

Autores: Ana Mouta
(anamouta@fpce.up.pt),
Filipa Ferreira
(filipaferreira@netcabo.pt) &
Inês Nascimento
(ines@fpce.up.pt)

Endereço: Rua Dr. Manuel Pereira da
Silva, 4200-392 Porto PORTUGAL
Tlf.: +351 22 606 18 97
Fax: +351 22 607 97 25

Instituição: Faculdade de Psicologia
e de Ciências da Educação da
Universidade do Porto (Serviço de
Consulta Psicológica de Orientação
Vocacional)

ROTAÇÕES: O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS VOCACIONAIS NA INFÂNCIA NO CONTEXTO DA UNIVERSIDADE JÚNIOR

RESUMO:

A conceptualização do desenvolvimento vocacional enquanto dimensão transversal à vida tem vindo a ser largamente explorada e a conquistar um lugar de progressivo relevo nas abordagens adoptadas neste domínio específico de investigação e intervenção. A extensão do produto dessas reflexões às práticas de intervenção tem sido uma das principais preocupações do Serviço de Consulta Psicológica de Orientação Vocacional (SCPOV) da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (U.P.). Em qualquer iniciativa de intervenção comunitária assumida por este Serviço, assegura-se o compromisso com a promoção da competência vocacional, compromisso que justifica o apoio à estruturação de projectos vocacionais conducentes à construção de itinerários personalizados. Este foi o objectivo central do projecto "RotAcções", enquadrado no programa "Experimenta no Verão" da Universidade Júnior (U.Jr.) 2008. Se esta iniciativa da Universidade do Porto procura, entre outros aspectos, a aproximação dos jovens ao contexto universitário, permitindo-lhes a exploração de áreas profissionais, uma intervenção que vise a organização e intencionalização dessa experiência de exploração tenderá a favorecer, junto dos participantes mais jovens (5.ª e 6.ª anos de escolaridade) um primeiro nível de exploração dos significados associados a certas dimensões do processo de orientação vocacional. Assim, mais do que dar a conhecer o domínio profissional da Psicologia, procurou-se, partindo desta área como pretexto, orientar os jovens para a exploração e compreensão das características desta e de outras áreas profissionais, reforçando as suas competências de observação e integração dos estímulos ambientais que estão presentes nos seus quotidianos. Paralelamente, o facto deste projecto se destinar a jovens, com idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos, constituiu uma das motivações para que o SCPOV venha reeditando este tipo de intervenção desde

o lançamento da Universidade Júnior. Com efeito, a população em geral mostra-se ainda pouco sensível à diversidade e ao alcance das práticas de Orientação Vocacional em diferentes momentos das suas vidas, nomeadamente na infância. Para além disso, uma boa parte das iniciativas de promoção do desenvolvimento vocacional em fases de desenvolvimento anteriores ao primeiro momento normativo de escolha (o 9.º ano de escolaridade) tende a revelar-se pouco sistemática e intencional. Através do projecto "RotAcções", espera-se ter contribuído para despoletar, junto de um número bastante expressivo de crianças (cerca de 225), o processo que permitirá que as competências vocacionais adquiridas possam vir a ser mobilizadas em tarefas subsequentes do desenvolvimento vocacional, nomeadamente no que se refere à definição de direcção(ões) e sentido(s) para as escolhas, percursos e rotAcções a realizar no mundo das formações e do trabalho.

Desenvolver (-se) na infância

Se ao desenvolvimento cabe a certeza da transversalidade a todas as áreas do funcionamento humano, igualmente certo é o enfoque que é dado, em diferentes fases do crescimento, a tarefas que se esperam normativas num dado período do ciclo de vida. Esta expectativa colide, porém, com os inevitáveis desvios à normatividade que são, esses sim, a norma de qualquer desenvolvimento, por excelência, de natureza única e circunstanciada. Daí que a primeira tarefa de escolha vocacional, socialmente determinada (a da transição do 9.º ano para o ensino secundário), seja tipicamente classificada como precoce para os jovens e que, face à diversidade das circunstâncias que contribuem para a emergência desta tarefa, esta se torne, para um grande número de adolescentes, particularmente desafiante. Uma dessas circunstâncias, de natureza representacional, está relacionada com a concepção de que esse momento se pontua num tempo específico – tendencialmente não antecipado –, como se até então a exposição a modelos profissionais e a constructos vocacionais não fosse alvo de qualquer leitura ou integração por parte das crianças. Com efeito, se desde os primeiros anos de vida são recorrentes as questões que procuram, junto das crianças, aferir as suas aspirações profissionais, a insistência desse questionamento não parece correlativo de uma preocupação sistemática e intencional em compreender o modo como os sonhos traduzidos nas respostas emergem, evoluem e tomam forma nas suas brincadeiras. Para Hartung et. al (2005), a curiosidade dos adultos em relação ao universo vocacional juvenil não seria mais do que isso mesmo, sendo as crianças, graças a esse desinteresse, inclusivamente, protegidas das preocupações e responsabilidades da adultez. Não obstante, estas crianças participam continuamente num meio onde o enquadramento profissional assoma como uma das principais dimensões de negociação social de significados sobre quem somos, sendo, na maioria das vezes, um factor de identificação mais representativo que outros de cariz mais personalizado como o nome ou a idade.

Do mesmo modo que as crianças produzem activamente o seu próprio desenvolvimento ao influenciarem os outros que as influenciam (Lerner, 1982) ou, dito de outro modo, influenciam o seu meio, influenciando, potencialmente, a qualidade do seu próprio desenvolvimento (Bronfenbrenner, 1979), as representações da infância não deixam de (trans)formar-se e o potencial de exploração acaba por crescer, desde as primeiras *garatujas* profissionais, independentemente da atenção que sobre ele recai. É da observação deste potencial que Seligman (1994) afirma que a promoção da exploração vocacional nesta fase fortalecerá o processo educativo e, com ele, um desenvolvimento pessoal mais amplo. Para alguns autores, seria mesmo desejável a inclusão deliberada de actividades do domínio do desenvolvimento vocacional nas actividades escolares, desde o 1.º ciclo do ensino básico (Walz & Benjamin, 1984, cit. in Hofman & McDaniels, 1991; Pinto, s.d.; Hartung, Porfeli & Vondracek, 2005; Seligman, 1994). Estas concepções enquadram-se na noção de transversalidade do desenvolvimento vocacional inerente às perspectivas psicológicas desenvolvimentistas (Tiedemann & O. Hara, 1963; Super, 1953; Gottfredson, 1981; Vondracek, Lerner & Schulenberg, 1986), em particular à teoria da exploração reconstrutiva do desenvolvimento vocacional (Campos & Coimbra, 1991; Coimbra, Campos & Imaginário, 1994), ao precocizarem a promoção da qualidade das experiências vocacionais, ao longo do todo o ciclo vital, enquanto um processo actuante no desenvolvimento humano global.

A entrada para a escola, as crianças (1) já vivenciaram experiências enriquecedoras no plano vocacional, ao experimentarem, por exemplo, diferentes papéis de vida (filho/a, irmão(ã), primo/a), ao lidarem com expectativas familiares e sociais quanto ao seu desenvolvimento global e específico, ao terem a oportunidade de competir com pares (em particular aqueles que frequentaram o jardim-

-de-infância) e (2) terão tido, igualmente, a possibilidade de desenvolverem uma série de competências relacionadas com o brincar cooperativo e o lidar com emoções (Seligman, 1994), algumas delas associadas à experimentação de papéis profissionais – um dos exercícios de fantasia apreciados nesta fase. Na transição para o 2.º ciclo, muitas destas competências especializam-se, ao mesmo tempo que os conhecimentos se aprofundam e especificam em domínios mais restritos de conhecimento, levando as crianças a reconhecer os seus interesses e potencialidades de modo mais autónomo e imediato. De acordo com Super (1953), este seria o Estádio do Interesse (10-12 anos), no qual se observa uma diminuição

das fantasias profissionais das crianças e no qual uma maior coerência entre interesses e preferências se mostra como uma das principais aquisições a par da maior consciencialização em torno das suas competências pessoais. Daí que uma intervenção intencional com objectivos de promoção do desenvolvimento vocacional poderia, neste período, não só favorecer a organização das vivências quotidianas das crianças numa narrativa vocacional crescentemente sólida e coerente, mas também levar à significação do papel da escola e do processo de estudar na vida de cada uma.

Não obstante a exposição contínua a modelos, a oportunidades e ao discurso sobre os temas vocacionais presentes na vida social (aos níveis micro e macrosistémico) e apesar da possibilidade de desenvolvimento precoce de dimensões significativas da competência vocacional, a atenção que é dada à intencionalização de tarefas de exploração persiste associada aos momentos normativos de escolha e a crenças de que a resolução dos dilemas e conflitos, que geralmente os acompanham, pode ser externamente conseguida. Mau grado a tendência geral, algumas iniciativas comprometem-se deliberadamente com a activação dos processos de diferenciação dos indivíduos desde os primeiros anos de idade. Entre elas, evidencia-se o projecto Universidade Júnior, uma iniciativa inovadora da U.P. que procura aproximar do Ensino Superior estudantes dos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico e do Ensino Secundário, de modo a que explorem, pela experimentação, diferentes domínios do conhecimento. Para isso, muitas das unidades orgânicas da U.P. elaboram e implementam ciclos de actividades destinados a grupos etários específicos. O Serviço de Consulta Psicológica de Orientação Vocacional (SCPOV) da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP) apresentou em 2008 o projecto "RotAcções" (projecto que tem vindo a ser remodelado e actualizado desde a primeira edição da Universidade Júnior), destinado aos participantes mais jovens (aproximadamente entre os 9 e os 12 anos de idade). Neste contexto, a partir da exploração das áreas de exercício profissional da Psicologia, procurou-se estimular o desenvolvimento da competência vocacional das crianças participantes, apoiando-as na organização de ideias, recursos psicológicos e experiências acumuladas no plano vocacional até à data da sua participação no projecto. Acredita-se, desta forma, ter proporcionado a uma comunidade alargada de jovens uma experiência de exploração distante da sua vivência quotidiana.

Um projecto comunitário em crescimento

1.- "RotAcções" – projecto de intervenção vocacional com crianças

A integração do "RotAcções" no programa "Experimenta no Verão" (destinado a crianças dos 5.º e 6.º anos de escolaridade) da Universidade Júnior (UJr) favoreceu a extensão do projecto de intervenção vocacional na infância, anteriormente ensaiado pelo SCPOV numa escola de 1.º ciclo, a um grupo mais amplo de crianças de todas as proveniências geográficas e perfis de desenvolvimento. Obviamente que a contextualização da intervenção na Universidade Júnior implicou a redefinição da estratégia de acção e o encurtamento do processo, dando lugar a um projecto de trabalho mais breve (1 dia de duração) e intensivo. O modelo da exploração reconstrutiva do desenvolvimento vocacional (Campos & Coimbra, 1991) orientou toda a intervenção. Deste modo, a capacitação para a autonomia na construção de direcção e de sentidos para as escolhas e projectos vocacionais, pela participação em experiências significativas de acção e sua respectiva integração em quadros de significação pessoal, foi uma prioridade (ibid.). Em termos da estratégia, a exploração vocacional livre teve de se adaptar ao incentivo à exploração de um domínio académico específico – a Psicologia –, a partir do qual se procuraram fazer derivar aprendizagens mais latas em termos de competência vocacional. Assim, definiram-se como objectivos gerais: (1) promover o desenvolvimento da competência vocacional, pela estimulação de competências gerais, tais como capacidade de observação, de análise e crítica, sentido de iniciativa, exploração activa, criatividade, trabalho em equipa, flexibilidade e capacidade de adaptação a novos contextos/situações; (2) favorecer a compreensão da temporalidade e espacialidade alargadas do desenvolvimento vocacional; (3) levar as crianças a reflectirem acerca de representações socialmente veiculadas face a diferentes indivíduos/grupos sociais, estimulando o questionamento em torno do modo como o Psicólogo deverá posicionar-se relativamente ao outro e lidar com as diferenças interindividuais; (4) explorar e clarificar representações e significados acerca do mundo das formações e do trabalho, favorecendo a exploração de um leque alargado de profissões, a partir de diferentes critérios (e.g. contextos de trabalho, objectos de trabalho, disciplinas escolares relacionadas, competências requeridas, tarefas desempenhadas...); (5) promover uma compreensão geral das dimensões críticas para o processo de desenvolvimento e escolha vocacional; (6) explorar as expectativas das crianças relativamente ao papel desempenhado pelo profissional de Psicologia, favorecendo a compreensão da natureza do seu trabalho, contextos profissionais, metodologias de intervenção e populações-alvo.

Estes objectivos foram operacionalizados num ciclo de actividades diário, destinado a um grupo de 14 crianças dos 5.º e 6.º anos, perfazendo um total aproximado de 225 participantes ao longo do mês de Julho. A dinamização das actividades esteve a cargo de uma equipa de duas monitoras –

– psicólogas ou estudantes finalistas do Mestrado Integrado em Psicologia, supervisionadas pela Coor-

denadora Executiva do SCPOV.

Em termos metodológicos, o ciclo de actividades esteve estruturado em dois grandes eixos temáticos, organizados sequencialmente.

A. Diversidade profissional, diversidade pessoal

Durante a manhã, foram implementadas actividades concebidas no sentido de favorecer o alargamento das representações quanto à diversidade interpessoal a partir do aprofundamento dos critérios de exploração das profissões e das variáveis críticas para as escolhas académico-profissionais. Na primeira actividade, de apresentação interpessoal em grande grupo, assumiu saliência a abordagem de dimensões relacionadas com a construção de estereótipos sociais, agentes de influência (pais, pares, professores e meios de comunicação social), interesses pessoais e realismo profissional (explorado a partir da discussão do papel do Psicólogo na sua relação com as dimensões anteriores). A segunda actividade, um jogo de tabuleiro realizado em subgrupos, visou o incremento do realismo profissional, a partir da diversificação e exploração dos critérios de análise de uma qualquer profissão, procurando favorecer a consciência da articulação das aprendizagens escolares com o meio académico universitário e profissional, ao mesmo tempo que se procurou fomentar a compreensão da diversidade de variáveis associadas às escolhas vocacionais. Promover a flexibilidade e a curiosidade das crianças, impulsionando a sua abertura à exploração, foram os objectivos subjacentes às actividades de integração, pela acção, das aprendizagens realizadas durante a manhã, que vieram a ocupar a tarde.

B. A Psicologia face à diversidade pessoal

As actividades da parte da tarde privilegiaram a exploração de um conjunto de dimensões transversais ao desenvolvimento vocacional, pela construção de uma história e pela sua representação. O *role-playing* de uma hipotética consulta psicológica, em diferentes modalidades, com diferentes públicos e problemáticas, utilizando diversos modelos e estratégias de intervenção revelou-se uma dinâmica plenamente eficaz para a aprendizagem de métodos e comportamentos sistemáticos de exploração vocacional. Como temas dominantes da exploração evidenciaram-se (1) o desempenho académico, (2) as influências dos pais, professores e grupo de pares, (3) os estereótipos profissionais de género, (4) a conciliação de papéis de vida, (5) os valores pessoais, (6) os interesses, (7) as competências profissionais, (8) os transtornos psicológicos associados à actividade profissional, (9) a ligação da saúde ao bem-estar pessoal geral e (10) a transição para a reforma. A última actividade, destinada à sistematização dos conteúdos aprendidos, permitiu colocar em "rotAcção" todas as actividades do ciclo, sob o ponto de vista de todos os participantes, contribuindo, assim, para a integração das vivências de um dia tão intenso quanto as trocas cognitivas e afectivo-emocionais que nele se experimentam e para as quais se reservou um tempo de atribuição de sentido.

2. "RotAcções" – os sinais do empowerment numa intervenção em crescimento

Não obstante a curta duração desta intervenção, algumas opções metodológicas parecem explicar a sua eficácia no cumprimento dos objectivos que se propôs atingir junto dos participantes. Um dos aspectos a considerar diz respeito à natureza das actividades implementadas, em particular o balanço óptimo entre o estímulo à acção e à reflexão e o seu carácter dinâmico, inovador (em relação às actividades do quotidiano das crianças e às outras actividades propostas no contexto da Universidade Júnior), lúdico e imprevisível – indutor de um efeito surpresa que em muito favorecia a curiosidade, a adesão, o envolvimento generalizado e a qualidade da participação (em particular na actividade de *role-playing*, eminentemente desafiante em termos de exposição pessoal e auto-domínio situacional). Um outro aspecto que contribuiu para a eficácia do projecto foi a atenção, dada pela equipa de monitoras, à heterogeneidade do grupo, a qual foi instrumentalizada no sentido de valorizar e rendibilizar a diversidade de proveniências geográficas dos participantes (todo o Portugal continental e ilhas). Com efeito, confirmou-se a hipótese de que as relações de troca das crianças urbanas, ao longo do seu desenvolvimento, diferem significativamente daquelas frequentemente favorecidas em situações de vida características de comunidades de uma vila ou pequenas cidades (Görlitz & Schröder, 1994). Paralelamente, foi também valorizada a heterogeneidade manifesta nos diferentes tipos de instituições de ensino representados no grupo, nos dois níveis de escolaridade, nos perfis distintivos de desempenho e rendimento escolares, nas diferentes oportunidades e experiências individuais. A este nível, um especial cuidado foi dado à gestão interpessoal desta diversidade, tendo em conta o modo como, nesta faixa etária, a diferença tende a ser dificilmente negociada entre pares. A partir dela procurou introduzir-se dissonância nas representações de cada criança, alargando, assim, não apenas os seus conhecimentos, mas também o espectro emocional em relação às vivências proporcionadas no contexto do "RotAcções". Paralelamente, a intervenção

produziu efeitos positivos na capacidade de trabalhar em equipa e na própria qualidade dos métodos de trabalho individuais, pela aceitação e apoio à adequação da diversidade dos estilos de realização de cada um à situação de grupo. Em termos metodológicos, é ainda de referir a opção por acompanhar as crianças em todas as actividades de um modo próximo, proporcionando um *feedback* contínuo, claro e segmentado por temas (e.g., atitude dos participantes, qualidade dos conteúdos produzidos,...) a cada subgrupo. Finalmente, é de ressaltar o cuidado posto na maximização das aquisições resultantes do envolvimento nas actividades, pela opção metodológica, no caso da actividade de *role-playing*, de que em todas as cenas a personagem do/a psicólogo/a, fosse representada por uma das monitoras do projecto, de modo a garantir a qualidade da representação, a direccionar continuamente os objectivos, a dotar de realismo as aprendizagens e a promover o desafio necessário à desequilíbrio garantindo, assim, o potencial das acomodações subsequentes.

No que se refere a ganhos observáveis, é de salientar que foi justamente a actividade de *role-playing* de situações hipotéticas de acompanhamento psicológico a que mais possibilitou o cumprimento dos objectivos do projecto, ao mesmo tempo que se despertavam disposições e ânimos mais entusiastas em todas as crianças. A necessidade de lidar com a imprevisibilidade das situações propostas e a natureza dos desafios apresentados constituíram, em simultâneo, uma oportunidade para explorar algumas das aquisições resultantes do envolvimento nas actividades matinais e um estímulo maior à acomodação desses conteúdos à medida que eram negociados pela acção. Refira-se, a título de exemplo, o caso da actividade em que eram evocados e discutidos estereótipos profissionais de género ou a articulação de disciplinas escolares com opções profissionais. Este exercício, realizado da parte da manhã, funcionou como uma oportunidade de exploração e confronto cujas aquisições vieram a ser complementadas e integradas pela possibilidade de uma criança do sexo masculino ou feminino experimentar, na situação de simulação, *vestir a farda* de uma profissão tipicamente associada ao sexo oposto ou pela necessidade de evocar um percurso formativo prévio à integração profissional numa determinada área. Desta feita, presidiram ao *role-playing* processos psicológicos como a *imaginação* enquanto resposta à novidade apresentada, a *dissonância* perante as representações que emergiam, a *descentração* em relação às vivências actuais, a *diferenciação de opções e de emoções*, o *insight* face à novidade das experiências trazidas pelas próprias personagens e a *projectão no futuro*.

De seguida, sistematizam-se algumas das aquisições mais evidentes nos participantes do "RotAcções".

A. Ao nível da reformulação de construções socialmente veiculadas acerca do vocacional:

1. Promoção de dissonância em torno dos estereótipos profissionais de género. Como conclui Miller (1989; cit. in Hartung, P.; Porfeli, E. & Vondracek, F., 2005), as crianças preferem as profissões que percebem ser tradicionalmente ocupadas por indivíduos do seu género. Neste projecto, as crianças tiveram não só a oportunidade de questionar esta preferência e de reflectir sobre a contínua evolução e abrangência das profissões aos dois sexos, sendo as primeiras a procurarem apresentar exemplos concretos disso mesmo. Complementarmente, com a possibilidade de darem coerência à representação de profissionais em áreas tipicamente associadas ao sexo oposto, tiveram de confrontar e procurar formas alternativas de abordar essas profissões, aprofundando, assim, paralelamente, os critérios usados para a exploração.

2. Questionamento da pontualidade da escolha vocacional, associando a necessidade de escolher a diversos momentos e experiências do ciclo vital, nomeadamente às primeiras experiências de desenvolvimento do auto-conceito escolar até à transição para a reforma. A demonstrar a compreensão da transversalidade e a coextensão do desenvolvimento vocacional, refira-se, a título de exemplo, a capacidade de simular o papel da pessoa reformada, que evoca toda a sua vida profissional para explorar as áreas em que pode investir nesta nova fase e que relaciona essas possibilidades com o seu estado de saúde, o seu estado civil, a rede de relações actual e as condições financeiras do seu agregado familiar. Para o desenvolvimento desta nova compreensão, em muito parece ter contribuído o desafio da tarefa de *role-playing* especificamente orientada para esta aquisição e a actividade de integração das aprendizagens do dia, onde era proposta a realização de um portefólio pessoal de vida, com cada criança a imaginar o seu futuro a partir do vivido até então.

B. Ao nível do desenvolvimento das dimensões críticas para o desenvolvimento vocacional, destacam-se:

1. Diferenciação e expansão dos interesses das crianças associadas ao incremento da sua curiosidade face ao mundo que as rodeia, despertando-as para a relação dos interesses com as actividades que desenvolvem (em contexto escolar e extra-escolar) e a que assistem no seu quotidiano. De acordo com Super (1990), a facilitação da relação das crianças com os seus contextos é um objectivo a intencionalizar para a diversificação dos seus interesses.

2. Alargamento dos critérios de análise das actividades profissionais, nomeadamente no que se refere à reflexão em torno dos valores que tendem a orientar as suas primeiras escolhas neste campo. Se, como Seligman (1994) afirma, antes mesmo do 1.º ciclo do Ensino Básico as crianças desenvolvem representações quanto ao prestígio profissional, importante será, à medida que crescem, a introdução de novos critérios valorativos de análise que, muitas vezes, fazem já parte do modo como avaliam e vivem as situações dos seus quotidianos e que, não raras as vezes, não são por elas discriminados. Esta clarificação no campo dos valores revela-se ainda oportuna enquanto via de reforço simbólico das aquisições feitas em contexto escolar. De facto, na transição para o 2.º ciclo, as disciplinas especializam-se e diversificam-se com a introdução, por exemplo, de áreas curriculares não disciplinares onde as aprendizagens que se fazem no âmbito de metodologias de investigação-

-acção e de trabalho colaborativo (e.g., Área de Projecto) ou na abordagem de temas que estão na ordem do dia (e.g., Formação Cívica) podem ser concretizadas sob a forma de valores. Esta identificação foi favorecida, em particular, pela actividade de role-playing, na qual a experimentação hipotética de vivências particulares favoreceu a transferência, evocação e clarificação de valores de vida orientadores da acção, profissional e outra.

3. Desenvolvimento da competência vocacional, em particular ao nível da iniciativa, da capacidade de observação e análise, do sentido crítico associado a um maior realismo, da capacidade de trabalhar em equipa, de lidar com a novidade e da flexibilidade. Segundo Larson (2000), a iniciativa e a motivação intrínseca, associadas à capacidade de concentração e focagem por períodos prolongados de tempo, são inerentes à criatividade, liderança, altruísmo, envolvimento cívico e resolução de problemas. A aquisição destas competências generativas procurou estimular-se à medida que a curiosidade induzia, naturalmente, nas crianças uma atitude exploratória. Esta parece ter sido, com efeito, particularmente potenciada, pelo incentivo das crianças à exploração das actividades do seu meio, favorecendo, assim, a transição de um comportamento exploratório mais fortuito, aleatório e inconsequente para um mais intencional, sistemático, significativo e produtivo (Hartung, Porfeli & Vondracek, 2005). Todas estas competências foram activadas e experimentadas pela generalidade dos participantes. A manutenção das mesmas estará, no entanto, dependente das oportunidades para a sua consolidação nos contextos de vida de cada um.

4. Consciencialização do papel desempenhado por diferentes agentes de influência no desenvolvimento dos seus interesses, em particular a família. De facto, observa-se, tal como salientam Roe (1964; cit. in Seligman, 1994) e Seligman (ibid.), que as expectativas e aspirações vocacionais das crianças estão intimamente relacionadas com as dos seus pais, constituindo-se, muitas vezes, o núcleo dos seus interesses profissionais pelas actividades desempenhadas por pais, amigos dos pais ou outros familiares. Neste campo, os pais podem influenciar os filhos (1) comunicando-lhes expectativas e definindo valores normativos que interferem no desenvolvimento dos interesses, objectivos e valores dos filhos; (2) condicionando o modo como os filhos lidam com várias tarefas desenvolvimentais ao agirem como modelos e tutores e (3) contribuindo para o modo como os filhos avaliam o seu sucesso quando lidam com desafios, proporcionando-lhes apoio e *feedback* (Nurmi, 1991). Através da participação neste projecto, considera-se ter favorecido o questionamento das crianças relativamente a estes três tipos de influência, observando-se, em particular, a diversificação dos seus interesses pela exposição directa (monitoras) e indirecta (pares e produto das actividades propostas) a outros modelos profissionais, proporcionando o desenvolvimento de competências para lidar de modo adaptativo com tarefas vocacionais e introduzindo novidade em termos de *feedback* ao desempenho individual. Nesta faixa etária, os interesses pessoais parecem, de facto, mais dependentes da relação com os progenitores/educadores do que com os amigos (o que poucos anos depois tenderá a verificar-se no sentido inverso), ainda que a aprovação desses interesses por parte do grupo de pares e adultos seja uma preocupação generalizada.

5. Construção de conhecimento acerca de si próprio, nomeadamente no que se refere à identificação de características pessoais, que facilmente foram exploradas quando, ao assumirem diferentes personagens, as crianças se serviram de aspectos pessoais para a caracterização psicológica das mesmas e manifestaram desconforto na assunção, pela representação, de características que estão distanciadas do modo como se conhecem. Na actividade em causa, o envolvimento foi praticamente geral, mesmo em casos de crianças que demonstraram maior timidez. A possibilidade que é dada aos elementos de escolherem autonomamente as suas personagens revela-se um exercício significativo no que se refere à identificação e exploração das potencialidades das características pessoais de cada elemento (inclusivamente, houve o cuidado de se respeitar a dificuldade de exposição mais espontânea de algumas crianças atribuindo-se-lhes um papel de menor destaque ou visibilidade, incluindo o de narrador). Deste modo, ao permitir-se a assunção das características pessoais de cada criança, transmitia-se respeito pelas mesmas e era-lhes conferido reconhecimento, ao mesmo tempo que, dessa forma, essas características saíam reforçadas e eram tacitamente desafiadas.

6. Complexificação dos critérios de abordagem do mundo profissional, tendo como referência a exploração multidimensional da área de Psicologia – diversidade de contextos de trabalho, de públicos-alvo, de competências e metodologias utilizadas, de modalidades de intervenção, entre outras. Com efeito, enfatizou-se a possibilidade de generalizar a complexidade desta abordagem a todas as profissões.

Nota Conclusiva: significar acções empreendendo novas rotas

Se o que aqui se pretendeu, essencialmente, demonstrar foram as vantagens da participação num projecto como o "RotAcções", sob o ponto de vista dos efeitos observáveis nos seus alvos directos, incontornável será a reflexão acerca do potencial da própria Universidade Júnior. O desafio de aproximação à comunidade mais jovem e de transformação de um academismo tendencialmente fechado (lançado já em 2005 pela Universidade do Porto), tem vindo a permitir não apenas o *desocultar* dos segredos da produção científica, mas também o renovar das próprias unidades orgânicas a partir do seu interior. Desde então, não só as ciências e as tantas artes adquiriram, junto do público, uma imagem mais transparente e aliciante, pela familiarização da comunidade com as suas linguagens, como também parece ter-se tornado possível aproximarem-se mais entre si, libertando-se um pouco mais da tradicional insularidade e fazendo sobressair as relações de interdependência que unem os saberes específicos de cada uma e o significado que esses saberes assumem quando se cruzam nas dinâmicas que fazem "rodar" o mundo que os jovens habitam. É esta a perspectiva que dá fundamento à concepção de *empowerment*, enquanto processo através do qual os indivíduos e os grupos a que pertencem adquirem mestria ou controlo sobre as suas vidas pela compreensão e participação democrática na vida das suas comunidades (Zimmerman, 2000). A iniciativa "Universidade Júnior" procura criar estes laços de força, ao mesmo tempo que melhora a qualidade dos recursos humanos actuais da academia pelo dinamismo e reflexão que esta participação lhes exige, num esforço reforçado pela promessa de, a médio prazo, poderem acolher os jovens participantes na comunidade académica/científica a que pertencem. Na senda destes objectivos, o projecto "RotAcções" ousou estimular o sentido de agência vocacional das crianças inscritas, criando condições para que a sedução, que o envolvimento na iniciativa suscitou, pudesse ser pessoalmente questionada e significada nas suas implicações para o futuro. A iniciativa do SCPOV, paralelamente aos objectivos directamente relacionados com os jovens no plano individual, procurou, igualmente, produzir reflexão sobre o alcance deste projecto e de outros projectos Universidade Júnior num plano mais global. Com efeito, defende-se aqui a perspectiva de que o projecto "RotAcções" se traduz em ganhos consideráveis não só para as crianças participantes, mas também uma mais-valia no que se refere aos propósitos que movem a *iniciativa-mãe*, na medida em que reforça o sentido crítico da comunidade sobre a sua acção pessoal no plano das escolhas académico-profissionais.

Com a expectativa de que a vibração das rotações, que o ciclo de actividades de Psicologia produz, se faça sentir para além do período no qual acontece, espera-se que este projecto crie divergências e dissonâncias entre estudantes de um mesmo ano de escolaridade, quer no campo da (in)seguranças vocacionais quer no campo da significação do processo de estudar que lhe é inerente. Afinal, esta dissonância poderá conduzir à conclusão de que urge criar estruturas renovadas de apoio ao desenvolvimento vocacional que respondam às necessidades que se colocam nesta dimensão do desenvolvimento ao longo da vida. Esse tipo de estrutura parece fazer especial sentido nas escolas, com a facilitação da exploração vocacional por parte de educadores e professores, desde os primeiros níveis de ensino. Para que esta acção se concretize de uma forma devidamente circunstanciada a objectivos de promoção da competência de exploração vocacional, torna-se cada vez mais urgente a preparação destas figuras do processo educativo. Através da consultoria vocacional a profissionais da área de educação, tornar-se-á possível motivar para o planeamento de estratégias que assegurem a continuidade dos investimentos que, tanto os alunos como os professores, evidenciam na sua relação com a escola, com a disciplina e uns com os outros (Mouta & Nascimento, 2008). Ao enquadrar as aprendizagens escolares numa perspectiva ecológica e reconstrutiva de desenvolvimento vocacional, pode dar-se mais sentido à experiência de aprender e de "crescer" na escola e na sala de aula (ibid.). Se melhores realizações no terreno escolar requerem mais do que uma boa instrução e uma boa gestão das escolas (Tyack & Cuban, 1995), a tónica parece colocar-se na significação dos processos de ensino-aprendizagem por parte do maior número possível de elementos da comunidade educativa. A expansão desses significados é, ela mesma, motor do empoderamento dos seus agentes: construir o *empowerment* de uma comunidade é um processo colaborativo, no qual a comunidade atribui valor, significado e, simultaneamente, participa na investigação e resultados conduzidos dentro das suas fronteiras (Dryfoos, 1990; Schorr, 1988). O "RotAcções" figura-se, assim, como um microcontexto de desenvolvimento vocacional onde valores, significados, resultados e reflexões se inter-cruzam e desmultiplicam, quer através da relação dos estudantes de ensino básico com a comunidade científica, quer através da centração da comunidade científica nas suas contribuições para a sociedade, quer pela antecipação das *novas rotas* construídas pelos participantes que, no projecto, terão encontrado novos impulsos à sua orientação.

Referências Bibliográficas

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Campos, B. P. & Coimbra, J. L. (1991). Consulta Psicológica e Exploração do Investimento Vocacional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 7, 11-19.
- Coimbra, J.; Campos, B. & Imaginário, L. (1994). *Career Intervention from a psychological perspective: Definition of the main ingredients of an ecological-developmental methodology*. 23 rd International Congress of Applied Psychology, Madrid. July.
- Dryfoos, J. G. (1990). *Adolescents at risk: Prevalence and prevention*. New York: Oxford University Press.
- Görlitz, D. & Schröder, R. (1994). Urban development for children – Reexploring a new research area. In H. Keller, K. Schneider & B. Henderson (Eds.). *Curiosity and exploration*, pp. 307-331. Berlin: Springer.
- Gottfredson, L. (1981). Circumscription and Compromise: A Developmental Theory of Occupational Aspirations. *Journal of Counselling Psychology Monograph*. Vol. 28 (6), pp. 545-579.
- Hartung, P.; Porfeli, E. & Vondracek, F. (2005). Child Vocational Development: a review and reconsideration. *Journal of Vocational Behavior*, Vol.66, pp. 385-419.
- Hofman, L. & McDaniels, C. (1991). Career Development in the Elementary Schools: a perspective for the 1990's. *Elementary School Guidance & Counselling*, Vol. 23 (3).
- Larson (2000). Sustainable innovation through an entrepreneurship lens. *Business Strategy and the Environment*, Vol. 9, pp. 304-317.
- Lerner, R. M. (1982). Children and adolescents as producers of their development. *Developmental Review*, 2.
- Mouta, A. & Nascimento, I. (2008). Os (novos) interlocutores no desenvolvimento vocacional de jovens: Uma experiência de consultoria a professores. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 9 (1), pp. 87-101.
- Nurmi, J. E. (1991). How do adolescents see their future? A review of the development of future orientation and planning. *Developmental Review*, Vol. 11, pp. 1-59.
- Pinto, H. (s.d.) *Educação Vocacional em Contexto Escolar. Fundamentação e Construção de Programas para o Ensino Básico e Secundário*.
- Schorr, L. B. (1988). *Within our reach: Breaking the cycle of disadvantage*. New York: Doubleday.
- Seligman (1994). *Developmental Career Counselling and Assessment*. (2ª Edição). Londres: SAGE Publications.
- Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8 (1), pp. 184-190.
- Super, D. E. (1990). The life-span, life-space approach to career development. In D. Brown & L. Brooks (Eds.). *Career choice and development*. São Francisco: Jossey-Bass, pp. 197-261.
- Tyack, D. & Cuban, L. (1995). *Tinkering toward Utopia: A century of public school reform*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Tiedemann, S. & O. Hara (1963). In Gender Roles 2. [http://www.answers.com.uk/Gender roles/topic](http://www.answers.com.uk/Gender%20roles/topic). Acedido a 5 de Outubro de 2006.
- Vondracek, F. W., Lerner, R. M., & Schulenberg, J. E. (1986). *Career development: A lifespan developmental approach*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Zimmerman, M. (2000). Empowerment theory: Psychological, organizational and community levels of analysis. In J. Rappaport & E. Seidman (Eds.). *Handbook of community psychology*, pp. 43-64. NY: Kluwer.