

PARTE I

TEORIAS DE ESCOLHA E DESENVOLVIMENTO
DE CARREIRA: ENFOQUES CONTEMPORÂNEOSSEXTA DEMANDA-CHAVE PARA A ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL:
COMO AJUDAR O INDIVÍDUO A CONSTRUIR DINAMICAMENTE
SUA CARREIRA EM UM MUNDO EM TRANSIÇÃO? ENFOQUES
CONTEMPORÂNEOS*Marcelo Afonso Ribeiro*1.1 ENFOQUES CONTEMPORÂNEOS EM ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL:
UMA INTRODUÇÃO

A contemporaneidade trouxe novas demandas para a Orientação Profissional, principalmente marcadas pela flexibilização, heterogeneidade, complexidade e fragmentação do mundo sociolaboral. Savickas (2000) aponta que a Psicologia Vocacional tem tentado responder a essas mudanças sociolaborais, que reconfiguraram o trabalho e a organização social e tem demandado renovações teórico-técnicas, sendo:

um momento decisivo para os orientadores reexaminarem os seus ideais, refletirem sobre os seus modelos, e escolherem os novos valores para enfatizar. Os constructos centrais, que foram os fundamentos da psicologia vocacional moderna, também estão sendo reexaminados e, muitas vezes, transformados. (SAVICKAS, 2000, p. 59).

Collin (1998) apontou, dez anos atrás, que vivíamos um momento de transição importante, no qual coexistiam velhos e novos modelos, concomitantemente, embora fosse uma situação de descontinuidade, ou seja, novos modelos não seriam somente um progresso dos já existentes, mas requisitariam a emergência

de novas teorias, tendo como fator de unificação o fato de que todos estariam confrontados pelas mudanças.

Segundo Brown (2002), Guichard (2003), Guichard e Hu-teau (2001), Guichard e Lenz (2005), Metz e Guichard (2009), Richardson, Constantine e Washburn (2005), Walsh e Savickas (2005) e Young e Collin (2000), a Psicologia Vocacional e, conseqüentemente, a Orientação Profissional, têm estado em xeque nas últimas décadas na busca de compreender e atender teórico-tecnicamente as novas demandas sociolaborais. Para Guichard (2003, p. 308), “contextos emergentes produzem novas questões e a necessidade de atualização das intervenções em Orientação Profissional”.

De acordo com Richardson, Constantine e Washburn (2005), a Orientação Profissional teria que lidar com três ordens de questões: 1) Como responder adequadamente às demandas sociolaborais contemporâneas? 2) Como incorporar as novas visões ontológica, epistemológica e metodológica, produzidas pelas ciências contemporâneas na Orientação Profissional? 3) Como introduzir a visão contextualista na teoria e na prática da Orientação Profissional?

Walsh (2001) nos alerta que a visão tradicional na Orientação Profissional deveria ser expandida para poder levar em conta enfoques mais ideográficos, qualitativos e contextualistas que possam acessar múltiplos aspectos da vida das pessoas em seus contextos. Segundo importantes autores da Orientação Profissional (YOUNG; COLLIN, 2000; DUBERLEY; MALLON; COHEN, 2006; SCHLÖSSBERG; WATERS; GOODMAN, 2006; SUPER; SAVICKAS, 1996; WOOD, 2000), a carreira, em função desse contexto de transformações, não deveria ser mais genericamente pensada como “uma estrutura predeterminada, mas sim um projeto social em construção conjunta com o projeto de vida de cada indivíduo, sempre uma dinâmica relacional” (RIBEIRO, 2009a, p. 146).

Parece que a Psicologia Vocacional de hoje é caracterizada por uma dupla controvérsia em termos de metas e princípios teóricos. Por exemplo, nós, como profissionais, continuaremos a nos centrar na carreira de acordo com as concepções da Psicologia Vocacional, tal como se desenvolveu durante a maior parte do século XX, ou vamos nos focar na construção social da vida através do trabalho e das relações? A última proposição pressupõe uma mudança de paradigma que pode alterar radicalmente as formas de investigação e das práticas de intervenção correntes. (METZ; GUICHARD, 2009, p. 315).

O ajustamento e a adaptação vocacional, operações tradicionais de relação entre indivíduo e contexto, nortearam boa parte da história da Orientação Profissional, mas que agora não dão conta de responder a todas as demandas colocadas pelo mundo sociolaboral, apenas parte delas, gerando a necessidade da concepção de construção, como operação de relação entre indivíduo e contexto num mundo instável e em constante mudança. Hartung (2005) indica que devemos incorporar à tarefa tradicional do *making matches* (fazer combinações ou ajustamentos) a tarefa contemporânea do *making meaning* (construir significados) para tornar as intervenções em Orientação Profissional mais abrangentes e completas.

Nesse sentido, construção parece ser a palavra-chave atual para descrever a operação de relação entre pessoa e mundo sociolaboral que dá origem à carreira, operação que pode ser epistemologicamente analisada de duas maneiras: de forma construtivista ou construcionista. Somadas a essas duas visões ainda temos as operações mais tradicionalmente postuladas de ajustamento e adaptação.

Em termos de modelos teóricos, a Psicologia Vocacional parece estar dividida entre abordagens mais positivistas (que sublinham os fatores e processos que determinam os fenômenos) e modelos mais construtivistas [e construcionistas] (que realçam o papel das narrativas, intenções e

significados construídos pelos indivíduos). Parece que este debate vai continuar a ser um desafio para os orientadores que se esforçam para compreender o trabalho e oferecer uma intervenção relevante em orientação profissional (METZ; GUICHARD, 2009, p. 315).

O embate epistemológico contemporâneo coloca em jogo, assim, três grandes forças: a tradicional visão objetiva de mundo embasada no positivismo, a visão construtivista e a visão construcionista. A primeira nomotética e as outras duas ideográficas (DIEMER; GORE JR., 2007). Vejamos como se desenrola esse embate, para depois apresentar alguns exemplos de como cada visão tem elaborado suas propostas teóricas e técnicas na atualidade.

1.2 EMBATE EPISTEMOLÓGICO CONTEMPORÂNEO EM ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL: OBJETIVISMO VERSUS CONSTRUTIVISMO VERSUS CONSTRUCIONISMO

1.2.1 Visão OBJETIVISTA

A *visão objetivista* tem seu foco no positivismo que compreende o ser humano como uma máquina (visão mecanicista) ou sistema (visão funcionalista) e que possui características como personalidade, interesses, aptidões, valores, que podem ser acessadas diretamente por instrumentos de mensuração, para depois possibilitarem a descrição da pessoa e sua combinação com as ocupações (CRITES, 1969; GUICHARD; HUTEAU, 2001; SAVICKAS, 2002).

Segundo Guba (1990, p. 20), a “realidade existe lá fora e é dirigida por leis e mecanismos naturais imutáveis”, sendo objetiva, natural e dada (crença numa ordem natural dos fenômenos psicossociais) e há a busca de comprovação de hipóteses e de leis gerais (verdades objetivas). Na Psicologia Vocacional, os enfoques teóricos traço-fator e tipológico (capítulo 4) representam essa visão objetivista tradicional, além do

atual enfoque teórico do caos (PRIOR; BRIGHT, 2003a, 2007; PRIOR; AMUDSON; BRIGHT, 2008; RIVERIN-SIMARD, 1996, 1998, 2000), que será apresentado mais adiante.

Com base em Guba (1990), pode-se fundamentar essa visão em uma:

Ontologia realista (realidade objetiva);

Epistemologia dualista (indivíduo e contexto são coisas distintas) e objetivista, pois o conhecimento (verdade objetiva) está na realidade e deve ser acessado pelo indivíduo;

Metodologia científica experimental e empírico-analítica.

1.2.2 Visão CONSTRUTIVISTA

A *visão construtivista* é baseada na Psicologia do Desenvolvimento e no Cognitivismo e propõe que:

Cada indivíduo mentalmente constrói o mundo da experiência através de processos cognitivos. Ela difere da ortodoxia científica do positivismo lógico em sua tese de que o mundo não pode ser conhecido diretamente, mas sim pela construção, imposta pelo mente. (YOUNG; COLLIN, 2004, p. 375).

Tem seu foco nos atributos do indivíduo (processos cognitivos e sociais) e nas influências que recebe do meio externo como forma de entender o comportamento humano, sendo a pessoa um sistema complexo de processos auto-organizativos de atividade e interatividade no interior dos contextos sociais e simbólicos. A realidade não pode ser acessada diretamente, mas por meio de representações que construímos acerca desta e que guiam nossos comportamentos (SAVICKAS, 2002).

Na Psicologia Vocacional, teriam uma base construtivista os tradicionais enfoques teóricos desenvolvimentistas (capítulo 6) e decisional (capítulo 7) e os atuais enfoques sociocognitivo (capítulo 7) e transicional (capítulo 8) já apresentados, além do enfoque contemporâneo do desenvolvimentista contextual

(VONDRACEK, 1990; VONDRACEK; LERNER; SCHULENBERG, 1983, 1986), que será introduzido neste mesmo capítulo.

Com base em Guba (1990), pode-se fundamentar essa visão em uma:

Ontologia realista: a realidade objetiva existe, mas há somente a possibilidade de construção de representações sobre a realidade, não de acesso à realidade desta, que seria inacessível diretamente (GUBA, 1990);

Epistemologia subjetivista, pois o conhecimento emerge da representação do indivíduo sobre si mesmo e sobre o contexto no qual estaria inserido e refletiria a realidade, pois “realidades existem na forma de construções mentais múltiplas, locais e específicas, tecidas social e experiencialmente, dependentes, para sua forma e conteúdo, das pessoas que as detêm” (GUBA, 1990, p. 27).

Metodologia hermenêutica e dialética.

Construções individuais são eliciadas e refinadas hermenêuticamente e comparadas e contrastadas dialeticamente, com o auxílio da geração de uma ou mais construções nas quais haveria um consenso substancial. (GUBA, 1990, p. 27).

1.2.3 VISÃO CONSTRUCIONISTA

A *visão construcionista* tem seu foco em teorias da Sociologia, Linguística e Antropologia e postula que a realidade não é um dado natural e apriorístico, mas, antes, é construída por meio das práticas e discursos engendrados nas relações psicossociais.

Como uma epistemologia, o construcionismo social postula que o conhecimento é histórica e culturalmente específico e que a linguagem constitui mais do que reflete a realidade, sendo ambos uma pré-condição para o pensamento e para as formas de ação social; e que o foco

da análise deveria ser na interação, nos processos e nas práticas sociais. (YOUNG; COLLIN, 2004, p. 377).

Se no *positivismo* a realidade é objetiva e diretamente acessada e conhecida pela sua descrição e no *construtivismo* a realidade é conhecida pela construção de representações desta, operada pelos processos cognitivos individuais; no *construcionismo* a realidade é construída em relação, por meio da prática e do discurso social, não é uma verdade objetiva, mas sim discursos produzidos e compartilhados sobre a realidade.

Segundo Paiva (2008), o construcionismo tem seu foco na pessoa no contexto e no contexto na pessoa (experiência da vida cotidiana: o *locus* em que os significados são produzidos e devem ser estudados) e compreende a realidade por meio de construções discursivas sobre a pessoa, os processos e as práticas sociais.

Assim, a partir de uma perspectiva construcionista social, o foco é no processo e nas dinâmicas da interação social, e não na estrutura do conhecimento individual ou na verdade objetiva. (BLUSTEIN; SCHULTHEISS; FLUM, 2004, p. 427).

Na Psicologia Vocacional, teriam uma base construcionista o enfoque do contextualismo proposto por Young, Valach e Collin (2002) e o enfoque do *Life-Designing* (Construção da Vida, tradução de DUARTE, 2009) postulado por Savickas, Nota, Rossier, Dauwalder, Duarte, Guichard, Soresi, Van Esbroeck e Van Vianen (2009), que serão apresentados no presente capítulo.

Com base em Guba (1990), pode-se fundamentar esta visão em uma:

Ontologia relativista: realidade intersubjetivamente construída via discurso e práticas sociais;

Epistemologia subjetivista, pois o conhecimento emerge da trama intersubjetiva, sendo um discurso sobre a realidade, nunca a realidade mesma;

Metodologia dialógica e transformativa, como propõe Santos (2003) ao postular uma hermenêutica diatópica, ou seja, a interpretação sobre a realidade é construída e negociada na relação psicossocial, que cria a própria realidade com o discurso e as práticas resultantes dessa relação. A hermenêutica diatópica “exige uma produção de conhecimento colectiva, interactiva, intersubjectiva e reticular” (SANTOS, 2003, p. 448).

Podemos apresentar sinteticamente o embate epistemológico contemporâneo em Orientação Profissional na Figura 1.

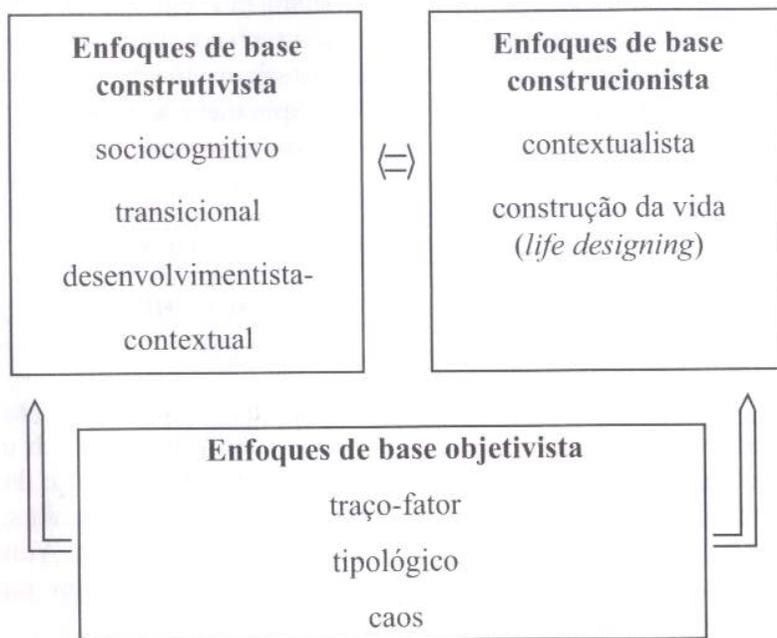


Figura 1. Embate epistemológico contemporâneo em Orientação Profissional.

1.3 ENFOQUES CONTEMPORÂNEOS EM ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL: UMA BREVE APRESENTAÇÃO

Faremos agora uma breve apresentação de alguns exemplos de enfoques contemporâneos em Orientação Profissional, que tentam responder às demandas sociolaborais atuais por meio das visões positivistas (enfoque do caos), construtivistas

(enfoque desenvolvimentista-contextual) e construcionistas (enfoque contextualista e enfoque da construção da vida), buscando apresentar suas bases teóricas, epistemológicas e metodológicas.

1.4 ENFOQUES CONTEMPORÂNEOS DE BASE POSITIVISTA: ENFOQUE DO CAOS

1.4.1 BASES EPISTEMOLÓGICAS E TEÓRICAS

Uma questão que tem sido muito divulgada ao se tratar das carreiras seria suas características contemporâneas de inconstância, ruptura e descontinuidade, o que nos levaria a pensar na impossibilidade de qualquer constância ou permanência na organização e na estruturação destas.

Alguns autores, entretanto, fiéis à ideia da ordem na organização e funcionamento dos processos mentais e cognitivos, que redundam nos comportamentos individuais, recorreram à teoria física do caos, que postula que “haveria uma inegável ordem e estrutura no interior das desordens naturais” (RIVERIN-SIMARD, 2000, p. 118), e que seria possível encontrar a ordem escondida por detrás da desordem e compreendê-la. Segundo Bergson (1994), a desordem nada mais é do que um conhecimento confuso da realidade ou uma impossibilidade de elaboração de um conhecimento sobre esta, mas a ordem estaria lá.

Pryor e Bright (2003a, 2003b, 2004, 2005a, 2005b, 2006, 2007), estimulados pelos pressupostos da Teoria do Caos, propuseram a aplicação desta teoria às carreiras e à Orientação Profissional, nomeando-a de *Teoria do Caos das Carreiras*.

Partem do princípio positivista que a realidade existe e pode ser acessada diretamente, sendo ela uma combinação de ordem com imprevisibilidade. A realidade conteria duas categorias básicas: os *existentes* e as *relações*.

Os *existentes* são entidades que possuem propriedades que podem ser conhecidas, enquanto as *relações* são as formas como os existentes estão relacionados entre si, sendo que os existentes só podem ser identificados por suas propriedades intrínsecas, não por suas relações.

Os indivíduos são existentes, entendidos como *sistemas dinâmicos complexos* (PRYOR; BRIGHT, 2007) que auto organizam suas vidas para a manutenção da ordem e para encontrar e dar significados a si e ao mundo, sendo sua principal capacidade perceber, construir e utilizar padrões.

A carreira, por sua vez, não é um existente, é uma relação, pois “é uma propriedade emergente da interação dos indivíduos (existentes) com a realidade dos outros existentes, como pessoas, empresas, instituições” (PRYOR; BRIGHT, 2007, p. 380). São os indivíduos, como existentes, que agem e reagem ao mundo, não suas carreiras.

Os existentes são sistemas em relação a outros sistemas, sendo complexos, interconectados e propensos à mudança, que mesmo sendo mudanças imprevisíveis, são organizadas pelos processos de identificação de padrões que impõem ordem e significado às experiências e à própria realidade.

A realidade é um sistema aberto, assim como os indivíduos, que seriam um sistema complexo com funcionamento imprevisível, mas que sempre tende à ordem diante das mudanças impostas pela realidade, por um processo básico, chamado de *atração* (*attraction*):

através do qual o sistema se auto-organiza em coerência e se adapta para manter, sustentar e recriar esta ordem quando está submetido à mudança oriunda, tanto das influências externas, quanto internas. (PRYOR; BRIGHT, 2007, p. 381).

O processo de atração gera resultantes intituladas de *atratores* (*attractors*), fazendo emergir padrões característicos que informam ao existente sobre as formas como seu sistema

funcionará a partir de então (por exemplo, a nova estrutura e organização do desenvolvimento e da trajetória da carreira), os produtos finais do processo (por exemplo, uma escolha de carreira realizada), uma visão da realidade (por exemplo, uma nova concepção do mercado de trabalho), os limites ordenadores (por exemplo, a necessidade de desenvolvimento de algumas competências).

Segundo a Teoria do Caos, o desenvolvimento da carreira acontece toda vez que o indivíduo, como existente, é colocado ou se coloca numa situação limite dentro da qual (na qualidade um sistema de estabilidade temporária) ele fica exposto às mudanças imprevisíveis para se desenvolver, num processo de combinação do controle com a mudança, do planejamento com a oportunidade. Essa situação é nomeada de Beira do Caos (*Edge of Chaos*).

Concluindo, a Teoria do Caos aponta que o indivíduo e o contexto continuam sendo realidades objetivas, estáveis e passíveis de serem acessadas diretamente, mas que sempre são atravessadas pela necessidade de mudança para se desenvolver, processo de mudança este que, *a priori*, parece ser uma desordem, mas que, pelo processo de *atração*, consegue ser auto-organizado e estruturado de modo inteligível pelo indivíduo (PRYOR; BRIGHT, 2003a, 2003b, 2004).

A Teoria do Caos busca integrar o ser (estrutura preexistente) com o vir a ser (estrutura resultante da mudança) e fornecer uma explicação positivista para um contexto que muda constantemente e ao qual os indivíduos devem se adaptar.

1.4.2 BASES METODOLÓGICAS: ESTRATÉGIA, TÁTICA E TÉCNICA

“Que estratégias poderiam ser utilizadas para introduzir e utilizar os conceitos de estabilidade e mudança no aconselhamento de carreira?” perguntam Pryor, Amudson e Bright

(2008, p. 311). Segundo os autores, este seria o principal desafio para uma estratégia de intervenção em Orientação Profissional pautada na Teoria do Caos, ou seja, oferecer, ao mesmo tempo, um espaço para uma:

- *perspectiva convergente* nas decisões de carreira ao facilitar a identificação de resultados prováveis (estabilidade e ordem), “o objetivo é convergir, através de processos de análise, eliminação e lógica, para uma ou poucas opções de escolha que poderiam ser implementadas com certeza de sucesso” (PRYOR; AMUDSON; BRIGHT, 2008, p. 311) – o foco é nas probabilidades;
- *perspectiva divergente* nas decisões de carreira ao estimular a exploração e a busca de escolhas alternativas e a identificação de resultados possíveis, não prováveis (oportunidade e mudança) – o foco é nas possibilidades.

O enfoque do Caos, como uma teoria de base positivista, segue utilizando instrumentos de mensuração de dimensões dos existentes (indivíduos) que objetivam descrever as características gerais dos indivíduos, mas principalmente realizar a auto-exploração de si e de suas possibilidades na realidade (*Reality Check List* – Itens para Checagem da Realidade) e acessar suas reações típicas diante de situações complexas (CPI – *Complexity Perception Index* – Indicador de Complexidade da Percepção) e sua capacidade de adaptação às oportunidades de mudança (LRI – *Luck Readiness Index* – Indicador de Prontidão para a Oportunidade – PRYOR; BRIGHT, 2005b), buscando explorar, analisar e implementar probabilidades e possibilidades de escolha.

O papel do orientador é introduzir pequenas perturbações no sistema de funcionamento do indivíduo (processo de problematização) e depois auxiliá-lo no processo de reconstrução, primeiramente reconhecendo padrões de estruturação, para depois elaborar padrões de desenvolvimento, que nunca serão planos a longo prazo, mas sempre possibilidades a curto

prazo de compreensão do processo de desenvolvimento e aproveitamento das oportunidades geradas pelas mudanças, conciliando o ser com o vir a ser (PRYOR; BRIGHT, 2005a; 2005b; 2006; 2007).

1.5 ENFOQUES CONTEMPORÂNEOS DE BASE CONSTRUTIVISTA: ENFOQUE DESENVOLVIMENTISTA-CONTEXTUAL

1.5.1 BASES EPISTEMOLÓGICAS E TEÓRICAS

Esse enfoque foi desenvolvido por Vondracek, Lerner e Schulenberg (1986) com uma base epistemológica e teórica interacionista e estuda “um alvo móvel (desenvolvimento individual) dentro de um contexto complexo e mutante” (VONDRACEK, 1990, p. 38), sendo indivíduo e contexto sistemas com múltiplas dimensões, interdependentes e que se desenvolvem e mudam constantemente. Segundo os autores, indivíduos se desenvolvem e contextos mudam.

Vondracek, Lerner e Schulenberg (1983) postulam dois conceitos básicos para a compreensão do desenvolvimento vocacional: a *integração estrutural* (*embeddedness*) e a *interação dinâmica* dos fatores envolvidos nas relações recíprocas entre indivíduo e contexto. A *integração estrutural* aponta que os fenômenos centrais da vida se produzem em múltiplos planos (biológico, social, psicológico, organizacional e histórico) e a *interação dinâmica* dos fatores indica que o que se produz num dado plano influencia o que se produz nos outros planos, ou seja, não é possível compreender a gênese da carreira de um indivíduo apenas analisando os processos cognitivos ou as transformações socioeconômicas (BUJOLD; GINGRAS, 2000; GUICHARD; HUTEAU, 2001).

O contextualismo desenvolvimental incorpora a noção de que o contexto não produz apenas alterações no desenvolvimento individual, mas que o próprio contexto é influenciado e limitado pelas características individuais (VONDRACEK, 1990, p. 39).

Os contextos são múltiplos e estruturalmente interligados (a mudança em um plano influencia o outro) e os indivíduos, por meio de seu desenvolvimento, agem sobre os contextos de forma ativa e seletiva sendo a interação a operação básica para o desenvolvimento.

Dessa maneira, o desenvolvimento seria uma combinação indeterminada entre indivíduo e contexto, ambos são inseparáveis, sendo o indivíduo um agente ativo do seu próprio desenvolvimento, ou seja, o desenvolvimento do indivíduo pressupõe uma *epigênese* (formação de estruturas novas, não existentes) de qualidade *probabilística* (imprevisibilidade da orientação das transformações que o desenvolvimento gerará), na chamada *epigênese probabilística* (VONDRACEK, 1990, 2001), que postula:

A carreira (desenvolvimento vocacional) seria resultado da interação entre dois processos dinâmicos: o desenvolvimento individual ao longo da vida e o contexto interpessoal, sociocultural e ambiental, complexo e mutante, que gera uma síntese adaptativa das mudanças individuais e sociais que se produzem através da integração e da interação dinâmica entre esses dois processos, difícil de prever a priori, pois ambos estão em transformação constante. (RIBEIRO, 2009b, p. 207).

“Influência dinâmica recíproca entre os processos biológicos (ou orgânicos) e psicológicos, e as condições ambientais (ou contextuais).” (FORD; LERNER, 1992, p. 11).

É difícil prever os impactos de um contexto em transformação sobre um indivíduo em desenvolvimento, embora esse desenvolvimento, apesar de não previsível, não é dispersivo, porque o indivíduo tem uma organização, estrutura e coerência interna que limitam a capacidade de influência do contexto.

O enfoque desenvolvimentista-contextual tem sua força na tentativa de unir uma visão positivista (organicismo) a uma visão construtivista (contextualismo), utilizando o que julga ser a força de cada visão para construir sua concepção teórica: estrutura interna e predeterminada do organismo numa epigênese predeterminada (visão positivista) interligada com um contexto multidimensional de mudança probabilística (visão construtivista).

Em suma, o centro do paradigma desenvolvimentista-contextual consiste na síntese de duas ideias-chave do organicismo e do contextualismo, respectivamente: que no contexto a mudança é de natureza probabilística, e que o desenvolvimento é realizado de acordo com a atividade do organismo. (VONDRACEK; PORFELI, 2004, p. 358).

1.5.2 BASES METODOLÓGICAS: ESTRATÉGIA, IÁTICA E TÉCNICA

Segundo Guichard e Huteau (2001), as intervenções do enfoque desenvolvimentista-contextual procuram integrar estratégias e técnicas do modelo traço-fator, ao realizar o levantamento das características individuais (via testagem), e do modelo construtivista, ao identificar os diferentes papéis sociais que o indivíduo está desempenhando ou deseja desempenhar no futuro, os distintos contextos nos quais interage e as variadas maneiras que está operando as transações com esses contextos e adaptando-se estes, além de verificar como a adaptação a um contexto está impactando os outros contextos (via entrevistas).

O foco da intervenção na orientação é a pessoa em contexto e a proposta é que o orientador entre em relação com o orientando e que, conjuntamente, identifiquem as múltiplas influências contextuais sofridas pelo orientando para compreender como está operando seu desenvolvimento vocacional e o auxilie na construção de representações sobre sua realidade e na elaboração de técnicas de comunicação eficazes com essas

diversas dimensões contextuais (BUJOLD; GINGRAS, 2000; VONDRACEK; PORFELI, 2004).

1.6 ENFOQUES CONTEMPORÂNEOS DE BASE CONSTRUCIONISTA: ENFOQUE CONTEXTUALISTA E ENFOQUE DA CONSTRUÇÃO DA Vida (*Life Designing*)

1.6.1 ENFOQUE CONTEXTUALISTA BASEADO NA TEORIA DA AÇÃO

1.6.1.1 Bases epistemológicas e teóricas

Young, Valach e Collin (2002) são os principais idealizadores do enfoque contextualista em Orientação Profissional, apontando que muitos enfoques contemporâneos são contextuais, mas que tomam apenas parte dessa ideia, ao dizer da influência do contexto sobre as pessoas e vice-versa.

Com inspiração no socioconstrucionismo, colocam que o contextualismo introduz uma “visão de mundo interativa e dinâmica” (YOUNG; VALACH; COLLIN, 2002, p. 208) que tem seu foco “na experiência imediata e nos significados intercambiados que emergem na interação com os outros”.

Para analisar um fenômeno psicossocial, como a carreira, é necessário que primeiro se conceba a indissociabilidade entre pessoa e contexto entendidos como um tecido só entrelaçado e, depois, se tente “desemaranhar este tecido” para gerar sua compreensão, que é sempre relacional, ou seja, produzida na interação entre pessoas no contexto (COLLIN, 1994).

O contexto seria, simultaneamente, uma estrutura dinâmica compreendida como um “todo complexo constituído de muitas partes interrelacionadas e entrelaçadas” (YOUNG; VALACH; COLLIN, 2002, p. 207), e um processo interacional e constitucional visto como toda “ação, processo ou maneira de entrelaçar as diferentes partes em um só corpo (ou todo)”. O contextualismo vê o mundo em termos de sua complexidade e da inter-relação do contexto.

Resumindo, o contexto teria como principais propriedades integradas: a) multiplicidade e complexidade de suas partes; b) entrelaçamento dessas partes; e c) possibilidade de produção de significados aos fenômenos, sendo que as partes coexistem, se influenciam mutuamente e ganham sentido por meio da relação com as outras partes.

Embasando essa ideia da relação pessoa e contexto como tecido entrelaçado, gerador da cultura, o enfoque contextualista em Orientação Profissional utiliza-se da Teoria da Ação (*Action Theory*) para compreender a construção da carreira.

A ação (*action*), como conceito central, seria sempre intencional e com uma meta dirigida focada na “intenção humana: processos e mudanças em contexto mais do que o contexto como lugar (ambiente) para a ação” (YOUNG; VALACH; COLLIN, 2002, p. 207). Nesse sentido, a ação faz o contexto, como preconiza o socioconstrucionismo, e não acontece no contexto, como ressaltam o positivismo e o construtivismo.

É extremamente importante considerar todos os processos de meta dirigida como processos vinculares, assim, marcando claramente uma posição que distingue a teoria contextual das teorias que identificam ações e agenciamentos com o individualismo. (VALACH; YOUNG, 2009, p. 94).

As bases para uma explicação contextualista em Orientação Profissional seriam (YOUNG; VALACH, 2009; YOUNG; MARSHALL; VALACH, 2007; YOUNG; VALACH; COLLIN, 2002):

- a ênfase nos objetivos das ações, mais do que em suas causas;
- a premissa de que toda ação é constituída e constituinte do contexto;
- o papel central da mudança para a carreira;
- a concepção de que toda análise e interpretação é sempre prática, pois os fenômenos (como a carreira, por exemplo)

tomam forma no momento em que as pessoas se engajam em ações práticas com objetivos dirigidos.

A ação (*action*) teria três dimensões: comportamento manifesto, processos internos da pessoa e significado social, produzidos e analisados no cotidiano, tomado como contexto no qual a ação acontece, afinal uma palavra só adquire significado e pode ser compreendida no interior de uma frase (YOUNG; VALACH, 2009).

A ação é fundamentada por meio de três constructos: ação vincular (*joint action*), projeto (*project*) e carreira (*career*).

Ação vincular (*joint action*): não seria nem uma ação individual, nem um evento externo, mas uma ação intermediada (psicossocial, por essência), domínio, no qual são geradas as identidades e as representações sociais.

Projeto (*project*): construção pessoal no contexto que determina um plano relacional de ação sobre o mundo, com determinação mútua entre pessoa e contexto.

Carreira (*career*): estrutura e processo resultante da ação vincular e do projeto, produtora de sentidos e significados geradores dos objetivos direcionados da ação.

A ação vincular (*joint action*), projeto (*project*) e carreira (*career*) seriam sistemas de ação que geram comportamentos manifestos, processos internos pessoais e significados sociais e que definem a ação como meta dirigida ou narrativa de vida.

A narrativa permitiria a construção de si direcionado ao outro e é organizadora de si e do contexto por meio do estabelecimento de coerência e continuidade nas ações vinculares (*joint action*) e de um plano de ação (projeto – *project*), possibilitador da criação de uma estrutura e de um processo dentro do qual é possível compreender a ação (*carreira – career*) (YOUNG; VALACH, 1996). Pela narrativa, a “carreira

é construída e seu futuro é sugerido” (YOUNG; VALACH; COLLIN, 2002, p. 220).

Dessa forma, a carreira “representa as ações que as pessoas realizam no mundo no momento em que se engajam em projetos e concretizam suas metas” (YOUNG; VALACH; COLLIN, 2002, p. 230) e pode, assim, ser analisada como um constructo teórico-prático.

1.6.1.2 Bases metodológicas: estratégia, tática e técnica

Young e Valach (2009) propõem alguns princípios básicos para uma Orientação Profissional com enfoque contextualista. São eles:

- a) A base para um processo de Orientação Profissional é o encontro entre o orientador e o orientando, que deve ser sempre um evento construído em relação (ação vincular *joint action*).
- b) As experiências e ações no cotidiano são o fundamento para a compreensão da vida das pessoas.
- c) O orientador é um agente problematizador.
- d) O instrumento principal da Orientação Profissional é a entrevista (entendida, também, como ação vincular – *joint action*), na qual são construídas as interpretações (processo pelo qual as pessoas atribuem sentido e significado a suas ações e seu contexto) e as narrativas de vida, geradoras da possibilidade de compreensão e construção das carreiras (*career*);
- e) O objetivo central da Orientação Profissional é possibilitar a elaboração da narrativa de vida pela significação das ações e pelos contextos que organizam o processo e a estrutura da carreira (compreensão do processo de construção da carreira e da estrutura resultante) e permitem a elaboração de projetos (*projects*), vistos como sugestões para o futuro da carreira.

1.6.2 ENFOQUE DA CONSTRUÇÃO DA VIDA (*Life Designing*)

INTRODUÇÃO

Ao final do século XX, Super (1988) apontava a necessidade de reconfiguração do campo da Orientação Profissional diante de uma organização social, laboral e econômica em fluxo; realidade, na qual, as noções de estabilidade, progresso, permanência, normatividade, previsibilidade e ajustamento não conseguiam mais atender as questões e demandas dirigidas à Psicologia Vocacional e das Carreiras e à Orientação Profissional.

Guichard e Huteau (2001) sintetizam os avanços teóricos de Donald Super na busca de um modelo mais relacional e psicossocial dizendo que ele migrou da

- Ideia de *maturidade vocacional* (prontidão para executar as etapas necessárias para o progresso no desenvolvimento vocacional) para a ideia de *maturidade de carreira* (possibilidade de mobilização e desenvolvimento de estratégias para enfrentar as constantes transições sofridas na carreira);
- Teoria focada na *carreira* para a teoria focada na *articulação entre os diversos papéis sociais dos indivíduos*;
- Concepção de *progresso, desenvolvimento e continuidade de carreira* para a concepção de *processo, transições e descontinuidade de carreira*;
- *Análise objetiva e normativa da carreira para a análise psicossocial e relacional da carreira*;
- Centralidade da *carreira como produto* a ser alcançado para a centralidade da *carreira como processo* a ser colocado em ação continuamente (RIBEIRO, 2009a, p. 146-147).

Em seu modelo do Arco-Íris de Carreira (*Life Career Rainbow*)¹, Super (1990) postulou que:

A carreira deve ser entendida como o desenvolvimento da articulação espaço-temporal contínua dos diversos

¹ Vide capítulo 6 do vol.1 em que há uma descrição mais aprofundada do modelo.

papéis sociais (criança, estudante, tempo livre, cidadão, trabalhador e membro de uma família) que um indivíduo desempenha ao longo da vida na relação de dualidade com o mundo do trabalho e que constituem seu projeto de vida. (RIBEIRO, 2009, p. 146).

Dessa forma, Donald Super, em seus últimos escritos, assinalava a necessidade de pensar a Orientação Profissional como um processo de englobasse todos os papéis sociais, não só o papel no trabalho, focando mais no projeto de vida que somente na carreira, além de repensar o processo de constituição do autoconceito, via trabalho (SUPER, 1985, 1990; SUPER; SAVICKAS, 1996).

O *Life Designing* (Construção da Vida) é um enfoque contemporâneo que aceita o desafio de implementar as últimas concepções elaboradas por Donald Super e realizar uma composição das propostas teóricas emergentes nas duas últimas décadas, principalmente marcadas pelo construtivismo, das teorias da *construção de carreira* (*career construction*) de Mark Savickas (SAVICKAS, 2002) e da *construção de si* (*self-construction*) de Jean Guichard (GUICHARD, 2005; GUICHARD, 2009; GUICHARD; LENZ, 2005), que buscavam construir parâmetros teóricos e técnicos para lidar com as demandas sociolaborais do século XXI.

Para tal empreitada, é fundado o *Life Design International Research Group* (Grupo Internacional de Pesquisa sobre a Construção da Vida) com pesquisadores norte-americanos e europeus, que propôs, em 2009, o enfoque da Construção da Vida (*Life Designing*) e que será aqui apresentado (SAVICKAS et al., 2009). Antes de realizarmos a apresentação propriamente dita do enfoque, traremos as principais ideias e concepções de Savickas (2002) e Guichard (2009), ainda de base construtivista, que embasarão a proposta socioconstrucionista do enfoque da Construção da Vida, buscando compreender

essa mudança paradigmática do construtivismo para o socio-construcionismo.

1.6.2.1 Teoria da Construção de Carreira (*Career Construction Theory*) de Mark Savickas

1.6.2.1.1 Bases epistemológicas e teóricas

Mark Savickas é um dos continuadores da teoria desenvolvimentista de Donald Super e a Teoria da Construção de Carreira aponta para as atualizações propostas por Savickas para esse enfoque (SAVICKAS, 1997; 2002).

A premissa central de Savickas (2002) é que se deve dar ênfase em como as pessoas ajustam o trabalho em suas vidas, e não como as pessoas se ajustam às ocupações, compreendendo a carreira a partir da trajetória do comportamento vocacional da pessoa, não da análise do comportamento vocacional em si, como nos modelos mais normativos e prescritivos da Psicologia Vocacional (DUARTE, 2009).

Savickas (2002, p. 152) aponta ainda que o foco da análise é tanto na carreira objetiva (sequência de vínculos com o mundo do trabalho) quanto na carreira subjetiva (significados desses vínculos para a pessoa), sendo que “uma carreira subjetiva é um projeto reflexivo que transforma pessoas de atores da sua carreira para sujeitos de sua própria história de carreira”, atribuindo sentido e coerência à trajetória de continuidade e mudanças vividas ao longo do tempo.

Sugere a passagem:

- de uma visão de mundo organísmica para uma visão de mundo contextualista;
- da maturação de estruturas internas (maturidade vocacional) para a adaptação ao contexto (maturidade de carreira ou adaptabilidade de carreira, SAVICKAS, 1997);
- da implementação da carreira na realidade para a construção da carreira na realidade.

Savickas (2002) atualiza as dez proposições da teoria do desenvolvimento vocacional de Super (1953) e toma como princípios centrais:

- a) “As pessoas constroem suas carreiras numa ecologia social particular” (SAVICKAS, 2002, p. 157), situada num contexto social específico e desenvolvida numa dimensão espaço-temporal singular. A coerência e a organização pessoais interagem com os limites e possibilidades do contexto para produzir o desenvolvimento e “enquanto o contexto molda a pessoa, a pessoa molda o contexto” (p. 158).
- b) A compreensão da carreira de uma pessoa passa pelo conhecimento da teia de papéis sociais que conectam a pessoa à sociedade e pela análise da hierarquia de importância na sua vida (conceito de saliência de papéis²), pois a organização dos papéis aponta a forma como uma pessoa se engaja na sociedade.
- c) O autoconceito, entendido como “representações simbólicas que são pessoalmente construídas, interpessoalmente condicionadas e linguisticamente comunicadas” (SAVICKAS, 2002, p. 161), é gerado pela identificação com os outros e é responsável por controlar, guiar e avaliar o comportamento vocacional, por sua vez, sobredeterminado pelas práticas sociais da pessoa, que expressam o que ela é e o que pretende ser: a tensão do contato de si com o mundo (outros) é transformada em intenções pelo autoconceito. A atividade de trabalho permitiria a construção de si no mundo social.
- d) A construção da carreira seria, então, “o desenvolvimento do comportamento vocacional ao longo do tempo” (SAVICKAS, 2002, p. 151).

O modelo da *Construção da Carreira* indica a necessidade de transcendência do foco específico da carreira para o foco

² Vê-se capítulo 6 do vol. 1 no qual há uma descrição mais aprofundada desta concepção.

ampliado da saliência e hierarquia de papéis sociais e que o comportamento vocacional é construído pelas práticas sociais (atividade de trabalho), que configuram a pessoa pelo auto-conceito, ao mesmo que moldam o contexto (possibilidades de ocupações e vínculos ao trabalho), assinalando que as “descontinuidades na adaptação psicossocial organizam a dialética do desenvolvimento, que ocorre quando o encontro entre uma tese individual e uma antítese social produz uma nova síntese” (SAVICKAS, 2002, p. 184).

1.6.2.1.2 Bases metodológicas: estratégia, tática e técnica

Em termos técnicos, busca uma composição entre modelos mais tradicionais baseados na testagem e modelos mais contemporâneos focados na narrativa e nos relatos autobiográficos. Propõe um processo de Orientação Profissional com duas etapas:

- a) *Avaliação*: primeiramente é feita uma avaliação de quatro dimensões da vida do orientando por meio de inventários e escalas específicos: espaço de vida, adaptabilidade de carreira, autoconceito vocacional e temas de carreira e identidade vocacional (levantamento de interesses).
- b) *Orientação*: a partir de uma interpretação e integração do material levantado em conjunto com o orientando, é realizada a construção de uma narrativa de carreira que permita articular trajetória e projeto de vida.

1.6.3 TEORIA DA CONSTRUÇÃO DE SI (*SELF-CONSTRUCTION THEORY*) DE JEAN GUICHARD

1.6.3.1 Bases epistemológicas e teóricas

Guichard, da mesma maneira que Savickas, vem tentando postular concepções e formas de analisar o desenvolvimento da carreira, além de propor novas estratégias para a Orientação Profissional (GUICHARD, 2000, GUICHARD; HUTEAU, 2001).

Preconiza que, em um mundo em constante mudança, as operações de ajustamento e adaptação não correspondem mais às operações de relação da pessoa com o contexto e que se antes o foco da Orientação Profissional era a carreira, agora ele deveria se estender para a vida, propondo a passagem da análise, compreensão e orientação para a escolha vocacional e o desenvolvimento de carreira para a análise, compreensão e orientação para a construção de si (*self-construction*) (GUICHARD, 2009; GUICHARD; LENZ, 2005).

Deixa claro que o desenvolvimento de carreira não é mais um processo uniforme e sim heterogêneo e diversificado (GUICHARD; HUTEAU, 2001, 2005), e que, na atual configuração sociolaboral, as dimensões da existência estão cada vez mais indissociáveis e que não há mais possibilidade de tomar pessoa e contexto como estruturas e processos separados, por isso a tarefa contemporânea para as pessoas é de construir suas vidas e a tarefa da Orientação Profissional seria auxiliar na compreensão dos fatores e processos que influenciam a construção de si e a construção dos projetos de vida: *formas identitárias* e *projeto de vida* seriam os dois constructos centrais para a Orientação Profissional na contemporaneidade.

Dubar (2000) aponta que, num mundo de mudança constante, a identidade também se torna mais complexa e heterogênea e deve ser vista como formas identitárias (temporárias e mais singulares), construídas na relação entre dois processos (relacional com foco no contexto e biográfico com foco na pessoa).

Como se daria o processo da construção de si? Guichard (2009) propõe três dimensões desse processo: sociológica, cognitiva e dinâmica.

1.6.3.1.1 Dimensão sociológica

Guichard (2009) diz que cada sociedade é caracterizada por ofertas de identidade (*identity offer*) que indicam tipos de

categorização social (religiosa, gênero, laboral, entre outras) e formas de relação consigo mesmo e modos específicos de interação com o contexto.

Cada pessoa constrói a si própria numa maneira singular em relação aos modos específicos de relação com os outros que são prevalentes em dado contexto, pois “na sociedade na qual a pessoa vive, algumas formas biográficas prevalecem, guiando-a para representações e projetos de vida determinados” (DELORY-MOMBERGER, 2004, p. 252).

1.6.3.1.2 Dimensão cognitiva

As ofertas de identidade são elaboradas por estruturas cognitivas, chamadas de quadros identitários (*identity frames*, GUICHARD, 2000), que permitiriam à pessoa organizar suas concepções de si e dos outros e colocar em andamento um processo de construção de si, gerando possibilidades de formas identitárias (*identity forms*), definidas como “caminhos estabelecidos para compreender a si e aos outros num dado contexto” (GUICHARD, 2009, p. 253) a partir dos quadros identitários.

As formas identitárias são apropriadas pelas pessoas, tomando-as como suas a partir de uma forma e estilo singular e gerando as formas identitárias subjetivas (*subjective identity forms*), tidas como “conjunto de modos de ser, agir e interagir em relação a uma certa visão de si mesmo em dado contexto” (GUICHARD, 2009, p. 253), que permitirão a construção de si. Podem ser de caráter temporário ou permanente e, se permanentes, constituem um tema de carreira (*life theme*, SAVICKAS, 1995), que determinará toda a vida da pessoa ao longo do tempo.

O conjunto de formas identitárias subjetivas constitui o sistema de formas identitárias subjetivas (*subjective identity forms system*) que são o guia básico para a relação da pessoa com o mundo e para seu processo de construção de si.

1.6.3.1.3 Dimensão dinâmica

O comportamento vocacional, segundo Guichard (2009), nada mais é do que parte do processo dinâmico de construção de si originado na tensão entre dois processos psicossociais que atuam nessa construção: antecipações identitárias (*identity anticipations*) e reflexividade (*reflexivity*).

As antecipações identitárias são identificações com formas identitárias no presente que produzem projeções para o futuro (processo relacional com mais força do contexto, DUBAR, 2000), enquanto a reflexividade é a criação de um modo de relação consigo mesmo que vai determinar e possibilitar a relação com os outros e com o mundo.

O processo de antecipação identitária e reflexividade permite a criação da relação da pessoa com o mundo e a constituição, como já explanado, de um sistema de formas identitárias subjetivas singular, que possibilitarão o processo de construção de si fundamental na contemporaneidade.

1.6.3.2 Bases metodológicas: estratégia, tática e técnica

Em termos técnicos, Guichard (2009, p. 254) aponta que o objetivo geral para a Orientação Profissional é auxiliar a pessoa no “desenvolvimento de expectativas sobre o seu futuro que lhe permita integrar seu sistema de formas identitárias subjetivas a partir de uma certa perspectiva de futuro e se comprometer com o desenvolvimento de seu projeto de vida” e utiliza como instrumentos principais as entrevistas e as oficinas vocacionais (GUICHARD, 1987, 1989, 2008a, 2008b).

Tem como foco a construção de si operada na relação entre macroestrutura social e sistema de formas identitárias subjetivas. Propõe um processo de Orientação Profissional com cinco etapas:

- a) aliança de trabalho;
- b) conhecimento das dimensões da vida do orientando;

- c) mapeamento de seu sistema de formas identitárias subjetivas (atuais, passados e futuros);
- d) explicitação com quais atualizações do sistema de formas identitárias subjetivas deve se comprometer e como fazer isso;
- e) conclusão e fechamento.

1.6.4 ENFOQUE DA CONSTRUÇÃO DA VIDA (*LIFE DESIGNING*)

1.6.4.1 Bases epistemológicas e teóricas

O enfoque da Construção da Vida (*Life Designing*) busca implementar as teorias da construção de carreira (career construction) de Mark Savickas (SAVICKAS, 2002) e da construção de si (self-construction) de Jean Guichard (GUICHARD, 2009; GUICHARD; LENZ, 2005) e, para tal, adota uma visão socioconstrucionista como base epistemológica na qual “o conhecimento individual e a identidade são produtos da interação social e seu significado é co-construído através do discurso” (SAVICKAS et al., 2009, p. 239).

Assinala que a questão central para as pessoas no mundo atual é: como viver a vida e gerir as interações entre os seus diferentes domínios pelas quais as pessoas planejam e constroem suas vidas? E busca responder a seguinte questão tomada como básica para a Orientação Profissional: como resolver os problemas emergentes enquanto as pessoas constroem suas vidas e tentam fazer a relação entre si próprias e o contexto que as constitui e que se transforma pela ação das pessoas?

Construção é a operação básica de relação entre pessoa e contexto, num processo de coevolução indissociável. Segundo (SAVICKAS et al., 2009) e Duarte (2009), cinco fundamentos resultantes de mudanças operadas definem o enfoque da Construção da Vida (*Life Designing*), a saber:

- a) *Possibilidades contextuais* – Dos traços e estados para os contextos. Reconhecimento de que a Orientação Profissio-

nal ocorre em situações não passíveis de controle, nas quais “pessoas e contextos formam um complexo dinâmico, resultante de mútuas auto-organizações adaptativas ao longo do tempo” (SAVICKAS et al., 2009, p. 242).

- b) *Processos dinâmicos* – Da prescrição ao processo. Passagem “do que fazer” (fornecimento de informações e conteúdos) para o “como fazer” (análise do mundo com seus processos dinâmicos e múltiplas consequências para o desenvolvimento de estratégias eficientes de solução de problemas, de planos de ação e construção da vida. “O atual paradoxo é que os orientadores continuam a prescrever carreiras, enquanto que os orientandos permanecem mudando de trabalhos” (SAVICKAS et al., 2009, p. 242).
- c) *Progressão não linear* – Da causalidade linear para a dinâmica não linear. Ampliação do espectro da Orientação Profissional para a coconstrução e acompanhamento dos projetos de vida por meio de métodos variados e processuais realizados por estratégias interativas de resolução de problemas.
- d) *Realidades múltiplas* – De fatos científicos para realidade narrativa. Compreensão do processo de construção e reconstrução das múltiplas realidades subjetivas das pessoas por meio da análise de suas narrativas que permitiriam entender as referências significantes para a construção de si, mais do que simplesmente descrever as características de cada um e de seus contextos. “Se existem múltiplas formas de interpretar as distintas experiências de vida das pessoas, distintas perspectivas de vida tornam-se possíveis” (SAVICKAS et al., 2009, p. 243).
- e) *Padrões pessoais* – Da descrição à construção. Foco na construção de padrões múltiplos e possibilidades de construção de projetos de vida, não na constatação e prescrição de caminhos mais prováveis e estáveis.

Com base nas mudanças operadas, quatro princípios são estabelecidos para a Orientação Profissional pelo enfoque da Construção da Vida (*Life Designing*):

- a) *Foco no ciclo de vida* tomada como processo, nunca produto acabado.
- b) *Holística*: levantamento dos papéis salientes que devem ser levados em conta na construção do projeto de vida.
- c) *Contextual*: o contexto deve ser tomado em todos seus domínios no processo de construção de si.
- d) *Preventivo*: o futuro é parte integrante na construção de si.

Das mudanças operadas e dos princípios postulados emergem três objetivos centrais para a intervenção em Orientação Profissional:

- a) *Adaptabilidade*: a Orientação Profissional deve auxiliar na articulação e no desenvolvimento de um projeto de vida baseado em estratégias flexíveis, interativas e de coconstrução de si na relação com o mundo;
- b) *Narrabilidade*: a Orientação Profissional deve auxiliar na identificação das formas identitárias subjetivas e das ofertas de identidade, que marcam a configuração dos papéis sociais e permitem o autoconhecimento e o reconhecimento do outro, que são bases para a construção da identidade e de si, sendo que os significados produzidos, via narrativa biográfica, equipam as pessoas a lidar com as constantes transições de suas vidas sociolaborais;
- c) *Atividade*: a Orientação Profissional deve incentivar a ação sobre o mundo como forma de construção de possibilidades e limites para si no mundo, gerando a intencionalidade na qual a “ação é central para o nosso pensamento, porque envolve comportamento mais significado” (SAVICKAS et al., 2009, p. 246). O significado surge de intenções prospectivas e reflexões retrospectivas e, sendo a intenção central na construção do projeto de vida, a Orientação Profissional “deve se concentrar na construção de significados através de processos interacionais na contínua construção de si” (SAVICKAS et al., 2009, p. 246), favorecendo a articulação

de intenções e antecipações relativas à possíveis projetos no futuro.

1.6.4.2 Bases metodológicas: estratégia, tática e técnica

Os principais instrumentos para a realização da Orientação Profissional são as entrevistas, narrativas e atividades, e o método de intervenção é dividido em seis etapas gerais, que não obedecem, necessariamente, a uma ordem, ficando dependentes da relação e do processo de coconstrução entre orientador e orientando. São elas:

- a) definição do problema e levantamento de expectativas;
- b) exploração do sistema corrente de formas identitárias subjetivas;
- c) abertura de perspectivas a partir da releitura das histórias de vida dos orientandos;
- d) localização do problema central sob uma nova perspectiva, antecipando dificuldades e articular possíveis modos de ser, agir e interagir no mundo;
- e) estabelecimento de um plano de ação;
- f) acompanhamento (curto e longo prazo).

Referências

- BERGSON, H. *L'évolution créatrice*. Paris: PUF, 1994.
- BLUSTEIN, D. L.; SCHULTHEISS, D. E. P.; FLUM, H. Toward a relational perspective of the psychology of careers and working: a social constructionist analysis. *Journal of Vocational Behavior*, v. 64, p. 423-440, 2004.
- BROWN, D. et al. *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass, 2002.
- BUJOLD, C.; GINGRAS, M. *Choix professionnel et développement de carrière*. Montréal: Gaëtan Morin, 2000.

COLLIN, A. Human resource management in context. In: BEARDWELL, I.; HOLDEN, L. (Orgs.). *Human resource management: a contemporary perspective*. London: Pitman, 1994. p. 28-66.

COLLIN, A. New challenges in the study of career. *Personnel Review*, v. 27, n. 5, p. 412-425, 1998.

CRITES, J. O. *Vocational psychology: the study of vocational behavior and its development*. New York: McGraw-Hill, 1969.

DELORY-MOMBERGER, C. Biographie, socialisation, formation. Comment les individus deviennent-ils des individus? *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, v. 33, p. 551-570, 2004.

DIEMER, M. A.; GORE JR., P. A. Culture and assessment: nomothetic and idiographic considerations. *The Career Development Quarterly*, v. 57, p. 342-347, 2007.

DUARTE, M. E. Um século depois de Frank Parsons: escolher uma profissão ou apostar na psicologia da construção da vida? *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, v. 10, n. 2, p. 5-14, 2009.

DUBAR, C. *La crise des identités: l'interprétation d'une mutation*. Paris: PUF, 2000.

DUBERLEY, J.; MALLON, M.; COHEN, L. Exploring career transitions: accounting for structure and agency. *Personnel Review*, v. 35, n. 3, p. 281-296, 2006.

FORD, D. H.; LERNER, R. M. *Developmental systems theory: an integrative approach*. Newbury Park, CA: Sage, 1992.

GERGEN, K. J. *Realities and relationships*. Cambridge: Harvard University Press, 1994.

GUBA, E. G. *The paradigm dialog*. Newbury Park: Sage, 1990.

GUICHARD, J. La DAPP: Nouvelle méthode pour aider lycéens et étudiants à construire leurs projets. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, v. 16, p. 347-355, 1987.

_____. Career education in France: new objectives and new methods. *British Journal of Guidance and Counselling*, v. 17, p. 166-178, 1989.

_____. Cadres et formes identitaires vicariantes et pratiques en orientation. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, v. 29, n. 1, p. 181-212, 2000.

_____. Career counseling for human development: an international perspective. *The Career Development Quarterly*, v. 51, n. 4, p. 306-321, 2003.

_____. Life-long self-construction. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, v. 5, p. 111-124, 2005.

_____. Proposition d'un schéma d'entretien constructiviste de conseil en orientation pour des adolescents ou de jeunes adultes. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, v. 37, p. 413-440, 2008a.

_____. (Org.). *La nouvelle découverte des activités professionnelles et projets personnels*. Paris: Qui Plus Est, 2008b.

_____. Self-constructing. *Journal of Vocational Behavior*, v. 75, p. 251-258, 2009.

_____.; HUTEAU, M. *Psicologia da orientação*. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

_____.; _____. *L'orientation scolaire et professionnelle*. Dunod: Paris, 2005.

_____.; LENZ, J. Career theory from an international perspective. *Career Development Quarterly*, v. 54, n. 1, p. 17-28, 2005.

HARTUNG, P. J. Integrated career assessment and counseling: mindsets, models and methods. In: WALSH, W. B.; SAVICKAS, M. L. (Orgs.). *Handbook of vocational psychology: theory, research and practice*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2005. p. 371-396.

METZ, A. J.; GUICHARD, J. Vocational psychology and new challenges. *The Career Development Quarterly*, v. 57, p. 310-318, 2009.

PAIVA, V. A psicologia redescobrirá a sexualidade? *Psicologia em Estudo*, v. 13, n. 4, p. 641-651, 2008.

PRYOR, R. G. L.; AMUDSON, N. E.; BRIGHT, J. E. H. Probabilities and possibilities: the strategic counseling implications of the Chaos Theory of Careers. *The Career Development Quarterly*, v. 56, p. 309-318, 2008.

_____; BRIGHT, J. E. H. The chaos theory of careers. *Australian Journal of Career Development*, v. 12, n. 2, p. 12-20, 2003a.

_____; _____. Order and chaos: a twenty-first century formulation of careers. *Australian Journal of Psychology*, v. 55, n. 2, p. 121-128, 2003b.

_____; _____. "I had seen order and chaos, but had thought they were different". The challenges of Chaos Theory for career development. *Australian Journal of Career Development*, v. 13, n. 2, p. 18-22, 2004.

_____; _____. Chaos in practice: techniques for career counsellors. *Australian Journal of Career Development*, v. 14, n. 1, p. 18-29, 2005a.

_____; _____. *Luck readiness index manual*. Sydney: Congruence/Bright and Associates, 2005b.

_____; _____. Counseling chaos: techniques for counselors. *Journal of Employment Counseling*, v. 43, n. 1, p. 2-17, 2006.

_____; _____. Applying Chaos Theory to careers: attraction and attractors. *Journal of Vocational Behavior*, v. 71, p. 375-400, 2007.

RIBEIRO, M. A. Carreira: transformações de uma concepção na teoria e na prática. In: _____. *Psicologia e gestão de pessoas: reflexões críticas e temas afins (ética, competência e carreira)*. São Paulo: Vetor, 2009a. p. 119-159.

_____. A trajetória da carreira como construção teórico-prática e a proposta dialética da carreira psicossocial. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, v. 12, n. 2, p. 203-216, 2009b.

RICHARDSON, M. S.; CONSTANTINE, K.; WASHBURN, M. New directions for theory development in vocational psychology.

In: WALSH, W. B.; SAVICKAS, M. L. (Orgs.). *Handbook of vocational psychology: theory, research and practice*. 3. ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2005. p. 51-84.

RIVERIN-SIMARD, D. Le concept du chaos vocationnel: un pas théorique a l'aube du XXI siècle? *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, v. 25, n. 4, p. 467-487, 1996.

RIVERIN-SIMARD, D. *Work and personality*. Montreal: Meridien, 1998.

_____. Career development in a changing context of the second part of working life. In: YOUNG, R. A.; COLLIN, A. (Orgs.). *The future of career*. Cambridge: Cambridge, 2000. p. 115-129.

SANTOS, B. S. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. In: SANTOS, B. S. (Org.). *Reconhecer para libertar. Os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 427-463.

SAVICKAS, M. L. Constructivist counseling for career indecision. *Career Development Quarterly*, v. 43, 1995. p. 363-373.

_____. Career adaptability: an integrative construct for life-span, life-space theory. *The Career Development Quarterly*, v. 45, n. 3, p. 247-259, 1997.

_____. Renovating the psychology of careers for the twenty-first century. In: COLLIN, A.; YOUNG, R. A. (Orgs.). *The future of career*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. p. 53-68;

_____. Career construction: a developmental theory of vocational behavior. In: BROWN, D. et al. *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass, 2002. p. 149-205.

_____. et al. Life designing: a paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, v. 75, p. 239-250, 2009.

SCHLÖSSBERG, N. K.; WATERS, E. B.; GOODMAN, J. The transition framework. In: _____. *Counseling adults in transitions: linking practice with theory*. New York: Springer, 2006. p. 31-53.

SUPER, D. E. A theory of vocational development. *American Psychologist*, v. 8, p. 185-190, 1953.

_____. New dimensions in adult vocational and career counseling. *Occasional paper n. 106*. Ohio: The National Center for Research in Vocational Education, 1985.

_____. Travail et loisir dans une économie en flux. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, v. 17, n. 1, p. 23-32, 1988.

_____. A life-span, life-space approach to career development. In: BROWN, D.; BROOKS, L. (Orgs.). *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass, 1990. p. 28-42.

_____.; SAVICKAS, M. L. The life-span, life-space approach to careers. In: BROWN, D.; BROOKS, L. (Orgs.). *Career choice and development: applying contemporary theories to practice*. San Francisco, LA: Jossey-Bass, 1996. p. 121-178.

VONDRACEK, F. W. A developmental-contextual approach to career development research. In: YOUNG, R. A.; BORGEN, W. A. (Orgs.). *Methodological approaches to the study of career*. New York: Praeger Publishers, 1990. p. 37-56.

_____. The developmental perspective in vocational psychology. *Journal of Vocational Behavior*; v. 59, n. 2, p. 252-261, 2001.

_____.; LERNER, R. M.; SCHULENBERG, J. E. The concept of development in vocational theory and intervention. *Journal of Vocational Behavior*, v. 23, p. 179-202, 1983.

_____.; _____.; SCHULENBERG, J. E. *Career development: a life-span developmental approach*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1986.

_____.; PORFELI, E. J. Perspectives historiques et contemporaines sur la transition de l'école au travail: apports théoriques et méthodologiques du modèle développemental-contextuel. *L'orientation scolaire et professionnelle*, v. 33, n. 3, p. 351-374, 2004.

WALSH, W. B. The changing nature of the science of vocational psychology. *Journal of Vocational Behavior*, v. 59, p. 262-274, 2001.

_____.; SAVICKAS, M. L. (Orgs.). *Handbook of vocational psychology: theory, research and practice*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.

WOODD, M. The psychology of career theory: a new perspective? *The Career Development International*, v. 5, n. 6, p. 273-278, 2000.

YOUNG, R. A.; COLLIN, A. (Orgs.). *The future of career*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

_____.; COLLIN, A. Introduction: constructivism and social constructionism in the career field. *Journal of Vocational Behavior*, v. 64, p. 373-388, 2004.

_____.; MARSHALL, S. K.; VALACH, L. Making career theories more culturally sensitive: implications for counseling. *Career Development Quarterly*, v. 56, p. 4-18, 2007.

_____.; VALACH, L. Interpretation and action in career counseling. In: SAVICKAS, M. L.; WALSH, W. B. (Orgs.). *Handbook career counseling: theory and practice*. Palo Alto: Davies-Black, 1996. p. 361-376.

_____.; VALACH, L. Interdisciplinarity in vocational guidance: an action theory perspective. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, v. 9, p. 85-99, 2009.

_____.; VALACH, L.; COLLIN, A. A contextualist explanation of career. In: BROWN, D. AND ASSOCIATES. *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass, 2002. p. 206-252.