



PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

O IMPACTO DA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO NO PROCESSO DE EXPLORAÇÃO VOCACIONAL EM ALUNOS DOS CURSOS TECNOLÓGICOS E PROFISSIONAIS DO ENSINO SECUNDÁRIO.

Vitor Gamboa
Universidade do Algarve
Maria Paula Paixão
Universidade de Coimbra

RESUMO

O estágio surge, no processo de formação, como um contacto formal e estruturado com o mundo do trabalho. Vários autores salientam o valor da experiência directa em contexto de trabalho, apontando-a como a modalidade mais realista de exploração vocacional. Porém, o resultado das experiências de trabalho (nomeadamente os estágios) é extremamente variável e depende de vários aspectos. Os estudos empíricos que procuram relacionar a qualidade das experiências de trabalho, estágios incluídos, com o desenvolvimento global e vocacional / carreira dos estudantes não são suficientemente conclusivos, tendo em consideração a expectativa teórica de que a experiência de trabalho afecta claramente o desenvolvimento vocacional dos adolescentes. No corolário desta observação, surge o principal objectivo deste estudo – esclarecer a relação entre as diferentes qualidades do estágio curricular e o comportamento de exploração vocacional.

Recorrendo a um desenho longitudinal (pré e pós – estágio), este estudo (N=309) explora a relação entre as qualidades percebidas do estágio (autonomia, variedade e oportunidades de aprendizagem, feedback dos colegas, suporte social e supervisão) e quatro dimensões do processo de exploração vocacional (exploração do meio, exploração de si próprio, exploração sistemática e quantidade de informação). Os resultados sugerem que entre o pré e o pós - estágio, os alunos assinalam um aumento da actividade exploratória, sobretudo naquela que se orientou para o meio. As análises de variância e de covariância com medições repetidas sugerem interacção entre algumas das qualidades do estágio e o comportamento exploratório. São discutidas as implicações destes resultados para a intervenção vocacional e para as futuras investigações neste domínio.

Palavras-Chave: Exploração vocacional, estágio, qualidades do estágio, ensino secundário profissionalizante.



O IMPACTO DA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO NO PROCESSO DE EXPLORAÇÃO VOCACIONAL EM ALUNOS DOS CURSOS TECNOLÓGICOS E PROFISSIONAIS DO ENSINO SECUNDÁRIO

INTRODUÇÃO

Para os alunos do ensino secundário, a concretização de um estágio implica a mobilização de saberes e de competências, o contacto com uma nova realidade e o desempenho de novos papéis, uma reflexão acerca de si próprios e da experiência que estão a viver, o relacionamento entre o aprendido e o solicitado. Para muitos deles, é neste primeiro contacto formal e estruturado com o mundo do trabalho que têm a oportunidade de explorar, de forma directa, uma realidade que até ali foi sempre mediada por outras fontes e agentes de informação. Autores como Brooks, Cornelius, Greenfield e Joseph (1995), Ducat (1980) e Super (1957), salientam o valor da experiência em contexto real de trabalho, apontando-a como a modalidade mais realista de exploração vocacional. Spokane (1991) integra este tipo de experiências nas modalidades distais de recolha de informação para a tomada de decisão vocacional, precisamente as modalidades que, ao contrário das estratégias mais proximais, promovem uma maior complexidade e integração cognitivas no processo de escolha e de ajustamento relativamente à carreira.

A exploração vocacional, enquanto processo psicológico complexo de exploração do mundo e de si próprio (Taveira, 2001), garante a adaptabilidade na carreira (Blustein, 1997) e parece ter particular importância naqueles períodos de transição, nos quais os indivíduos se vêem confrontados com o desempenho de novos papéis (Blustein, 1997; Jordaan, 1963; Kalakosi & Nurmi, 1998; Taveira, 2001). Neste sentido, a realização de um estágio curricular pode ter impacto na actividade exploratória dos alunos, pelo esforço interpretativo que estes são obrigados a fazer (Kracke, B. & Schmitt-Rodermund, E., 2001), sobretudo porque se podem levantar dúvidas, hipóteses, expectativas ou interrogações relativas às exigências do novo papel a desempenhar (Hannigan, 2001), o de estagiário. É por esta razão, que Linn, Ferguson e Egart (2004), consideram surpreendente o facto de os psicólogos vocacionais raramente recorrerem à formação em contexto de trabalho (cooperative education programmes) como modalidade de intervenção para a promoção da exploração vocacional, até porque estudar o impacto das experiências de trabalho na exploração vocacional pode alargar os nossos conhecimentos acerca deste processo.

Porém, o impacto das experiências de trabalho no desenvolvimento e na aprendizagem dos jovens (estágios incluídos) é extremamente variável (Ainley, P. 1990; Smith & Harris, 2000) e parece depender, entre outros factores, do modo como estas são organizadas, da preparação que é feita, da supervisão e acompanhamento dos alunos, da riqueza das actividades e das oportunidades de aprendizagem proporcionadas, (Cabrito, B. 1994; Blackwell, Bowes, Harvey, Hesketh & Knight, 2000; Smith & Harris, 2000)

Os estudos empíricos que procuraram relacionar a qualidade das experiências de trabalho com o desenvolvimento global e vocacional dos estudantes (e.g. Brooks, et al., 1995; Carless & Prodan, 2003; Creed, Peter & Patton, 2003; Greenberger, Steinberg, & Ruggiero, 1982; Loughlin & Barling, 1998; Stone, Hopkins & MacMillon, 1990), não foram suficientemente conclusivos, tendo em consideração a expectativa teórica de que a experiência de trabalho (estágio) afecta claramente o desenvolvimento vocacional dos adolescentes (Skorikov & Vondracek, 1997). Por esta razão, Peter Creed e W. Patton (2003), sugerem que a investigação neste domínio deve passar a relacionar indicadores do desenvolvimento vocacional com a natureza (qualidades contextuais) das experiências de trabalho.

Percorrendo a literatura vocacional, podemos constatar que, desde as teorias clássicas (e.g. Krumboltz, 1979; Super, 1963; Super, Savickas & Super, 1996), até aos modelos teóricos mais contemporâneos (e.g. Lent, Brown & Hackett, 1994; Lent, Brown & Hackett, 2000; Vondracek, Lerner & Schulenberg, 1986; Vondracek, 1990), sempre se reconheceu a importância das características



PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

contextuais no desenvolvimento vocacional. Contudo, parece que esta consideração teórica ainda não resultou num avanço significativo no que se refere ao investimento em estudos empíricos (Zimmer-Gembeck & Mortimer, 2006).

No que à exploração vocacional diz respeito, tem vindo a ser salientada a necessidade de se estudar melhor a contribuição dos factores contextuais para a predição da variação no comportamento de exploração vocacional (Blustein, 1997; Flum & Blustein, 2000; Taveira, 1997; Taveira & Moreno, 2003), embora Joordan (1963) e posteriormente Blustein e Flum (1999) salientem a ideia que o contexto por si só não conduz à emergência do comportamento exploratório no domínio vocacional. Por conseguinte, é de todo o interesse que sejamos capazes de identificar e avaliar aquelas qualidades do contexto de estágio que possam estar a facilitar / promover a exploração vocacional.

No âmbito da perspectiva desenvolvimentista-contextualista, as relações interpessoais representam a componente da dimensão contextual que maior atenção tem vindo a receber. Vários estudos, e alguns trabalhos de revisão (e.g. Flum & Blustein, 1999; Flum & Blustein, 2000; Flum, 2001), já demonstraram a importância que as dimensões relacionais (ex.: suporte social, feedback e encorajamento) podem ter no processo de exploração vocacional. Relações fortes e seguras com as figuras parentais (suporte parental) (Araújo, 2007, Ketterson & Blustein, 1997, Kracke & Schmitt-Rodermund, 2001; Kracke, 2002), estão positivamente associadas com a exploração vocacional, com a adaptabilidade na carreira e com o desenvolvimento vocacional, em geral. Considerando o papel dos colegas, os resultados de alguns estudos demonstram que conversar frequentemente com amigos acerca da carreira está significativamente associado com a intensidade da pesquisa de informação (Kracke, 2002), e que o apoio de amigos e colegas contribui para a adaptabilidade na carreira (Kenny & Bledsoe, 2005) e para a exploração vocacional, sobretudo na que se orienta para o meio (Felsman & Blustein, 1999). O apoio e acompanhamento dos professores também surgem significativamente associados às expectativas e ao planeamento da carreira (Kenny & Bledsoe, 2005). Interpretação semelhante oferecem os resultados de um estudo de Kenny, Blustein, Chaves, Grossman e Gallagher (2003) que, recorrendo a medidas do suporte percebido, concluíram que esta dimensão contextual está associada a um maior envolvimento na vida escolar, à formulação de objectivos de carreira e ao nível de aspirações profissionais dos estudantes. Em síntese, e tendo por bases o conjunto de estudos anteriormente referidos, é legítimo esperar que o apoio / suporte de colegas e supervisores seja igualmente importante quando nos reportamos ao contexto de estágio e aos desafios que o estagiário tem de ser capaz de enfrentar.

Tomando agora os estudos que se debruçaram especificamente sobre o impacto do contexto de estágio (experiências de trabalho) no desenvolvimento vocacional, constatamos que a dimensão relacional (suporte do supervisor e dos colegas, apoio, feedback) a par com as oportunidades de aprendizagem, a autonomia e a diversidade de tarefas, surgem associadas positivamente com as diferentes facetas do desenvolvimento vocacional: comportamento exploratório (Ducat, 1980); auto-eficácia (Pedro, 1984; Brooks et al., 1995; Carless & Prodan, 2003); atitudes e valores (Loughlin & Barling, 1998; Pedro, 1984; Feldman & Weitz, 1990; Stern et al., 1990); auto-conceito (Ducat, 1980; Pedro, 1984; Taylor, 1988; Brooks et al., 1995); clareza da preferência vocacional e no compromisso (Carless & Prodan, 2003; Brooks et al., 1995); informação e tomada de decisão (Brooks et al., 1995), maturidade (Creed & Patton, 2003) e motivação e satisfação (Loughlin & Barling, 1998; Pedro, 1984). Em síntese, os resultados da grande maioria dos estudos sugerem relações significativas entre as qualidades das experiências de trabalho e as medidas do desenvolvimento vocacional.

No corolário dos estudos anteriores e das observações de autores como Skorikov e Vondracek (1997), Peter Creed e W. Patton (2003), surge o principal objectivo deste estudo – esclarecer a relação



O IMPACTO DA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO NO PROCESSO DE EXPLORAÇÃO VOCACIONAL EM ALUNOS DOS CURSOS TECNOLÓGICOS E PROFISSIONAIS DO ENSINO SECUNDÁRIO

entre as diferentes qualidades do estágio curricular, designadamente as suas características contextuais, e o comportamento de exploração vocacional (exploração do meio, exploração de si próprio, exploração sistemática e quantidade de informação).

MÉTODO

Participantes

Participaram neste estudo 309 estudantes inscritos no 12º ano de escolaridade e em condições de frequentarem o estágio curricular. Inseridos nos Cursos Tecnológicos temos 165 (53.4%) alunos, enquanto os Cursos Profissionais acolhem 144 (46.6%) dos participantes deste estudo. No que se refere à idade, os valores oscilam entre os 16 e os 26 anos ($M = 18.44$; $DP = 1.581$). A maioria da amostra é composta por estudantes do sexo masculino (51.8 %) e de nível sócio-cultural médio (66%). No que se refere à trajetória escolar anterior, 55,3% dos alunos refere ter reprovado pelo menos uma vez.

Começando por tomar a associação entre a variável sexo e a variável curso frequentado ($\chi^2 = 42.495$; g.l. = 1; $p = 0.000$), verifica-se que 71% dos rapazes frequentam o curso Tecnológico, enquanto apenas 28.8% frequentam os cursos Profissionais. Inversamente, as raparigas predominam nos cursos Profissionais (65.8%). Também se observa uma associação estatisticamente significativa entre as variáveis reprovações e curso frequentado ($\chi^2 = 26.193$; g.l. = 1; $p = 0.000$). Esta associação resulta de uma maior incidência de alunos com reprovações nos cursos Profissionais (69.6 %). Considerando a idade, constata-se que são os alunos dos cursos Profissionais aqueles que apresentam uma média de idade mais elevada ($M = 19.16$ anos), sendo a diferença significativa ($t = -8.292$; g.l. = 307; $p = 0.000$), quando comparados com os valores médios dos alunos dos cursos Tecnológicos. No que se refere ao nível sócio-cultural, verifica-se também uma associação estatisticamente significativa com o tipo de curso frequentado ($\chi^2 = 12.230$; g.l. = 2; $p = 0.002$). Os estudantes de famílias de níveis sócio-culturais mais baixos frequentam preferencialmente os cursos Profissionais, enquanto que os alunos dos níveis mais elevados se encaminham sobretudo para os cursos Tecnológicos.

Instrumentos

Questionário de Dados Sócio-demográficos – com este questionário procurou-se, num primeiro momento, caracterizar os participantes em aspectos como: tipo de escola frequentada (Secundária ou Profissional), curso, sexo, idade, habilitações literárias e profissão dos progenitores e trajetória escolar anterior (número de reprovações). A segunda parte, permite conhecer os projectos pós – formação dos alunos, assim como as probabilidades de emprego que estes antecipam dentro da sua área de formação.

Escala de Exploração Vocacional (EEV) (Taveira, 1997) - trata-se de uma versão portuguesa da Career Exploration Survey - versão para adolescentes (e.g. Blustein, 1988; Blustein & Phillips, 1988), e, tal como a versão original, tem como finalidade proporcionar uma medida multidimensional do processo de exploração vocacional. É composta por 53 itens, válidos para avaliar doze das dezasseis dimensões originais da escala. No presente estudo, são usadas as quatro medidas referentes à dimensão comportamento exploratório: E.S.P. (exploração de si), ($\alpha = 0.70$), que avalia o grau de exploração pessoal e de retrospecção realizada nos últimos 3 meses; E.M. (exploração do meio) ($\alpha = 0.76$), que



PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

avalia o grau de exploração de profissões, empregos e organizações realizada nos últimos 3 meses; E.S.I. (exploração sistemática e intencional) ($\alpha = 0.62$), que avalia em que medida a procura de informação sobre si e sobre o meio se realizou de forma intencional e, por fim, a subescala quantidade de informação obtida, Q.I. ($\alpha = 0.68$), que oferece uma medida da quantidade de informação adquirida sobre si próprio e sobre o meio. As respostas são dadas numa escala tipo Likert de 5 pontos, na qual o 1 significa muito poucas vezes ou muito pouca e o 5 corresponde a muitas vezes ou muitíssima. Assim, pontuações próximas de 1 reflectem baixa actividade exploratória, ocorrendo o inverso quando estas se aproximam do outro extremo da escala, o cinco.

Inventário das Qualidades do Estágio – trata-se de um instrumento de auto-resposta, construído pelos autores deste estudo, que tem como principal objectivo avaliar as percepções dos alunos, dos cursos Tecnológicos e Profissionais do ensino secundário, relativamente às seguintes qualidades dos estágios curriculares: a) Variedade e Oportunidades de Aprendizagem (8 itens, $\alpha = 0.90$); b) Feedback dos Colegas (4 itens, $\alpha = 0.81$); c) Suporte Social (4 itens, $\alpha = 0.82$); d) Autonomia (4 itens, $\alpha = 0.78$); e) Suporte e Encorajamento do Supervisor (7 itens, $\alpha = 0.89$); f) Treino – Clareza das Instruções (4 itens, $\alpha = 0.84$); e g) Feedback do Supervisor (5 itens, $\alpha = 0.81$). As respostas aos 36 itens do instrumento são dadas numa escala tipo Likert de 5 pontos, na qual o 1 significa discordo bastante e o 5 corresponde a concordo bastante.

Qualidade das actividades de preparação e acompanhamento do estágio – duas escalas com um total de 19 itens que avaliam a percepção individual relativamente à participação ou não em algumas actividades de preparação e acompanhamento do estágio. As respostas são dadas numa escala dicotómica (Sim ou Não). Ilustrando com um item da escala “actividades de preparação”: item 6 – entrevistei profissionais da minha área de formação.

2.3 Procedimentos

No presente estudo usámos um desenho longitudinal de curta duração, com duas recolhas de dados intervaladas por um período de cerca de 13 semanas. Todos os participantes responderam aos questionários nos dois momentos considerados (antes e depois do estágio). A aplicação fez-se em contexto de sala de aula, depois de terem sido explicados os objectivos do estudo. Para garantir a confidencialidade dos dados, o emparelhamento dos questionários fez-se com recurso a um código alfanumérico.

Apresentação dos resultados

Para analisar o efeito do tempo na actividade exploratória dos alunos, recorreremos ao teste t student para amostras emparelhadas. Observando a Tabela 1, constata-se que todos os valores médios sobem do primeiro para o segundo momento e que, com a excepção dos itens 14, 18 e 1, as diferenças encontradas são estatisticamente significativas. Analisando os valores médios para o primeiro momento (pré-estágio), verifica-se que a maioria se situa abaixo do ponto intermédio da escala de resposta de 5 pontos, o que sugere baixa actividade exploratória nas dimensões consideradas.



O IMPACTO DA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO NO PROCESSO DE EXPLORAÇÃO VOCACIONAL EM ALUNOS DOS CURSOS TECNOLÓGICOS E PROFISSIONAIS DO ENSINO SECUNDÁRIO

Tabela 1 Médias, desvios-padrão da dimensão processo de exploração e das respectivas subescalas e testes t de student para amostras emparelhadas em função do momento (pré e pós estágio) (N=309)

Dimensões /Subescala	1.º Momento		2.º Momento		t	p
	Média	DP	Média	DP		
Processo de Exploração	41.02	7.58	45.18	7.36	-9.919	0.000**
Exploração meio	2.88	0.87	3.26	0.75	-8.119	0.000**
Item 9	2.94	1.03	3.26	0.94	-4.913	0.000**
Item 11	2.95	1.04	3.23	0.93	-4.336	0.000**
Item 12	2.74	1.16	3.22	1.03	-6.118	0.000**
Item 13	2.89	1.00	3.39	0.97	-7.109	0.000**
Exploração de si próprio	2.94	0.76	3.20	0.71	-6.050	0.000**
Item 14	3.47	1.03	3.53	0.93	-0.840	0.400
Item 15	3.01	1.22	3.39	1.07	-4.840	0.000**
Item 16	2.61	1.21	3.00	1.14	-5.405	0.000**
Item 17	2.49	1.10	2.86	1.08	-5.426	0.000**
Item 18	3.10	1.09	3.24	1.11	-1.832	0.680
Exploração sistemática intencional	2.54	0.87	2.98	0.84	-7.811	0.000**
Item 7	2.82	0.95	3.28	0.88	-7.589	0.000**
Item 8	2.27	1.08	2.68	1.10	-5.577	0.000**
Quantidade de informação	3.24	0.69	3.36	0.69	-3.009	0.003**
Item 1	3.06	1.02	3.13	0.98	-1.180	0.239
Item 2	3.34	0.82	3.50	0.80	-3.236	0.001**
Item 3	3.34	0.83	3.46	0.79	-2.221	0.027*

** $p \leq 0.01$; * $p \leq 0.05$.

Ainda no primeiro momento, organizando as médias das diferentes subescalas por ordem decrescente, observa-se que é na dimensão quantidade de informação que os alunos apresentam valores mais elevados ($M = 3.24$), seguindo-se as subescalas exploração de si próprio ($M = 2.94$), exploração do meio ($M = 2.88$) e, por último, exploração sistemática ($M = 2.54$). Em síntese, no primeiro momento, os alunos incluídos neste estudo consideram que possuem bastante informação sobre as profissões, que foram poucas as vezes em que nos últimos 3 meses exploraram de forma sistemática e intencional e que investiram algumas vezes na exploração do meio e de si próprios. Transitando para o segundo momento, observa-se que os valores médios se situam acima do ponto intermédio da escala de cinco posições, com excepção para a subescala – exploração sistemática



PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

($M=2.98$). Os valores médios mais elevados encontram-se na subescala exploração do meio ($M=3.4$).

O último procedimento da análise dos dados procura responder à principal finalidade deste estudo - medir o impacto da qualidade percebida do estágio curricular no comportamento de exploração vocacional dos alunos. Com o objectivo de avaliar o efeito das actividades de planeamento e acompanhamento do estágio nas medidas da exploração vocacional, foram desenvolvidas ANOVAS com medidas repetidas. No factor de medições repetidas (Within-Subject Factor) entraram sucessivamente as medidas da exploração vocacional, com dois níveis (antes e depois do estágio), enquanto que no factor independente (Between-Subject Factor), foram consideradas as várias medidas relativas ao planeamento e acompanhamento do estágio. Os resultados sugerem interacção entre as variáveis: i) ter participado em reuniões para definir os objectivos de estágio e a E.M. ($F(1,307) = 7.14, p=0.008$); ii) ter recebido informação sobre o local de estágio e E.M. ($F(1,307) = 4.09, p=0.044$) e iii) ter reunido para discutir acerca das expectativas relativamente ao estágio e E.M. ($F(1,307) = 8.38, p=0.004$). Desta forma, ter participado ou não nestas actividades de preparação produz diferença na intensidade da exploração orientada para o meio. Os valores médios encontrados, para os dois momentos (Between-Subject Factor), permitem concluir que os alunos que participaram nas actividades de preparação do estágio apresentam uma maior actividade exploratória, em ambos os momentos. Porém, a vantagem inicial, que é estatisticamente significativa, deixa de sê-lo quando transitamos para o segundo momento. Dada a natureza quantitativa da variável qualidades do estágio (IQE), prosseguiu-se com a análise do impacto da qualidade do estágio na exploração vocacional, recorrendo a ANCOVAS de medições repetidas. Um procedimento em tudo semelhante às análises anteriores, com a diferença de que agora as qualidades do estágio entraram como covariáveis. Foram encontradas interacções com significado estatístico entre a variável Exploração do Meio (Within-Subject Factor) e as seguintes qualidades do estágio: feedback dos colegas ($F(1,306) = 6.22, p=0.013$); autonomia ($F(1,307) = 5.14, p=0.024$); suporte do supervisor ($F(1,307) = 7.63, p=0.006$); feedback do supervisor ($F(1,307) = 4.04, p=0.045$) e treino do supervisor ($F(1,307) = 4.16, p=0.042$). A análise das correlações entre as qualidades do estágio e o factor Exploração do Meio (Within-Subject), permite concluir que quantos mais elevados os valores nas medidas da qualidade percebida, maiores os ganhos na exploração do meio. A correlação mais elevada foi a observada com o suporte do supervisor ($r = 0.156, p= 0.006$). Quanto à variável Exploração Sistemática (E.S.I.), foram encontradas interacções com significado estatístico com as seguintes qualidades do estágio: oportunidades de aprendizagem ($F(1,307) = 11.39, p=0.001$); feedback dos colegas ($F(1,306) = 10.18, p=0.002$); suporte social ($F(1,307) = 11.19, p=0.001$); autonomia ($F(1,307) = 11.48, p=0.001$); suporte do supervisor ($F(1,307) = 8.11, p=0.005$) e treino do supervisor ($F(1,307) = 10.00, p=0.002$). Também aqui, a matriz das correlações permite observar que quanto mais elevados os valores da qualidade percebida, maiores os ganhos na exploração sistemática (Within-Subject), sendo que as correlações mais elevadas ocorreram com as dimensões autonomia ($r = 0.190, p= 0.001$) e oportunidades de aprendizagem ($r = 0.189, p= 0.001$). Tomando o conjunto dos resultados, podemos concluir que a qualidade do estágio, tal como foi medida neste estudo, tem um impacto considerável no comportamento exploratório ensaiado durante o período de estágio, nomeadamente numa exploração intencional, sistemática e mais orientada para o meio. De entre as actividades associadas à preparação do estágio, a definição de objectivos e a informação sobre o local de estágio diferenciam e promovem ganhos significativos, sobretudo à data de início dessa nova situação de formação. A qualidade do estágio, nas suas diferentes facetas, parece ter impacto apenas em duas das quatro dimensões consideradas, ou seja, na exploração do meio e na exploração sistemática. A exploração do meio parece beneficiar de um maior suporte do



O IMPACTO DA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO NO PROCESSO DE EXPLORAÇÃO VOCACIONAL EM ALUNOS DOS CURSOS TECNOLÓGICOS E PROFISSIONAIS DO ENSINO SECUNDÁRIO

supervisor, enquanto a exploração sistemática beneficia das oportunidades de aprendizagem e da autonomia experimentada no contexto de estágio.

4. Discussão / Considerações finais

A finalidade deste estudo foi esclarecer o contributo das qualidades percebidas do estágio curricular em quatro dimensões do processo de exploração vocacional – exploração do meio, exploração de si, exploração sistemática e quantidade de informação. No período considerado, os valores médios da exploração vocacional apresentam ganhos com significado estatístico, sobretudo na actividade exploratória que se orientou para o meio. Estes resultados vão ao encontro da expectativa teórica de que a transição para novos contextos produz um incremento da actividade exploratória (Jordaan, 1963, Super et al., 1996, Taveira, 2001, Kalakosi & Nurmi, 1998), eventualmente pela necessidade que os estagiários têm de dar sentido às experiências que estão a viver e garantir, dessa forma, um melhor ajustamento ao novo contexto de formação. A participação em reuniões para definir objectivos de estágio, receber informações e discutir acerca das diferentes expectativas, produz uma vantagem na actividade exploratória aquando do início desta nova actividade. Este resultado encontra eco quer nas teorias do ajustamento, que sublinham a importância do conhecimento mútuo no processo de ajustamento indivíduo - contexto (Swanson & Fouad, 1999), quer nos pressupostos das abordagens desenvolvimentistas, que realçam o papel facilitador que as actividades de exploração e de planeamento têm nos períodos que antecedem a transição para novos contextos, promovendo a adaptabilidade e a correlativa aquisição de atitudes, crenças e comportamentos mais positivos (Savickas, 2005).

A qualidade do estágio apenas tem impacto em duas das quatro medidas usadas, na exploração do meio e na exploração sistemática. O curto período de tempo que separa o início e o fim do estágio pode, de certa forma, explicar porque razão os alunos se orientaram mais para a exploração do meio. Tratando-se a exploração vocacional de um processo psicológico complexo e multidimensional (Jordaan, 1963; Taveira, 2001), é de esperar que a exploração do self e a exploração do meio possam ocorrer em registos temporais distintos, necessitando a representação de si de um registo temporal mais alargado para que se possa diferenciar e voltar a integrar num todo coerente. Globalmente, os resultados suportam a nossa expectativa de que qualidade do estágio se relaciona positivamente com a exploração vocacional, sobretudo na que se orientou para o meio. O suporte do supervisor surge como a qualidade com maior impacto na exploração do meio, enquanto que a autonomia e as oportunidades de aprendizagem parecem explicar os ganhos na exploração sistemática. Este conjunto de resultados é consistente com o que sugere a literatura (Flum & Blustein, 1999; Flum & Blustein, 2000; Flum, 2001), ou seja, o suporte e os ensinamentos dos pares e supervisores podem representar um factor facilitador na realização do estágio curricular e no próprio processo de desenvolvimento vocacional.

REFERÊNCIAS

- Ainley, P. (1990). *Vocational Education and Training*. London: Cassel.
- Araújo, N. (2007). Suporte parental e projectos vocacionais em adolescentes. Tese de Mestrado em Psicologia (área de especialização em Psicologia do Desenvolvimento Vocacional) apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Blackwell, A., Bowes, L., Harvey, L., Hesketh, A., & Knight, P. (2001). Transforming Work Experience in Higher Education. *British Educational Research Journal*, 27, 269-285.



PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

- Blustein, D. L. (1989). The role of goal instability and career self-efficacy in the career exploration process. *Journal of Vocational Behavior*, 35, 194-203.
- Blustein, D. L. (1997). A context - rich perspective of career exploration across the life roles. *The Career Development Quarterly* 45, 260-274.
- Blustein, D. L., & Flum, H. (1999). A self-determination perspective of interests and exploration in career development. In M. L. Savickas & A. R. Spokane (Eds.), *Vocational interests: meaning, measurement and counseling use*. Palo Alto: Davies - Black Publishing.
- Brooks, L., Cornelius, A., Greefield, E., & Joseph, R. (1995). The Relation of Career-Related Work or Internship Experiences to the Career Development of College Seniors. *Journal of Vocational Behavior*, 46, 332-349.
- Cabrito, B. (1994). *Formações em Alternância: conceitos e práticas*. Lisboa: Educa.
- Carless, S. A., & Prodan, O. (2003). The Impact of Practicum Training on Career and Job Search Attitudes of Postgraduate Psychology Students. *Australian Journal of Psychology*, 55, 89-94.
- Creed, P. A., & Patton, W. (2003). Differences in Career Attitude and Career knowledge for High School Students with and without Paid Work Experience. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 3, 21-33.
- Ducat, D. E. (1980). Cooperative Education, Careers Exploration, and Occupational Concepts for Community College Students. *Journal of Vocational Behavior*, 17, 195-203.
- Feldman, D. C., & Weitz, B. A. (1990). Summer interns: factors contributing to positive developmental experiences. *Journal of Vocational Behavior*, 37, 267-284.
- Felsman, D., & Blustein, D. (1999). the role of peer relatedness in late adolescent career development. *Journal of Vocational Behavior*, 54, 279-295.
- Flum, H. (2001). Relational Dimensions in Career Development. *Journal of Vocational Behavior*, 59, 1-16.
- Flum, H., & Blustein, D. L. (2000). Reinvigorating the study of vocational exploration: a framework research. *Journal of Vocational Behavior*, 56, 380-404.
- Greenberger, E., Steinberg, L. D., & Ruggiero, M. (1982). A Job Is a Job Is a Job...or Is It? *Work and Occupations*, 9, 79-96.
- Hannigan, T. P. (2001). The effect of work abroad experiences on career development for U.S. undergraduates. *International Journal of Study Abroad*, 7, 1-23.
- Jepsen, D. A., & Dickson, G. L. (2003). Continuity in life-span career development: career exploration as a precursor to career establishment. *The Career Development Quarterly*, 51, 217-233.
- Jordaan, J. P. (1963). Exploratory behavior: the formation of self and occupational concepts. In D. E. Super & R. Starishevsky & N. Matlin & J. P. Jordaan (Eds.), *Career Development: self-concept theory* (pp. 42-78). New York: College Entrance Examination Board.
- Kalakoski, V., & Nurmi, J. E. (1998). Identity and educational transition: age differences in adolescent exploration and commitment related to education, occupation and family. *Journal of Research on Adolescence*, 8, 29-47.
- Kenny, m., & Bledsoe, M. (2005). Contributions of the relational context to career adaptability among urban adolescents. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 257-272.
- Kenny, M., Blustein, D., Chaves, A., Grossman, J., & Gallagher, L. (2003). The role of peceived barriers and relational support in the educational and vocational lives of urban high school students. *Journal of Counseling Psychology*, 2003, 142-155.
- Ketterson, T. U., & Blustein, D. L. (1997). Attachment relationships and the career exploration process. *The Career Development Quarterly*, 46, 167-178.



O IMPACTO DA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO NO PROCESSO DE EXPLORAÇÃO VOCACIONAL EM ALUNOS DOS CURSOS TECNOLÓGICOS E PROFISSIONAIS DO ENSINO SECUNDÁRIO

- Kracke, B. (2002). The role of personality, parents and peers in adolescents career exploration. *Journal of Adolescence*, 25, 19-30.
- Kracke, B., & Schmitt-Rodermund, E. (2001). Adolescents' career exploration in context of educational and occupational transitions. In J.-E. Nurmi (Ed.), *Navigating through Adolescence: European Perspectives* (pp. 141-165). New York: Routledge Falmer.
- Krumboltz, J. D. (1979). A social learning theory of career decision making. In A. M. Mitchell & G. B. Jones & J. D. Krumboltz (Eds.), *Social learning and career decision making*. Cranston: RI: Carrol Press.
- Lent, R. W., Brown, S., & Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: a social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 36-46.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- Linn, P. L., Ferguson, J., & Egart, K. (2004). Career exploration via cooperative education and lifespan occupational choice. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 430-447.
- Loughlin, C. A., & Barling, J. (1998). Teenagers' part - time employment and their work - related attitudes and aspirations. *Journal of Organizational Behavior*, 19, 197-207.
- Pedro, J. D. (1984). Induction into the Workplace: The Impact of Internship. *Journal of Vocational Behavior*, 25, 80-95.
- Savickas, M. (2005). Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work The theory and practice of career construction. In S. Brown & R. Lent (Eds.), *Hoboken, NJ: Wiley*.
- Shorikov, V. B., & Vondracek, F. W. (1997). Longitudinal relations between part-time work and career development in adolescents. *The Career Development Quarterly*, 45, 221-235.
- Smith, E., & Harris, R. (2000). Work placements in vocational education and training courses: review of research. Adelaide: National Center for Vocational Education Research (NCVER).
- Spokane, A. (1991). *Career Intervention*. NJ: Prentice Hall.
- Stonell, J. R., Hopkins, C., McMillion, M., & Stern, D. (1990). Quality of Students Work Experience and Orientation Toward Work. *Youth & Society*, 22, 263-282.
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers - an introduction to vocational development*. New York: Harper & Brothers.
- Super, D. E. (1963). Toward making self-concept theory operational. In D. E. Super & R. Starishevsky & N. Matlin & J. P. Jordaan (Eds.), *Career development: self-concept theory*. New York: College Entrance Board.
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282-298.
- Super, D. E., Savickas, M. L., & Super, C. M. (1996). The life-span, life-space approach to careers. In D. Brown & L. Brooks & Associates (Eds.), *Career choice and development* (pp. 121-170). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Taveira, M. C. (1997). Exploração e desenvolvimento vocacional de jovens. Estudo sobre as relações entre a exploração, identidade e a indecisão. Unpublished Tese de Doutorado, Universidade do Minho, Braga.
- Taveira, M. C. (2001). Exploração vocacional: teoria, investigação e prática. *Psychologica*, 26, 55-77.
- Taveira, M. C. (2004). A avaliação da exploração vocacional. In L. M. Leitão (Ed.), *Avaliação Psicológica em Orientação Escolar e Profissional* (pp. 317-345). Coimbra: Quarteto.
- Taveira, M. C., & Moreno, M. L. R. (2003). Guidance theory and practice: the status of career exploration. *British Journal of Guidance & Counselling*, 31, 189-207.



PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

- Taveira, M. C., Silva, M. C., Rodríguez, M. L., & Maia, J. (1998). Individual characteristics and career exploration in adolescence. *British Journal of Guidance & Counselling*, 26, 89-104.
- Vondracek, F., Lerner, R., & Schulenberg, J. (1986). *Career Development: a life - span developmental approach*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Vondracek, F. W. (1990). A developmental-contextual approach to career development research. In R. A. Young & W. A. Borgen (Eds.), *Methodological Approaches to the Study of Career* (pp. 37-56). New York: Praeger.
- Vondracek, F. W., & Fouad, N. A. (1994). Developmental contextualism: an integrative framework for theory and practice. In M. L. Savickas & R. W. Lent (Eds.), *Convergence in Career Development Theories* (pp. 207-214). Palo Alto: CPP Books.
- Zimmer-Gembeck, M., & Mortimer, J. (2006). Adolescent work, vocational development and education. *Review of Educational Research*, 76, 537-566.

Fecha de recepción: 29 Febrero 2008

Fecha de admisión: 12 Marzo 2008

