para a investigação. Ser curioso, crítico, racional, auto-determinado, analítico, preciso e estudioso, são particularidades que o definem. Profissões como a de médico, químico ou engenheiro são as tipicamente encontradas nestes sujeitos.

A um indivíduo com personalidade de tipo *artístico* correspondem capacidades artísticas e interesses por atividades não sistemáticas, ambíguas, livres, que requeiram a manipulação de materiais físicos, verbais, ou humanos para criar formas ou produtos artísticos – orientação para a expressão livre. Ele apresenta-se como sendo sonhador, idealista,

imaginativo, original, introspetivo, rebelde, inovador, sensível, complicado, intuitivo, aberto e não convencional. Ser ator, músico, escritor, pintor são o tipo de atividades que o realizarão.

Um indivíduo enquadrado no tipo *social* exhibe capacidades sociais, competências interpessoais, e interesses por atividades que requeiram a manipulação dos outros para os treinar, desenvolver, tratar ou instruir - é a orientação para ajudar as pessoas. É caracterizado como amigável, simpático, prestável, compreensivo, generoso, confiante, paciente, extrovertido e entusiástico. Profissões como a de professor, conselheiro ou terapeuta evidenciam-se neste tipo.

Relativamente ao tipo *empreendedor*, um indivíduo com tais características apresenta capacidades de liderança, de negociação, de decisão e interesses por atividades que exijam a manipulação de outros para atingir metas organizacionais ou lucro “económico” – orientação para a persuasão. Apresenta-se como sendo assertivo, persuasivo, persistente, ambicioso, aventureiro, popular, dominante, versátil, confiante e energético. Sentir-se-á realizado em profissões como as de gestor, executivo, político, comerciante, entre outras.

Finalmente, o tipo *convencional*, apresenta capacidades aritméticas e interesses por atividades que requeiram o explícito, a ordenação, a manipulação sistemática de dados – orientação para os dados. Tende a ser organizado, preciso, metódico, metuculoso, conformista, conservador, prudente e consciencioso. Ser bancário, contabilista, ou auxiliar administrativo são ocupações que o realizarão.

A segunda assunção refere que os ambientes que envolvem os indivíduos podem também ser caracterizados e distinguidos em seis tipos: realista, investigador, artístico, social, empreendedor, convencional. Segundo Holland, cada um destes ambientes se caracteriza pela dominância de um dado tipo de personalidade, logo cada ambiente é definido de acordo com as características encontradas nos sujeitos que neles se inserem. Assim, um ambiente realista pressupõe a manipulação sistemática de objetos, ferramentas ou animais; um ambiente investigativo ou investigador supõe a observação e investigação sistemáticas de fenómenos físicos, culturais. Por seu lado, um ambiente artístico exige o lidar com atividades livres e pouco sistemáticas. Um ambiente social supõe a ação sobre os outros a fim de os

ajudar, informar ou educar, enquanto que um ambiente empreendedor requer uma ação sobre os outros a fim de atingir fins pessoais ou organizacionais. Finalmente, um ambiente convencional solicita a manipulação sistemática de dados, segundo planos precisos.

A terceira assunção reside no facto do autor pensar que as pessoas tendem a procurar os ambientes que lhes permitem realizar as suas capacidades e exprimir as suas atitudes e os seus valores, procurando, dessa forma, sentir-se satisfeitos e realizados. A quarta, e última assunção, prende-se com o facto de Holland considerar que o comportamento de um sujeito é determinado pela interação entre a sua personalidade e o ambiente no qual se insere.

É ainda de salientar que o autor considera que um mesmo indivíduo pode apresentar características de todos os tipos de personalidade, contudo o grau em que se elas se encontram será diferente. O mesmo será dizer que um ou dois tipos de características predominarão no indivíduo, e assim, um ou dois tipos de personalidade sobressairão e o caracterizarão.

Holland propõe ainda quatro conceitos chave para um melhor e mais pormenorizado conhecimento acerca das características dos indivíduos e do ambiente: *consistência, diferenciação, identidade e congruência*.

A *consistência* diz respeito à coerência entre os traços que caracterizam o estilo de personalidade do sujeito (ou o estilo do meio em questão). Este conceito remete para a análise das relações entre os diferentes tipos de personalidade que predominam num indivíduo, ou entre os diferentes tipos de ambiente no qual ele se insere. Para proceder a esta tarefa Holland criou um hexágono que representa as relações entre os diferentes tipos, sendo que cada tipo é colocado por ordem de apresentação (RIASEC) em cada vértice da figura geométrica. A consistência será maior quanto mais curta for a distância entre os tipos que predominam no indivíduo/ambiente (por exemplo, um sujeito com um perfil RI será consistente, outro com um RS será muito inconsistente).

A *diferenciação* refere-se ao grau de precisão com que um indivíduo/ou um ambiente está definido. Assim, ela existe num indivíduo/ambiente no qual se encontra um tipo ou dois dominantes e poucas características dos outros. Por sua vez, um indivíduo/ambiente indiferenciado será o que apresenta um equilíbrio entre os seis tipos, não se destacando nenhum deles.

No que concerne à *identidade*, esta remete para o grau ou medida em que o indivíduo/ambiente tem uma imagem clara e estável dos seus objetivos, interesses e aptidões.

O último conceito chave apresentado pelo autor é a *congruência*. Esta refere-se à correspondência entre o(s) tipo(s) de personalidade e o(s) tipo(s) de ambiente, ou seja, traduz a relação entre o sujeito e o meio que o envolve. A congruência está presente quando se verifica uma consonância entre ambos, facto que levará o indivíduo a sentir-se satisfeito pois percebe que pode realizar os seus projetos e exprimir-se tal como é. Quando se verifica uma incompatibilidade entre personalidade e ambiente, a congruência não se verifica, o que leva o indivíduo a sentir-se insatisfeito e a querer mudar algo na sua vida, se pretende de facto realizar os seus objetivos.

Em síntese esta teoria sugere que o comportamento humano é função da interação entre a personalidade e o ambiente e que as escolhas profissionais constituem uma expressão da personalidade. Assim, os indivíduos tentam encontrar ambientes educacionais e profissionais que correspondam ao seu estilo de personalidade (Hood & Ferreira, 1993).

2. A Indecisão Vocacional

2.1. Breve introdução

De acordo com Kelly e Lee (2002), a indecisão vocacional constitui “(...) a seguir aos interesses, o construto individual mais importante da psicologia vocacional” (p. 302). O interesse em torno da indecisão vocacional é muito antigo, tendo Crites (1969) referenciado investigações que datam da década de 20, e manteve-se bastante elevado durante quase todo o século XX.

Consideramos ser pertinente começar por analisar algumas definições da indecisão vocacional: Crites (1969) concebe-a como “(...) a incapacidade do indivíduo em selecionar ou comprometer-se com um determinado rumo de ação que terá como consequência a sua preparação e ingresso numa profissão específica” (p. 303); para Dosnon (1996) “(...) é operacionalizada por um acontecimento comportamental, pela ausência da formulação de uma escolha escolar e profissional (...) e pela expressão de incerteza, de uma falta de confiança face a esta escolha” (p. 130); Forner (2001) apresenta uma definição mais completa “Qualificamos de ‘Vocacional’ a indecisão que diz

respeito às questões de carreira, às questões de formação e de atividade profissional. (...) Nesta indecisão vocacional podemos distinguir dois aspectos específicos: a indecisão que diz respeito à via de formação a seguir (...) e a indecisão que diz respeito à futura atividade profissional” (p. 305).

Estas definições apresentam em comum, duas características, que queremos salientar. Uma delas é o facto da indecisão vocacional ser definida pela negativa, ou seja é descrita pelo que o indivíduo não é capaz de fazer, neste caso, concretizar escolhas de natureza vocacional. Outra diz respeito à importância que atribuem ao contexto social mais alargado que enquadra o desenvolvimento vocacional dos indivíduos. Com efeito, é em momentos específicos, socialmente determinados, que os indivíduos são confrontados com a necessidade de efetuar escolhas de natureza vocacional, sendo também, e compreensivelmente, nestes períodos que as questões relacionadas com a indecisão vocacional parecem ganhar maior relevância (Dosnon, Wach, Blanchard, & Lallemand, 1997). Assim, a indecisão vocacional encontra-se indissociável de fatores sociais, económicos e culturais que condicionam o desenvolvimento e as escolhas vocacionais (Gottfredson, 1981; Heesacker, Neimeyer, & Lindekens, 2001).

É neste contexto que a indecisão vocacional, enquanto variável individual, tem vindo a ser analisada no domínio da psicologia vocacional, tendo-se transformado num tópico clássico de investigação. Para este facto contribuíram, sem dúvida, as percentagens de indivíduos que se consideram vocacionalmente indecisos. Com efeito vários estudos, nomeadamente com estudantes universitários, permitem-nos concluir que uma parte substancial dos alunos se considera vocacionalmente indecisa.

Após esta breve introdução, iremos apresentar uma resumida distinção entre indecisão vocacional e indecisão generalizada e a seguir uma pequena caracterização das várias abordagens da indecisão vocacional: abordagem diferencial, desenvolvimentista, multidimensional, sistémica e construtivista.

2.2. A indecisão vocacional e indecisão generalizada

Taylor foi a primeira autora, que em 1969 descreveu de forma mais sistemática a indecisão generalizada definindo-a como a dificuldade em efetuar escolhas que ultrapassam o domínio vocacional, ocorrendo sistematicamente em outras áreas da vida do indivíduo. Nesse mesmo ano

Crites (1969) considerou relevante distinguir indecisão vocacional da indecisão generalizada realçando, no entanto, a dificuldade em estabelecer critérios que permitam destringir os dois tipos de indecisão.

Holland e Holland (1977) referem a existência de uma disposição para a indecisão generalizada “Esta disposição é vista como o resultado de uma história de vida no decurso da qual a pessoa não adquiriu o envolvimento cultural necessário, auto-confiança, tolerância face à ambiguidade, sentido de identidade, conhecimento necessário do self e do meio ambiente para lidar com o processo de decisão vocacional, assim como com outros problemas comuns” (p. 413).

Mais tarde, Van Matre e Cooper (1984) propuseram igualmente uma distinção entre indecisão vocacional e indecisão generalizada. A primeira referia-se a um estado de decisão/ausência de decisão, que se refere a um nível de indecisão transitório mais ou menos elevado, que acompanha todos os processos de escolha. A segunda seria um traço de ausência/presença de indecisão generalizada e diz respeito a uma tendência mais permanente e estrutural que alguns indivíduos apresentam perante qualquer tarefa que envolva tomar decisões, nomeadamente de natureza vocacional.

É importante lembrar que, cada vez mais, a indecisão é considerada como um construto multidimensional (Betz, 1992) e que existe um consenso razoável na distinção entre indecisão vocacional, que corresponde a uma fase normal, em termos desenvolvimentistas, e a indecisão generalizada que corresponde a uma situação de dificuldade de tomar decisões em diferentes áreas da vida (Betz, 1992). Osipow (1999) distingue entre indecisão vocacional como um “estado que vai e vem ao longo do tempo à medida que uma decisão é tomada” (p. 147), e indecisão generalizada como um “traço pessoal que se generaliza em diferentes situações que exigem a tomada de decisões” (p. 148). Callanan e Green Hause (1992) descreveram a indecisão generalizada como “refletindo uma incapacidade permanente para tomar decisões vocacionais, talvez enraizadas numa desordem de personalidade” (p. 213). Vários estudos têm salientado que indivíduos indecisos também mostram níveis elevados de ambivalência, ansiedade e frustração, falta de definição ao nível da identidade, baixa auto-estima e *locus* de controlo externo (Fuqua, Blum, & Hartman, 1988; Lucas & Epperson, 1990; Jones, 1989; Wanberg & Muchinsky, 1992).

Em síntese atualmente parece ser relativamente consensual admitir a existência de um sub tipo específico de indecisão vocacional relacionado com uma dificuldade sistemática em tomar decisões em vários domínios da vida (Brown & Krane, 2000; Herr & Cramer, 1992). O conjunto de variáveis psicológicas negativas associadas à indecisão vocacional generalizada, não permitem enquadrá-la em nenhuma abordagem desenvolvimentista, como sucede no caso da indecisão vocacional simples. No entanto, o descrito, permite considerá-la como um grande desafio que se coloca à psicologia e consulta vocacionais (Santos, 2000).

A relação entre indecisão generalizada e a psicopatologia constitui um tópico de interesse que foi analisado por alguns investigadores. No caso da indecisão crónica, tendo em conta determinadas características de personalidade que lhe estão associadas, é possível sustentar que os indivíduos com níveis mais elevados de indecisão generalizada tendem a apresentar uma maior prevalência de distúrbios psicopatológicos.

2.3. Abordagens da indecisão vocacional

Neste ponto iremos apresentar uma breve descrição de várias abordagens que a investigação psicológica, mais especificamente a psicologia vocacional, foi produzindo sobre a indecisão vocacional. Cada uma das abordagens valorizou diferentes variáveis, objetivos de pesquisa e enquadramentos teóricos. Desta forma, cada uma delas definiu o seu próprio conceito de indecisão vocacional, com implicações ao nível das respetivas intervenções que propõem.

2.3.1. A abordagem diferencial

A abordagem diferencial da indecisão vocacional procurou encontrar características que diferenciasses indivíduos vocacionalmente decididos dos indivíduos vocacionalmente indecisos. Foi no âmbito desta abordagem que se produziu o maior número de estudos sobre a indecisão vocacional, nomeadamente nas décadas de 60 e 70. A estratégia utilizada consistia em analisar simultaneamente um elevado número de variáveis e verificar até que ponto os dois grupos se distinguiam. O objetivo, embora nem sempre formulado de forma explícita, consistia em identificar os fatores responsáveis pela indecisão e, com base neles, desenvolver estratégias

adequadas de intervenção vocacional. Estes estudos partem de uma conceção de indecisão vocacional negativa associada a características psicológicas consideradas indesejáveis. Por outro lado o seu construto é percebido como unidimensional e avaliado de forma categorial ou contínua.

Um dos primeiros estudos deste modelo foi conduzido por Ashby, Wall e Osipow (1966), outro particularmente importante foi realizado por Baird (1969). A principal conclusão foi a de que não existiam diferenças substantivas entre estudantes decididos e indecisos. Baird (1969) concluiu não existir nenhuma evidência empírica que confirme que os estudantes vocacionalmente indecisos sejam indivíduos psicologicamente desajustados, sugerindo, pelo contrário, tendo em conta as teorias do desenvolvimento vocacional, que um período de indecisão não só é inevitável como desejável. Na década de 70 Lunneborg (1975, 1976) realizou duas investigações, tendo incluído nesses estudos um elevado número de variáveis assim como Holland e Holland (1977) que utilizou um conjunto de 24 variáveis. Praticamente não se registaram diferenças entre os dois tipos de estudantes. Estes autores concluíram que a maioria dos estudantes indecisos não apresenta nenhuma característica psicológica negativa, salvo uma pequena percentagem de indivíduos para quem tomar decisões parece ser particularmente difícil. Também Rojewsky (1997) verificou que: os estudantes vocacionalmente indecisos de ambos os géneros tinham menores probabilidades de acreditar que obteriam um emprego satisfatório com um bom rendimento; no género feminino a auto-estima e o locus de controlo encontravam-se relacionados com a indecisão vocacional. Concluiu que, “(...) embora diferenças assinaláveis tenham sido encontradas nas variáveis que discriminavam indivíduos decididos e indecisos no início da adolescência, a maioria das variáveis selecionadas não apresentou um valor preditivo significativo para qualquer dos grupos. Esta conclusão amplia o trabalho inicial de Holland e Holland (1977), que encontrou poucas diferenças entre estudantes decididos e indecisos pertencentes ao ensino secundário e superior” (p. 17).

Existiram outras investigações que, tendo o mesmo objetivo, analisar as diferenças entre estudantes decididos e indecisos, não utilizaram um número tão elevado de variáveis. Iremos proceder à apresentação de algumas dessas investigações em função de grandes conjuntos de variáveis,

nomeadamente: variáveis vocacionais (interesses, informação e aptidões); variáveis da personalidade (auto-estima, *locus* de controlo, timidez, ansiedade e resolução de problemas) e variáveis cognitivas (auto-avaliação da capacidade de resolução de problemas e expectativas de auto-eficácia face às tarefas de decisão vocacional).

Variáveis Vocacionais

Teoricamente os interesses vocacionais constituem uma das variáveis mais facilmente associada à indecisão vocacional. Do ponto de vista conceptual poder-se-ia esperar que os indivíduos que apresentam um padrão de interesses relativamente definido, são os que demonstram mais facilidade em efetuar escolhas vocacionais. Na investigação de Lunneborg (1975), assim como na de Holland e Holland (1977), não se encontrou nenhuma associação entre a consistência e a diferenciação de interesses vocacionais e a indecisão vocacional. Tracey e Darcy (2002) abordaram esta questão a partir do modelo de John Holland e constataram que para os indivíduos cuja organização idiossincrática de interesses se afasta do modelo hexagonal de Holland (proximidade de tipos que no modelo normativo deveriam encontrar-se em posições opostas, social e realista, por exemplo), os níveis de indecisão vocacional eram superiores. Estes autores concluíram que a indecisão vocacional poderá surgir quando os indivíduos apresentam uma forma atípica da representação de si próprio, dos seus interesses e do mundo do trabalho. Em síntese os vários estudos não confirmam o previsto, ou seja, demonstram, com exceção do último estudo referido, a ausência de relações entre interesses vocacionais, especialmente ao nível da diferenciação, consistência e congruência e a indecisão vocacional.

Tradicionalmente tem sido defendido que uma das formas privilegiadas de intervenção vocacional consiste na disponibilização de informação oportuna que proporcione aos indivíduos um maior conhecimento de si próprios e do mundo do trabalho com o objetivo de promover o desenvolvimento e as escolhas vocacionais. Barak, Carney e Archibald (1975) perante os resultados da sua investigação, concluem que “(...) a informação ocupacional pode ser crucial para muitos indivíduos no seu processo de decisão vocacional, mas o seu papel poderá consistir mais em ajudar a produzir decisões bem informadas ao invés de estimular a decisão *per se*” (p. 157). Em síntese, a investigação parece demonstrar que a

A intervenção dos Serviços de Psicologia e Orientação: da avaliação psicopedagógica ao aconselhamento e desenvolvimento de carreira

Maria de Lurdes Neto (e-mail: spo.cantanhede@sapo.pt) 2013

investigação vocacional não diferencia os indivíduos vocacionalmente decididos e indecisos. Assim não se pode presumir que uma intervenção vocacional que se centre preferencialmente na disponibilização de informação consiga ajudar os indivíduos indecisos.

Os resultados das investigações são algo equívocos, às vezes mesmo contraditórios, mas tendem a demonstrar a ausência de uma relação consistente entre a indecisão vocacional e o nível da aptidão e resultados escolares (Lewko, 1994).

Variáveis de Personalidade

Barret e Tinsley (1977) verificaram que os indivíduos com auto-estima mais elevada apresentavam auto-conceitos vocacionais mais cristalizados e percecionavam-se como decisores mais competentes.

Taylor (1982) procurou analisar a influência do *locus* de controlo e do medo do sucesso na indecisão vocacional. A autora constatou que o grupo de estudantes indecisos apresentava maior externalidade e maior medo do sucesso.

Phillips e Bruch (1988) verificaram que os sujeitos mais tímidos de ambos os géneros eram, simultaneamente, os que menos se envolviam em atividades de exploração vocacional e os que apresentavam níveis mais elevados de indecisão vocacional.

Newman, Gray e Fuqua (1999) constataram que os sujeitos vocacionalmente decididos evidenciaram valores mais elevados do que os seus colegas indecisos ao nível dos fatores de extroversão, controlo e consensualidade, sendo as diferenças estatísticas de média e de elevada magnitude.

Mendonça e Siess (1976) estudaram a eficácia do treino de controlo da ansiedade e de resolução de problemas na indecisão vocacional e concluíram que a combinação do treino de gestão da ansiedade com o treino de resolução de problemas constitui o método mais eficaz de intervenção em duas áreas principais: o comportamento vocacional exploratório e o comportamento de resolução de problemas. Estes autores consideram que a ansiedade e a baixa capacidade de resolução de problemas constituem dois fatores importantes na emergência e manutenção da indecisão vocacional em estudantes universitários. Em suma, a investigação tem vindo a demonstrar, de forma consistente, a relação entre a ansiedade e a indecisão vocacional, a

A intervenção dos Serviços de Psicologia e Orientação: da avaliação psicopedagógica ao aconselhamento e desenvolvimento de carreira

questão que se coloca é saber qual o papel específico que ela desempenha na emergência e manutenção das dificuldades no processo de escolha vocacional (Kaplan & Brown, 1987). Esta questão ainda é mais complexa pelo facto da maioria dos investigadores que se enquadram na abordagem diferencial terem partido do pressuposto de que a indecisão vocacional é um construto unitário. Como teremos oportunidade de clarificar posteriormente, quando apresentarmos a abordagem multidimensional, é relativamente consensual considerar atualmente a indecisão vocacional um construto multidimensional. Assim, poderemos considerar plausível a existência de relações distintas entre as várias dimensões da indecisão vocacional e a ansiedade (Forner, 2001b; Fuqua, Newman, & Seaworth, 1988). Por outro lado, torna-se necessário clarificar que a ansiedade não tem obrigatoriamente que desempenhar uma influência negativa no processo de escolha vocacional. A questão é saber a partir de que nível a ansiedade pode desempenhar um papel debilitante e inibidor do processo de decisão vocacional.

Variáveis cognitivas

O papel das variáveis cognitivas na indecisão vocacional foi igualmente alvo de grande interesse por parte de alguns investigadores.

Uma das variáveis estudadas neste âmbito foi a auto-avaliação das capacidades de resolução de problemas, construto psicológico cuja avaliação foi operacionalizada através do *Problem Solving Inventory*, alvo de um grande número de investigações nos últimos 25 anos (ver Heppner, Witty, & Dixon, 2004). Larson e Heppner (1985) constataram, numa amostra de estudantes universitários, que os indivíduos que se percecionavam a si próprios como possuindo maiores capacidades de resolução de problemas evidenciam níveis mais baixos de indecisão vocacional.

A relação entre as expectativas de auto-eficácia, particularmente as que estão relacionadas com as tarefas de escolha vocacional, e a indecisão vocacional parece ser relativamente consistente, tanto ao nível teórico como empírico. Como salientam Betz e Luzzo (1996), a aplicação da teoria de auto-eficácia de Bandura à investigação sobre indecisão vocacional integra duas grandes áreas teóricas, uma com origem na psicologia clínica e social e outra da psicologia vocacional. Esta articulação concetual tem-se revelado profícua, originando uma corrente de investigação particularmente

A intervenção dos Serviços de Psicologia e Orientação: da avaliação psicopedagógica ao aconselhamento e desenvolvimento de carreira

importante nas últimas décadas (Betz, 2000; Betz & Borgen, 2000).

2.3.2. A abordagem desenvolvimentista

O conceito de indecisão vocacional, enquadrado numa abordagem desenvolvimentista, ganha uma complexidade acrescida e a decisão vocacional passa a ser vista como uma etapa de um processo de desenvolvimento e não como um acontecimento pontual, isolado. O indivíduo indeciso, de acordo com esta perspetiva, encontra-se envolvido num processo de exploração vocacional e de escolhas provisórias, que antecedem um projeto mais amadurecido. Assim a indecisão vocacional, em particular a do adolescente e do jovem adulto, configura uma situação normativa (Baird, 1969; Dosnon, 1996; Forner, 2001; Ferreira & Santos, 1998; Taveira, 2000). Como a maioria das pessoas transita, sem dificuldades significativas, do grupo de indecisos para o grupo de decididos, não é de esperar diferenças significativas entre os dois grupos ao nível de uma grande variedade de características psicológicas como tivemos oportunidade de clarificar anteriormente.

2.3.3. A abordagem multidimensional

A abordagem multidimensional da indecisão vocacional constitui um avanço significativo sobre as conceções mais simplistas que estiveram subjacentes à investigação que descrevemos quando apresentámos a abordagem diferencial. Nesta associava-se a incapacidade dos indivíduos em tomar decisões no plano vocacional a um conjunto de características psicológicas negativas que urgia identificar com o objetivo de orientar a intervenção. A abordagem desenvolvimentista, por sua vez, pressupunha que um momento de indecisão vocacional constituía a consequência inevitável de um estágio ou de um processo de exploração vocacional.

A abordagem multidimensional integra dialeticamente estas duas perspetivas num quadro mais alargado. As dificuldades ao nível da escolha vocacional são agora perspetivadas como podendo ter várias causas ou origens. Uma podem ser consideradas adequadas no plano de desenvolvimento psicológico, em geral, e no vocacional, em particular, e outras podem indiciar maiores dificuldades e justificar uma intervenção específica. Esta multiplicidade de fatores foi invocada como uma das

explicações mais plausíveis para os resultados pouco consistentes das investigações do modelo diferencial (Betz, 1992; Phillips, 1992). Por outro lado, as teorias vocacionais desenvolvimentistas tinham dificuldade em dar conta do trajeto de alguns indivíduos que dificilmente poderiam ser enquadrados numa perspetiva normativa. Na abordagem multidimensional ambas as perspetivas podem coexistir sem que necessariamente uma implique a exclusão da outra.

O desenvolvimento da investigação que enquadrámos nesta abordagem implicou o desenvolvimento de novas escalas de avaliação da indecisão vocacional, constituindo aquilo que Savickas (1992) designou de instrumentos de segunda geração e cuja criação já era reclamada por vários autores. De acordo com Gordon (1995), o desenvolvimento destas escalas “(...) promete ajudar muito os psicólogos a desenvolver intervenções que podem ser especificamente concebidas em função das necessidades individuais do estudante indeciso” (p. 28). Alguns dos referidos instrumentos são: *Career Decision Profile* (CDP; Jones, 1989); *Career Factors Inventory* (CFI; Chartrand, Robbins, Morril, & Boggs, 1990); *Coping With Career Indecision* (CCI; Larson, Wilson, Medora, & Allgood, 1994) e *Career Assessment Diagnostic Inventory* (CADI; Vidal-Brown & Thompson, 2001). Todos os estudos realizados tiveram como objetivo procurar abranger a complexidade das dimensões suscetíveis de serem identificadas nos indivíduos que, em determinado momento, apresentam dificuldades em efetuar uma escolha vocacional.

Gordon (1998) apresentou uma classificação que designou de *estatutos de indecisão vocacional*, baseada num conjunto de quinze estudos, publicados entre o início da década de 80 e meados da década de 90. Estes estatutos incluíram estudantes vocacionalmente decididos e indecisos, num gradiente que ia de: *muito decididos* (pessoas com planos vocacionais definidos que só muito raramente procuram a consulta vocacional), *algo decididos* (indivíduos que manifestam alguma dúvida e ambivalência relativamente à sua escolha vocacional); *decididos instáveis* (exibem, habitualmente, níveis mais ou menos elevados de instabilidade de objetivos e de ansiedade, embora evidenciando algum grau de certeza vocacional); *tentativamente indecisos* (sem terem efetuado uma decisão vocacional, estes indivíduos não se sentem particularmente desconfortáveis com a sua

situação); *normativamente indecisos* (indivíduos que se encontram a lidar com as tarefas de exploração vocacional associadas ao processo de desenvolvimento e escolha vocacionais); *seriamente indecisos* (indivíduos que apresentam uma série de características psicológicas negativas, como por exemplo, um estilo de decisão dependente e *locus* de controlo externo, assim como baixos níveis de identidade vocacional e de auto-estima) até *indecisos crónicos* (para além das características do grupo anterior estes indivíduos apresentam ainda níveis muito elevados de ansiedade). Esta classificação ou estatuto de decisão vocacional pressupõe uma alteração qualitativa de enorme alcance ao nível teórico e de intervenção, dado que parte do princípio de que, quer indivíduos vocacionalmente decididos, quer indecisos, podem apresentar padrões qualitativamente distintos de desenvolvimento vocacional. A aceitação desta classificação implica ainda a pertinência de intervenção vocacional dirigida aos indivíduos vocacionalmente decididos. Tal como Virgínia Gordon (1981) refere: “Existem muitos estudantes decididos (...) que necessitam do mesmo tipo de aconselhamento e intervenção disponibilizado aos indecisos” (p. 438).

A ausência de investigação ao nível dos processos e da eficácia da intervenção, em função de diferentes indivíduos com necessidades vocacionais distintas, não é apenas uma das limitações da abordagem multidimensional, mas deriva de duas fragilidades, sentidas desde há muito tempo no campo da psicologia vocacional e que se têm revelado difíceis de ultrapassar. Uma das fragilidades é a ausência de um quadro de diagnóstico que oriente a investigação e a intervenção. Apesar de vários autores terem chamado a atenção para esta questão e de alguns terem apresentado taxinómias de diagnóstico (Crites 1981; Holland, Gottfredson, & Power, 1980), estes sistemas continuam a ser pouco utilizados na investigação e na intervenção (Whiston, 2002). Como referiu Phillips (1992), “(...) a relativa ausência de intervenções especificamente concebidas realça outra direção para contribuições futuras. Este vazio parece dever-se, pelo menos parcialmente, à falta de um sistema de diagnóstico facilmente utilizável e à consequente incapacidade de os investigadores avaliarem adequadamente as necessidades dos clientes” (p. 538). A segunda fragilidade consiste na necessidade de investigar a relação entre os processos psicológicos e os resultados da intervenção. Não menos importante é identificar as

caraterísticas das intervenções vocacionais que são mais eficazes e apropriadas com determinados indivíduos na consulta vocacional. Tal como Heppner e Heppner (2003) referem “(...) não se sabe virtualmente nada sobre como diferentes subtipos de clientes progridem no decurso da consulta vocacional e quais as variáveis que afetam o processo de consulta vocacional” (p. 438).

Outra limitação que importa ainda referir prende-se com a não valorização dos contextos de vida nos quais o desenvolvimento se processa.

2.3.4. A abordagem sistémica

De uma forma genérica, esta abordagem considera que o processo de decisão vocacional deve ser abordado simultaneamente com as duas tarefas desenvolvimentais da adolescência que implicam toda a família: a construção da identidade e autonomia (separação psicológica face às figuras parentais).

Apesar dos resultados das investigações não terem apresentado conclusões tão consistentes quanto seria desejável, é inegável o seu contributo para a análise deste fenómeno. Em primeiro lugar deve salientarse a importância que se atribui ao contexto familiar, contexto privilegiado, onde o desenvolvimento da personalidade acontece como resultado de interações constantes e complexas entre todos os seus elementos.

A partir do ano 2000, as dimensões relacionais e a forma como estas se manifestam no desenvolvimento vocacional, têm sido objeto de grande interesse, tanto ao nível teórico como ao nível da intervenção (Blustein, 2001, 2004). Assim, são valorizadas as relações de vinculação, enquanto laços afetivos que permitem experienciar uma sensação de segurança, suscetível de proporcionar a confiança necessária para enfrentar situações de exploração e decisão vocacional. Embora o resultado de várias investigações não sejam conclusivos, constata-se na maioria dos casos que, uma combinação entre uma vinculação segura e um grau adequado de separação psicológica face às figuras parentais se encontra associado a um desenvolvimento vocacional positivo.

Tal como Santos (2007) considera, será interessante equacionar uma articulação entre uma abordagem sistémica e um quadro baseado na teoria da vinculação na intervenção ao nível da promoção do desenvolvimento

vocacional.

Vários autores têm tentado analisar de que forma as características da dinâmica familiar, ao nível das suas regras e estrutura, influenciam o processo de vinculação entre os pais e filhos, e de que forma esta influencia, por sua vez, as relações familiares. As implicações ao nível da intervenção psicoterapêutica têm-se demonstrado particularmente interessantes e revelam-se como campo fértil ao nível da investigação sobre o desenvolvimento vocacional, nomeadamente sobre os processos de decisão.

2.3.5. A abordagem construtivista

A abordagem construtivista corta com os pressupostos do positivismo lógico, salientando a importância da perspectiva subjetiva individual no quadro da análise da carreira nas sociedades contemporâneas. Nesta abordagem a indecisão vocacional é concebida com uma dificuldade em identificar um tema ou uma narrativa de carreira susceptível de aglutinar todos os investimentos vocacionais do indivíduo.

A abordagem da indecisão vocacional proposta por Mark Savickas (1995) filia a conceção da psicologia vocacional numa corrente de pensamento contemporâneo pós-moderno, que designa de perspetivismo, oposta ao modelo objetivista do positivismo lógico. O perspetivismo parte do pressuposto de que o conhecimento é socialmente produzido e legitimado pelo uso; valoriza o conhecimento produzido em contextos particulares, dotados de um maior valor heurístico e de aplicações práticas a casos reais (em detrimento da procura de quadros teóricos abstratos e gerais de aplicação universal); afasta-se das definições abstratas que o positivismo adota na descrição da realidade, para dar preferência às circunstâncias específicas de cada contexto social que permitem dotar de significado os acontecimentos de vida dos indivíduos.

No âmbito do construtivismo aplicado à psicologia vocacional é possível identificar três grandes tradições: psicologia dos construtos pessoais de George Kelly (1995); corrente biográfica-hermenêutica (elege como tópico preferencial de intervenção os temas de vida identificáveis nos percursos biográficos dos indivíduos); abordagem narrativa, que dada a importância crescente que tem assumido na psicologia vocacional, será pertinente descrevê-la um pouco mais detalhadamente. No âmbito desta

última abordagem a indecisão vocacional é associada à dificuldade em identificar um tema de vida ou construir uma narrativa pessoal em torno de um projeto de carreira que possibilite ao indivíduo investir numa determinada direção. Esta dificuldade não assume, necessariamente, um caráter negativo, podendo ser vista como um momento temporário em que o papel de espectador se sobrepõe ao papel de ator, de forma a facilitar a construção de significado para a vida, nomeadamente para a dimensão profissional da existência. Esta abordagem valoriza os contextos nos quais emerge a indecisão.

A abordagem construtivista propõe alterações ao nível da intervenção no domínio do aconselhamento vocacional. Desloca-se dos resultados obtidos pelos indivíduos em instrumentos de avaliação da indecisão vocacional, para as histórias que os indivíduos narram. Assim, os instrumentos clássicos de avaliação vocacional (escalas, inventários, etc) são desvalorizados, privilegiando-se as metodologias de natureza autobiográfica e discursiva. Estas metodologias (histórias de vida, autobiografias, narrativas, etc.) procuram avaliar os processos e significados a partir dos quais os indivíduos se relacionam com o mundo (perspetivando o passado, o presente e o futuro). Por outro lado, ao valorizar as estratégias narrativas ao nível da intervenção, está automaticamente a fazer com que a emoção passe a ocupar um lugar central nas práticas de intervenção vocacional. As emoções e os sentimentos serão parte integrante de qualquer narrativa que seja abordada porque, como Law (1996) afirmou, o desenvolvimento vocacional é sempre emocionalmente investido. Também Meijers (2002) evidenciou o papel nuclear que as emoções desempenham no processo de construção e reconstrução da identidade vocacional no seio das sociedades contemporâneas.

A principal limitação desta abordagem, prende-se com a inexistência de investigações de natureza empírica. As metodologias qualitativas exigem um grande investimento de tempo e de recursos, assim, é natural que um empreendimento desta natureza coloque aos investigadores obstáculos difíceis de ultrapassar.

A abordagem narrativa aplicada à intervenção vocacional, constitui um contributo muito interessante, mas será importante analisar-se mais aprofundadamente o seu impacto.

Ao nível da intervenção vocacional as propostas de Savickas apresentam-se como inovadoras e constituem um dos melhores exemplos de como uma abordagem sólida, em termos teóricos, pode potenciar o desenvolvimento de uma nova prática de intervenção.

Programa de intervenção

1. Introdução

Após a breve apresentação das várias abordagens teóricas sobre o desenvolvimento vocacional e conseqüentes implicações nas propostas de intervenção, é o momento de apresentar o modelo conceptual que tem sustentado a prática da candidata no âmbito dos SPO.

Enquadra-se, desde sempre, no grupo de profissionais que concebe o desenvolvimento vocacional integrado no desenvolvimento psicológico integral (onde as dimensões afetiva e cognitiva e o comportamento se constituem como um fenómeno complexo de interações dinâmicas indivíduo-meio), no qual as tarefas multidimensionais de construção, implementação e (re)definição de projetos de vida implicam uma articulação entre os diferentes papéis que o indivíduo assume nos diferentes contextos de vida. Partilha da ideia que este processo de desenvolvimento deve assentar na exploração (procura, questionamento e experientiação) que, por sua vez, se traduzirá em investimento vocacional (que permitirá a construção de significados que viabilizarão projetos de vida contextualizados). Considera que esta perspetiva, ao promover o questionamento e a exploração ativa, prepara melhor o indivíduo para lidar com a mobilidade e imprevisibilidade do mundo laboral que exige um contínuo processo de (re)construção individual de trajetórias educativas e vocacionais (a ideia de procura de “profissão certa para toda a vida” parece ter que ser reformulada).

Assim, é reconhecida a influência da abordagem construtivista, que propõe a integração holística de processos e conteúdos, bem como objetividade e subjetividade, reforçando o papel ativo do indivíduo na construção /reconstrução das suas narrativas (Gonçalves, 2006). O sujeito ao contar a sua história conhece-se e dá-se a conhecer e dessa forma potencia a construção de novas alternativas para concretizar o seu projeto de vida, assumindo um papel ativo na trajetória da sua existência (Gonçalves, 2006).

Considera na sua intervenção a articulação entre variáveis do

indivíduo (aptidões, interesses, características da personalidade, etc.) e do contexto e, não menos importante, as narrativas que o indivíduo conta acerca das suas vivências (perceções).

Considera os vários contextos de vida, entre eles o familiar, ciente da existência de contextos familiares que promovem experiências de qualidade desenvolvimental facilitando os processos de exploração e investimento vocacionais (ambientes securizantes, apoiantes, desafiantes, encorajadores e promotores de autonomia), enquanto outros comprometem estas oportunidades (demasiado competitivos, negligentes, rigidificados e pouco promotores de diferenciação e autonomia).

Também valoriza a influência dos contextos sociais porque as decisões vocacionais não acontecem de forma isolada no espaço e no tempo. Os contextos nos quais os indivíduos estabelecem objetivos educativos/formativos, ao disponibilizarem oportunidades ou constrangimentos, influenciam esse processo de construção. Se relembrarmos que mudanças sociais, políticas e económicas sempre influenciaram as perspetivas teóricas e práticas no âmbito do desenvolvimento vocacional. Se atendermos aos fatores que precipitaram o aparecimento da orientação vocacional e aconselhamento no final do século XIX e durante o século XX, nomeadamente a passagem de uma economia agrária para industrial, podemos agora esperar novas alterações associadas desta vez, de uma economia de base industrial para uma de carácter global (Herr, 2001). Os desafios desta alteração associam-se à flexibilidade que caracteriza o mundo profissional (associado por exemplo a precariedade de trabalho) e consequentes mudanças ao nível das oportunidades de trabalho (aumento do desemprego).

Neste sentido, considera que a intervenção vocacional desempenhará um papel fundamental para ajudar os indivíduos (ao longo da vida) a melhor lidar com as constantes mudanças do mundo de trabalho.

2. Apresentação do Programa de Orientação Escolar e Profissional “Orientate!”

Tal como referido anteriormente, concebe o desenvolvimento vocacional integrado no desenvolvimento psicológico integral e desta forma considera que uma intervenção a este nível deve começar o mais

precocemente possível, ajudando os alunos a explorar (conhecendo e vivenciando atividades diferentes) o mundo das profissões, a desmontar preconceitos associados ao género (profissões masculinas e femininas) e a tomar consciência do valor instrumental da escola na concretização dos projetos profissionais. Assim, acredita que orientar vocacionalmente é promover o desenvolvimento, facilitar a (re)construção de projetos educativos/formativos com sentido.

Dada a dimensão da sua população alvo, a candidata tem tentado, ao nível da consultadoria, mobilizar sinergias entre todos os agentes educativos, desde o pré-escolar até ao final do 3º ciclo, para uma intervenção ao nível vocacional. Aproveitar todas as atividades previstas (Plano de Atividades do Agrupamento), para introduzir a consciência e intencionalidade dos objetivos ao nível do desenvolvimento vocacional.

Dado que a candidata considera que o final do 9º ano representa o momento de tomada de decisão vocacional mais controverso do nosso Sistema Educativo (porque, por um lado, as escolhas a realizar se revestem de um carácter demasiado determinante no percurso escolar dos jovens, por outro lado, porque estes jovens não se sentem preparados para dar esse passo), tem-lhe dedicado uma atenção especial.

Assim, integrado num nível de prevenção secundário, o programa *Orienta-te!* tem como população alvo todos os alunos a frequentar o 9º ano (porque, tal como vários autores, não considera a certeza vocacional sinónimo de maturidade vocacional) e destina-se a intervir sobre o seu desenvolvimento vocacional. Mais especificamente, o programa tem como objetivo promover o desenvolvimento de competências de decisão de carreira, para que os alunos, confrontados com a tomada de decisão vocacional no final do ano, o possam fazer de forma consciente, informada e fundamentada. Pretende ainda que a promoção destas competências constitua um facilitador para as outras opções com que se vão confrontar ao longo da vida.

Este programa de intervenção vocacional, tal como referido anteriormente, integra a influência de várias abordagens teóricas (que se traduzem em estratégias diversificadas): abordagem desenvolvimentista (tem em conta as tarefas desenvolvimentais do grupo alvo: identidade e autonomia e considera a indecisão vocacional como um construto

normativo), abordagem multidimensional da tomada de decisão (considera a influência de várias variáveis, como por exemplo as dimensões cognitiva e afectiva, variáveis individuais como interesses, aptidões, características de personalidade etc.) e abordagem narrativa (promove o papel ativo do jovem na procura de informação, na sua decisão vocacional e na integração desta, numa narrativa mais abrangente, que lhe dê sentido).

Organiza-se em cerca de 16 sessões de grupo (algumas em grande grupo, outras em pequeno grupo) e entrevistas individuais (intermédias, quando possível e se justificar, e final, com a presença do encarregado de educação, onde se antecipa a decisão vocacional).

Proporciona um conjunto de atividades que desafia o jovem a antecipar o seu futuro através da construção cognitivo/afetiva de um projeto educativo/formativo que lhe dê sentido (que tal como qualquer projeto pode e deve ser revisto e atualizado sempre que fizer sentido para o seu autor). Apoiar essa construção, reforçando o papel ativo de cada jovem/personalidade, tendo em conta fatores de ordem pessoal (interesses, aptidões, valores, experiências vivenciais, etc.), contextual (contexto familiar, escolar, grupo de pares) e social/organizacional (organização do sistema educativo, situação sócio económico, oportunidades previstas no mercado de trabalho, etc).

Assim, o “Orientar-te” inclui atividades como completamento de frases indutoras, elaboração de autobiografias, dinâmicas de grupo (que possibilitam o confronto/capacidade de argumentação, com o seu grupo de pares, relativamente à decisão vocacional), passagem de testes de interesses e de aptidões, sessões de informação escolar e profissional (onde são disponibilizados sites, fontes de informação e são incentivados para procura ativa da mesma), análise e discussão de pequenas histórias que envolvem decisões vocacionais, simulação da matrícula, recolha de informações pessoais (acerca do agregado familiar, do seu percurso escolar, hábitos de estudo, ocupação de tempo livre, preferência de conteúdos escolares e atividades profissionais, etc.). Para além deste conjunto de actividades/sessões comuns, se se diagnosticarem dificuldades estruturais, como por exemplo, ao nível de resolução de problemas (utilização do Inventário de Resolução de Problemas, adaptado pela candidata, aquando da

tese de mestrado em Ciências da Educação), faz-se uma intervenção paralela específica e/ou encaminhamento para serviços especializados.

Dá-se início ao “Orientate!” com a primeira antecipação do futuro através do preenchimento das frases indutoras que são recolhidas e ficam arquivadas no seu Diário Vocacional (dossier que vai sendo preenchido com todos os trabalhos realizados ao longo do programa).

A par do Orientate realiza-se ainda uma Feira de Informação Escolar e Profissional, que inclui uma visita guiada à Escola Secundária e o contacto com várias Escolas Profissionais.

Por fim realizam-se as entrevistas finais com os pais, onde se pede a cada jovem para apresentar a sua decisão vocacional e justificá-la. É ainda convidado a partilhar todos os projetos educativos/formativos que considera continuar a explorar, durante o ensino secundário, para poder especificar a sua decisão. Promove-se o diálogo com os pais no sentido de clarificar informações/expectativas e reforçar a importância do papel do jovem na construção e (re)construção ativa dos seus projetos educativos/formativos. Em situações de maior indecisão (não concebida de forma negativa, mas como um construto normativo), organizam-se outras atividades complementares no sentido de promover uma maior exploração e clarificação do sentido da decisão vocacional a efetuar. Sempre como uma tarefa aberta que contempla vários cenários, planos que exigem o papel ativo do indivíduo na sua adoção e concretização.

O “Orientate” foi avaliado empiricamente em 2009. Nesse sentido foram passados um conjunto de instrumentos de avaliação (Identidade Vocacional, Certeza vocacional, decisão vocacional, Estatutos da identidade, Preferências de Carreira e Personalidade) antes da implementação do programa e depois da sua concretização. Verificou-se a existência de alterações significativas nos resultados obtidos pelos jovens relativamente às variáveis vocacionais, antes e depois da aplicação do programa de orientação vocacional, nomeadamente no que concerne a certeza vocacional ($t=-3,286$; $p=.001$) e a identidade vocacional ($t=-4,577$; $p=.000$), nas dimensões da personalidade: Extroversão ($t=-2,258$; $p=.026$), Amabilidade ($t=5,805$; $p=.000$) e Conscienciosidade ($t=-2,250$; $p=.026$).

É avaliado qualitativamente através de questionários de satisfação respondidos por todos os alunos, através da forma como os alunos

fundamentam a sua opção na entrevista final perante a candidata e encarregados de educação e através da forma como decorrem as matriculas com os Diretores de Turma, sem indecisões relativamente ao percurso escolar a adotar naquele momento.

Discussão e Conclusão

De uma maneira geral, a realização deste trabalho facilitou a tomada de consciência por parte da candidata que todas as atividades consideradas nas várias vertentes da sua intervenção, têm subjacente um modelo biopsicossocial, onde as características pessoais, os contextos de vida e a interação entre ambos, enquanto construção ativa e dinâmica de cada personalidade, devem ser consideradas.

Cumpriu o seu objetivo: promover uma reflexão crítica sobre a adequação entre a fundamentação teórica e as atividades desenvolvidas atualmente nos SPO, de uma forma geral e no âmbito da orientação vocacional, mais especificamente. Com efeito permitiu à candidata refletir sobre um conjunto de informações esclarecedoras sobre esta temática, com implicações interessantes ao nível da intervenção vocacional, nomeadamente ao reforçar algumas metodologias e sensibilizar para a importância de outras de carácter mais qualitativo. Esta reflexão crítica reforçou, também, um sentimento de lamento pelo facto de ser cada vez mais difícil conseguir implementar as estratégias desejáveis, dada a diversidade de solicitações e a dimensão da população alvo dos SPO.

No que concerne ao enquadramento teórico, que contemplou uma revisão da literatura sobre (in)decisão vocacional, há um conjunto de aspetos que devem ser salientados.

Diferentes conceções teóricas da indecisão vocacional têm fundamentado, conseqüentemente, diferentes tipos de intervenção no domínio da orientação vocacional. Atualmente a indecisão vocacional é assumida, pela grande maioria dos autores, como um construto multidimensional, ou seja é aceite que os indivíduos podem encontrar-se vocacionalmente indecisos por diversas razões. Esta mudança na conceção da indecisão vocacional tem implicações diretas na intervenção vocacional, dado que, se não considerarmos as causas suscetíveis de justificar a dificuldade em tomar decisões vocacionais, dificilmente conseguiremos

estratégias adequadas de intervenção. Mas, torna-se necessário considerar diferenciações análogas entre os indivíduos vocacionalmente decididos, dado que certeza vocacional não é sinónimo de maturidade vocacional (Dellas & Jernigan, 1981; Melgosa, 1987; Raskin, 1989; Taveira & Campos, 1987; Santos, 2007; Ferreira, 2010). Outro aspeto importante foi a distinção feita entre indecisão vocacional simples, concecionada como um construto normativo, adequado no plano de desenvolvimento vocacional e a indecisão generalizada ou crónica, de natureza mais estrutural. De realçar, ainda, a importância de analisar o impacto de diferentes modalidades e estratégias de intervenção vocacional em função das características específicas dos indivíduos vocacionalmente indecisos (identidade, auto-estima, resolução de problemas - com maior incidência na dimensão de confiança na resolução de problemas, coping, etc.).

Salienta ainda a importância que o contexto familiar desempenha neste âmbito, referindo que na maioria dos casos, uma combinação entre uma vinculação segura e um grau adequado de separação psicológica face às figuras parentais se encontra associado a um desenvolvimento vocacional positivo.

A abordagem construtivista valoriza as estratégias narrativas ao nível da intervenção e desta forma faz com que a emoção passe a ocupar um lugar central nas práticas de intervenção vocacional. Salienta que o desenvolvimento vocacional é sempre emocionalmente investido.

Com o aumento da dimensão da população alvo e da diversidade de tarefas reclamadas aos SPO, é cada vez mais difícil garantir a intervenção ideal, adequada à conceção teórica e às investigações que a sustentam. Com efeito, a título de exemplo, as metodologias qualitativas (narrativas) exigem um grande investimento de tempo e de recursos, pouco compatível com esta realidade.

No entanto, todos os anos, a candidata procura melhorar a sua intervenção, tendo em conta os recursos existentes, a especificidade da sua área de intervenção e as necessidades sentidas (percecionadas). Tenta rentabilizar o seu saber específico, como contributo para o objetivo geral de cada escola: promover o desenvolvimento óptimo de cada aluno, tendo em conta as suas características, os seus contextos de vida, os seus valores e objetivos. Sensibilizar para a importância de conceber as aprendizagens

formais e não formais, os apoios e todos os serviços prestados pela escola, como algo que tem que fazer sentido na construção de cada projeto de vida, de cada aluno. Partilhar com os outros agentes educativos o contributo das abordagens, desenvolvimentista, contextualista e construtivista, porque é neste enquadramento que se pode promover o desenvolvimento global/óptimo de cada aluno.

Assim, considera que o papel do psicólogo não se deve esgotar no trabalho de gabinete, na avaliação ou acompanhamento individual, mas deve incluir um papel de consultadoria, de colaboração na organização da escola (nomeadamente na elaboração dos documentos centrais tais como Projeto Educativo, Regulamento Interno, e Plano de actividades), na discussão e reflexão sobre a melhoria contínua das práticas educativas, participando nos órgãos de gestão e acompanhamento pedagógico (conselhos pedagógicos). Concorda que a intervenção psicológica em contexto escolar, mais do que uma atuação pontual em resposta aos desajustamentos, ou situações de crise, que se verificam ao longo do percurso escolar, deve assumir um papel preventivo do insucesso e do abandono escolar e deve ser promotor do desenvolvimento integral do aluno (onde o sucesso educativo e a construção ativa de projectos com sentido se integram).

Privilegia a partilha e análise/discussão de boas práticas entre os vários SPO e entre estes e quem os tutela, nomeadamente Direção Geral da Educação (DGE). Acredita que, desta forma podem dar um importante contributo ao nível das decisões centrais, nomeadamente no que concerne a criação de modalidades flexíveis de gestão de currículo e dos programas disciplinares e não disciplinares, de modo a atuar precocemente sobre o risco de abandono e insucesso escolar (flexibilidade que não obrigue os alunos que ficam retidos a terem que repetir todo o plano de estudos); flexibilidade na opção de disciplinas a contemplar os percursos educativos até ao final da escolaridade obrigatória; repensar os critérios de seleção dos candidatos para as ofertas educativas alternativas (que atualmente privilegiam o número das retenções, como critério de acesso), etc.

O facto de as sociedades contemporâneas confrontarem os indivíduos com um número crescente de opções em todas as áreas de vida, e especificamente na área vocacional, leva-nos a pensar que esta temática que envolve o processo de tomada de decisão vocacional, vai continuar a ter um

interesse crescente, tanto ao nível da intervenção como ao nível da investigação psicológica. E a candidata, como psicóloga do terreno, agradece que assim seja, porque tal como expressou na introdução, através das palavras de Kurt Lewin, “Não há melhor prática do que uma boa teoria.”

Referências

- Abreu, M. V. (1985). Orientação escolar e profissional e desenvolvimento da personalidade. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 95-101.
- Alderfer, C. (2004). A family therapist's reaction to "The family influences of the family of origin on career development: A review and analysis". *The Counseling Psychologist*, 32, 569-577.
- Anderson, J.R. (1983). *The architecture of cognition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Ashby, J. D., Wall, H. W., & Osipow, S. H. (1966). Vocational certainty and indecision in college freshmen. *Personnel and Guidance Journal*, 44, 1037-1041.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Baird, L. L. (1969). The undecided student – How different is he? *Personnel and Guidance Journal*, 47, 429-434.
- Barak, A., Carney, C. G., & Archibald, R. D. (1975). The relationship between vocational information seeking and educational and vocational decidedness. *Journal of Vocational Behavior*, 7, 149-159.
- Barret, T. C., & Tinsley, H. E. A. (1977). Measuring vocational self-concept crystallization and vocational indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 11, 305-313.
- Bedell, J., & Lennox, S. (1997). *Handbook for communication and problem-solving skills training: a cognitive-behavioral approach*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Beck, J. (1997). *Terapia cognitiva: Teoria e Prática*. Porto Alegre: Artmed.
- Betz, N.E. (1992). Career assessment: A review of critical issues. In S.D. Brown, & R.W. Lent (Eds.), *Handbook of counselling psychology* (2nd ed., pp.453-484). New York: Wiley.
- Betz, N. E., & Luzz, D. A. (1996). Career assessment and Career Decision-making Self-efficacy Scale. *Journal of Career Assessment*, 4, 413-428.
- Betz, N. E. (2000). Self-efficacy theory as a basis for career assessment. *Journal of career Assessment*, 8, 205-222.

- Betz, N. E., & Borgen, F. H. (2000). The future of career assessment: Integrating vocational interests with self-efficacy and personal styles. *Journal of Career Assessment*, 8, 329-338.
- Blustein, D. L. (2006). *The psychology of working: a new perspective for career development, counselling, and public policy*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Blustein, D. L., & Phillips, S. D. (1990). Relation between Ego Identity Statuses and Decision Making Styles. *Journal of Counseling Psychology*, 37, 160- 168.
- Brown, A. L. (1977) Knowing when, where, and how to remember: A problem of metacognition. In R. Glaser (Ed.), *Advances in Instructional Psychology* (pp. 77-165). Hillsdale , NJ: Lawrence Erlbaum.
- Callanan, G. A., & Greenhaus, J. H. (1992). The career indecision of managers and professionals: An examination of multiple subtypes. *Journal of Vocational Behavior*, 41, 212-231.
- Campos, B. P. (1976). *Educação sem selecção social*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Chartrand, J. M., & Camp, C. (1991). Advances in the measurement of career development constructs: A 20-year review. *Journal of Vocational Behavior*, 39, 1-39.
- Chartrand, J. M., Rose, M. L., Elliot, T. R., Marmarosh, C., & Caldwell, S. (1993). Peeling back the union: Personality, problem-solving and career decision making style correlates of career indecision. *Journal of Career Assessment*, 1, 66-82.
- Cochran, L. R. (1994). What is a career problem? *The Career Development Quarterly*, 42, 204-215.
- Cochran, L. R. (1997). *Career Counselling: A narrative approach*. Thousand Oaks: Sage.
- Collin, A., & Watts, A. G. (1996). The death and transfigurations of career – and of career guidance? *British Journal of Guidance and Counselling*, 24, 385-398.
- Crites, J. O. (1969). *Vocational psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Crites, J. O. (1981). *Career counseling*. New York: McGraw-Hill.
- Dewey, J. (1933). *How we think*. New York: Heath

- Dollard, J., & Miller, N. E. (1950). *Personality and psychotherapy: an analysis in terms of learning, thinking, and culture*. New York: McGraw-Hill.
- Dosnon, O. (1996). L'indécision face aux choix scolaire ou professionnel: Concepts et mesures. *L'Orientacion Scolaire et Professionnele*, 25, 129-168.
- Dosnon, O., Wach, M., Blanchard, S., & Lallemand, N. (1997). La mesure de l'indécision chez les lycéens: Présentation de trois instruments. *L'Orientacion Scolaire et Professionnele*, 26, 57-88.
- Ferreira, J. A. (1991). *The development and validation of a vocational interest inventory and its relationship to personality characteristics*. Coimbra: Minerva.
- Ferreira, J. A., & Santos, E. R. (1998) Fatores e contextos vocacionais: novas orientações para um novo milénio. *Psychologica*, 20, 85-91.
- Ferreira, J. A., Santos, E. R., Fonseca, A. C., & Haase, R. F. (2007). Early Predictors of Career Development: A Ten-Year Follow-Up Study. *Journal of Vocational Behavior*, 70, 61-77.
- Holland, J. L. (1959). A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 6, 35-45.
- Holland, J. L. (1973). *Making vocational choices: A theory of careers*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of personalities and work environments*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Holland, J. L., & Holland, J.E. (1977). Vocational indecision: More evidence and speculation. *Journal of Counseling Psychology*, 24, 404-414.
- Holland, J. L. (1985). *Self-Directed Search* (1985 ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Holland, J. L. (1993). *Making vocational choices: A theory of career*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hood, A. B., & Ferreira, J. A. (1993). A teoria da escolha vocacional de John Holland. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 3, 457-470.
- Santos, E. R. (1996). A Orientação Profissional e Inserção Vocacional dos

Jovens, ou uma Psicologia Cultural do Trabalho. In Actas da Conferência "O papel da Orientação para a Educação e a Formação ao Longo da Vida", Departamento da Educação Básica, Departamento do Ensino Secundário, Instituto de Inovação Educacional, Ano Europeu de Educação e Formação ao Longo da Vida, Faculdade de Economia da Universidade do Porto.

- Santos, E. R., & Ferreira, J. A. (1998). Career counseling na vocational psychology in Portugal: A political perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 52, 312-322.
- Santos, E., Ferreira, J. A., & Chaves, A. (2001). Implications of Sociopolitical Context for Career Service Delivery. *The Career Development Quarterly*, Vol. 50, 1, 45-55.
- Santos, E. R., Ferreira, J. A., Blustein, D. L. et al. (2001). A construção de convergências nos sistemas de aconselhamento vocacional e de carreira. *Psychologica*, 26, 161-174.
- Santos, E., & Paixão, M. P. (1995). Espaço e Temporalidade: A Construção da Identidade (Espacio y temporalidad: la construcción de la identidad). *Revista Argentina de Psicopedagogia*, Año 11, nº 37 (2da etapa), Otoño, 2-35.
- Santos, P. J. (2007). *Dificuldades de escolha vocacional*. Coimbra: Edições Almedina, SA.
- Savickas, M. L. (1995). Constructivism counseling for career indecision. *Career Development Quarterly*, 43, 363-363.
- Savickas, M. L. (1997). Constructivism career counselling: Models and methods. In R. Neimeyer & G. Neimeyer (Eds.), *Advances in personal construct psychology*, (Vol. 4) (pp. 149-182). Greenwich, CT: JAI Press.
- Savickas, M. L. (2002). A developmental theory of vocational behaviour. In D. Brown, L. Brooks and Associates (Eds.), *Career choice and development* (4th ed.) (pp. 149-205). San Francisco: Jossey Bass.
- Silva, J. M. T. (1997). *Dimensões da indecisão da carreira: Investigação com adolescentes*. Tese de doutoramento não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

- Silva, J. M. T. (2004). Avaliação da indecisão vocacional. In Lígia Maxia Leitão (coordenação), *Avaliação psicológica em orientação escolar e profissional* (pp. 347-386). Coimbra: Quarteto.
- Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8, 185-190.
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers*. New York: Harper & Row.
- Super, D. E. (1984). *Career and life development*. In D. Brown, L. Brooks and Associates (Eds.), *Career choice and development* (pp. 192-234). San Francisco: Jossey Bass.
- Super, D. E., Savickas, M. L., & Super, C. M. (1996). The life-span, life-span approach to careers. In D. Brown, L. Brooks and Associates (Eds.), *Career choice and development* (3 rd ed.) (pp. 121-178). San Francisco: Jossey Bass.
- Vondracek, F. W., Ferreira, J. A., & Santos, E. R. (2010). Vocational behavior and development in times of social change: new perspectives for theory and practice. *Internacional Journal of Education and Vocational Guidance*. Doi: 10.1007/s10775-010-9176-x.
- Vondracek, F. W., Lerner, R.M., & Shulenberg, J. E. (1986). *Career development: a life-span developmental approach*. Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates.