



**ADAPTABILIDADE DE CARREIRA EM
TRABALHADORES-ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR**

Marcelo Bravo Cassales Saldanha

Dissertação de mestrado

Porto Alegre/RS, 2013.

**ADAPTABILIDADE DE CARREIRA EM TRABALHADORES-ESTUDANTES DO
ENSINO SUPERIOR**

Marcelo Bravo Cassales Saldanha

Dissertação apresentada como requisito parcial
para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia
sob orientação do
Prof. Dr. Marco Antônio Pereira Teixeira

**Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Instituto de Psicologia
Programa de Pós-graduação em Psicologia
Novembro, 2013**

*Para Débora, meu amor,
minha esposa, colega,
parceira, e mãe dos meus
futuros filhos.*

*Para meus pais, que
infelizmente não tiveram a
chance de estar comigo
nessa vitória.*

Agradecimentos

Primeiramente agradeço a minha família, à minha esposa Débora, que me apoia e divide todas as minhas decisões de carreira e me incentiva à ser uma pessoa melhor. Agradeço os meus avós Luiza e José, que sempre acreditaram no meu potencial, me deram apoio e segurança, e sempre me instigaram a sonhos maiores e a ser mais destemido. Agradeço a minha sogra Janice, que me encoraja e me dá guarida nos desafios da minha vida pessoal e acadêmica.

Agradeço também ao meu orientador, Prof. Dr. Marco Antonio Teixeira, que suportou minha ansiedade e me ajudou a dar forma a este estudo, me conduzindo sem me direcionar, concedendo a autonomia que eu precisava sem deixar de ser exigente e trabalhando junto comigo nessa obra. Aos meus colegas de grupo de pesquisa, que tantas vezes toleraram minha inexperiência e divagações com humor e colaboração.

Agradeço ao Prof. Dr. Jorge Sarriera, que desde o início do curso de Psicologia me deu oportunidade de desenvolver meu lado acadêmico e me incentivou no desafio do mestrado. Ao Prof. Dr. Christian Kristensen, que também me acompanha desde a graduação, e que fez a ponte entre minha vontade de me aperfeiçoar e a experiência do meu orientador.

Por fim, agradeço as pessoas que contribuíram para esse trabalho, das quais cito: Giulia Cantarutti e Silvia Zonatto, sem a ajuda delas tudo seria mais difícil, Juliana Rodrigues, Juliana Weber e Jonathan Gomes, sem o empenho e dedicação deles na consultoria eu não poderia me dedicar ao mestrado, e ainda à direção, equipe administrativa, colegas professores e alunos na faculdade do IBGEN, sem o apoio deles à realização deste estudo, nada disso seria possível.

*Ninguém pode construir em teu lugar as pontes que precisarás passar,
para atravessar o rio da vida - ninguém, exceto tu, só tu.
Existem, por certo, atalhos sem números, e pontes, e semideuses que se
oferecerão para levar-te além do rio; mas isso te custaria a tua própria
pessoa; tu te hipotecarias e te perderias.
Existe no mundo um único caminho por onde só tu podes passar.
Onde leva? Não perguntes, segue-o!*

Friedrich Nietzsche

SUMÁRIO

Lista de Tabelas e Figuras	08
Resumo	09
Abstract	10
CAPÍTULO I	
INTRODUÇÃO	11
1.1 Carreira na perspectiva da Teoria da Construção de Carreira.	11
1.2 A teoria de carreira <i>Life-span, Life-Space</i> de Donald Super.	12
1.3 O Arco-íris de Carreira e a Saliência de Papeis.	14
1.4 A Adaptabilidade de Carreira de Savickas.	16
1.5 Construção de carreira do trabalhador-estudante.	20
CAPÍTULO II	
MÉTODO	25
2.1 Participantes.	25
2.2 Instrumentos.	26
2.3 Procedimentos.	26
2.4 Análise dos dados.	27
CAPÍTULO III	
RESULTADOS	28
3.1 Percepções sobre o manejo dos papeis de trabalhador e de estudante.	28
3.1.1 Desgaste e sobrecarga de tarefas.....	28
3.1.2 Percepção de estar “fora do tempo certo”.	29
3.1.3 Sobreposição e impregnação de papeis.	29
3.1.4 Relação do estudo com o trabalho atual ou almejado.	31
3.1.5 Estratégias e recursos de adaptação.	31
3.1.5.1 Ajustes financeiros.	31
3.1.5.2 Uso do tempo.	32
3.1.5.3 Organização da rotina.	33
3.1.5.4 Apoio social.	34
3.2 Percepções sobre a adaptabilidade de carreira.	35
3.2.1 Dimensão preocupação.	35

3.2.1.1	Segurança financeira.	35
3.2.1.2	Avaliação das exigências do mercado e das capacidades pessoais.	36
3.2.1.3	Planejamento e metas.	37
3.2.1.4	Busca por satisfação pessoal.	38
3.2.2	Dimensão controle.	38
3.2.2.1	Controle subordinado ao contexto.	38
3.2.2.2	Controle como independência em relação aos demais.	39
3.2.2.3	Controle como direcionamento a uma meta.	39
3.2.3	Dimensão curiosidade.	40
3.2.3.1	Restrição do tempo.	40
3.2.3.2	Curiosidade e relação com o aprender.	41
3.2.4	Dimensão confiança.	41
3.2.4.1	Estudo como promotor da confiança.	41
3.2.4.2	Desempenho acadêmico e competência profissional.	42
3.2.4.3	Otimismo e determinação.	43

CAPÍTULO IV

DISCUSSÃO	44
4.1	Percepções sobre o manejo dos papéis de trabalhador e de estudante.	44
4.2	Percepções sobre a adaptabilidade de carreira.	48
4.3	Considerações finais	53

REFERÊNCIAS	58
-------------	-------	----

ANEXOS	63
Anexo A.	Roteiro de Entrevista	63
Anexo B.	Escala de Adaptabilidade de Carreira	64
Anexo C.	Termo de consentimento livre e esclarecido	65
Anexo D.	Parecer do Comitê de Ética	67

LISTA DE TABELAS E FIGURAS

Tabela 1. As Quatro Dimensões da Adaptabilidade de Carreira	16
Tabela 2. Dimensões da Adaptabilidade e Intervenções de Carreira	18
Tabela 3. Características dos participantes	25
Figura 1. Arco-íris de carreira	15

RESUMO

Este estudo objetivou investigar qualitativamente a adaptabilidade de carreira de trabalhadores-estudantes, descrevendo como percebem seus recursos de adaptabilidade e os expressam no dia-a-dia. Entendeu-se que este público vivencia uma situação de transição de carreira ao desempenhar simultaneamente os papéis de trabalhador e de estudante, o que exige mais de sua capacidade de adaptação e conseqüentemente gera maior ativação de sua adaptabilidade de carreira. Participaram deste nove trabalhadores estudantes de nível superior de graduação de universidades particulares da cidade de Porto Alegre. A coleta de dados foi feita utilizando uma entrevista semiestruturada aplicando a estratégia *teaching the test* proposta por Savickas e Porfeli (2011), que consiste em aplicar uma escala e discutir as respostas com o participante. Foi utilizada a versão brasileira da Escala de Adaptabilidade de Carreira como objetivo de abordar aspectos relacionados aos construtos investigados, sendo o material verbal produzido analisado através de análise temática. Os resultados são apresentados em duas seções: percepções sobre o manejo dos papéis de trabalhador e estudante e percepções sobre a adaptabilidade de carreira. Cada tema ou subtema foram ilustrados com excertos representativos. Discutem-se as limitações do estudo e sugerem-se possibilidades para estudos futuros.

Palavras-chave: adaptabilidade de carreira; trabalhador-estudante; desenvolvimento de carreira; universitários saliência de papéis.

ABSTRACT

This study aimed to investigate qualitatively the career adaptability working-students, describing how they perceive their adaptability resources and express daily. It was understood that the public experiences a situation of career transition to simultaneously play the roles of worker and student, which requires more of your adaptability and consequently generates greater activation of their career adaptability. Participated in this nine workers postsecondary students graduate of private universities in the city of Porto Alegre. Data collection was done using a semistructured interview applying the strategy teaching the test proposed by Savickas e Porfeli (2011), which consists of applying a scale and discuss the answers with the participant. We used the Brazilian version of the Scale of Career Adaptability aimed to address issues related to the constructs investigated and verbal material produced analyzed using thematic analysis. The results are presented in two sections: perceptions about the management of student and worker roles and perceptions of career adaptability. Each theme or subtheme were illustrated with excerpts representative. We discuss the limitations of the study and suggest up possibilities for future studies.

Keywords: career adaptability; worker-student, career development, roles salience.

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

As transformações sociais contemporâneas cada vez mais exigem dos indivíduos preparo para lidar com mudanças em diversos contextos de vida, demandando adaptações e ajustes contínuos. Entre estes contextos, o do mundo laboral se destaca dada a centralidade que o trabalho tem para a maioria das pessoas. Assim, a articulação da vida de trabalho com as demais esferas da experiência, frente a um cenário de incertezas, tem se constituído em um desafio para os indivíduos, que precisam empreender esforços a fim de se ajustarem a ambientes que mudam e a um futuro de pouca previsibilidade. Este estudo propõe-se a investigar como trabalhadores-estudantes percebem suas competências para lidarem com essas transições e imprevisibilidade, apoiando-se no conceito de adaptabilidade de carreira e na teoria da construção de carreira de Savickas (2002; 2005; 2013), que serão apresentados nas seções seguintes. O interesse teórico central é aprofundar a compreensão do conceito de adaptabilidade de carreira a partir de evidências empíricas obtidas junto a um grupo de trabalhadores-estudantes que, supõe-se, enfrentam demandas mais evidentes de adaptação em seu cotidiano.

1.1 Carreira na perspectiva da Teoria da Construção de Carreira.

A Teoria de Construção de Carreira, de Mark Savickas, afirma que os indivíduos constroem suas carreiras impondo significado aos comportamentos vocacionais que realizam e às experiências ocupacionais que vivenciam (Savickas, 2002; 2005; 2013; Savickas et al., 2009). O autor destaca que, enquanto a definição objetiva de carreira denota a sequência das posições ocupacionais de cada pessoa, desde a escola até a aposentadoria, a definição subjetiva de carreira refere-se ao modo como estas vivências são organizadas pela pessoa em um todo coeso que produz uma história com significado (Savickas, 2013).

No campo das teorias de desenvolvimento de carreira, cada vez mais se enfatiza este conceito subjetivo que dá destaque ao entrosamento das vivências ocupacionais e a elaboração destes significados (Savickas, 2005). Neste paradigma, o desenvolvimento humano é entendido como motivado por adaptação ao ambiente social, visando integrar a pessoa a este (Savickas et al., 2009). A teoria também apresenta uma perspectiva cultural para o processo de adaptação social, reconhecendo que as influências culturais estão presentes em todas as atividades da pessoa.

Mais recentemente, a perspectiva de construção de carreira amplificou a ênfase dada na inter-relação dos diversos papéis vitais, entendendo a construção da carreira profissional como a construção da própria vida (Savickas et al., 2009). Esta abordagem, denominada de *Life Design*, propõe que um modelo de construção de carreira deve englobar o gerenciamento dos diferentes papéis de vida da pessoa, uma vez que estes interferem e são influenciados pela atividade de trabalho. Assim, os diferentes domínios da vida da pessoa, e a relação entre estes, passam a ser um aspecto de análise indispensável a qualquer intervenção que esteja interessada em auxiliar o trabalhador a desenvolver sua carreira, uma vez que é a compreensão do impacto destes domínios, e suas sobreposições, que vão direcionar e moldar a construção da vida desta pessoa, e conseqüentemente, a sua trajetória profissional.

O modelo de construção de carreira foca, em especial, os aspectos laborais da experiência do indivíduo, mas considera o trabalho dentro de um todo de vida (Savickas, 2002; 2005). Nesta perspectiva, o trabalho é visto como um mecanismo de conexão social integrado às demais esferas da experiência. De fato, a teoria da construção da carreira deriva-se do modelo evolutivo de desenvolvimento vocacional de Donald Super, apresentado a seguir.

1.2 A teoria de carreira *Life-span*, *Life-Space* de Donald Super

A teoria desenvolvimental de carreira ou teoria evolutiva proposta por Donald Super (Super, 1980; Super, Savickas & Super, 1996, Savickas, 1997) conceitualiza carreira como a integração individual dos diversos papéis vividos ao longo da vida. A teoria evolutiva, de fato, propõe duas dimensões ao longo das quais se dá o desenvolvimento vocacional: a Transversal (*Life-Space*) e a Longitudinal (*Life-Span*).

Nesta concepção, a dimensão Transversal consiste no espaço de vida do indivíduo, sendo composta pelos papéis sociais que ele desempenha durante as fases da sua vida. Super et al. (1996) destacam seis papéis, entre outros que um indivíduo pode desempenhar: Filho, Estudante, Trabalhador, Lazer/tempo livre, Cidadão e aquele denominado como *Homemaker*, destinado ao contexto familiar.

Apesar da teoria descrever os papéis em uma determinada ordem, ela enfatiza que não há uma sequência fixa, podendo os papéis variar de pessoa para pessoa. Desta maneira, a teoria evolutiva também entende a existência de simultaneidade de papéis ao longo da vida, afirmando que a constelação de papéis, isto é, a interação e variabilidade de papéis exercidos pela pessoa constituem a carreira propriamente dita.

Super, Thompson e Linderman (1988) ainda postulam que os papéis são

vivenciados tanto por homens quanto por mulheres, ainda que o desempenho dos papéis e o envolvimento com os mesmos sejam afetados pelas expectativas sociais que existem em relação ao gênero. Além disso, o arranjo dos papéis ao longo da vida varia de pessoa para pessoa, uma vez que nem todos experimentam todos os papéis descritos na teoria. Os autores destacam ainda que, embora os papéis sejam desempenhados em um contexto ou ambiente próprio, em alguns momentos pode ocorrer a impregnação de um papel no contexto de outro, por exemplo, quando o trabalho é levado para ser feito em casa (Super, Thompson & Linderman, 1988).

Quanto à dimensão Longitudinal, esta é compreendida como o tempo de vida, ou seja, o ciclo de vida da pessoa. Neste, o desenvolvimento se dá em fases, as quais foram relacionadas com faixas etárias para efeitos de ilustração, mas sem estabelecer como limites rígidos (Super et al., 1996). Super propôs que cada pessoa ao longo de sua vida passa pelas seguintes etapas: Crescimento (entre 4 a 13 anos), Exploração (entre 14 a 24 anos), Estabelecimento (entre 25 a 44 anos), Manutenção (entre 45 a 64 anos) e Desengajamento (após os 65 anos).

Entretanto, a teoria evolutiva compreende que ao longo do desenvolvimento dessas fases, os papéis desempenhados pela pessoa podem se sobrepor, bem como as próprias fases podem ser reativadas em determinados momentos. Desta forma, o desenvolvimento da carreira é entendido como um processo contínuo, ininterrupto e progressivo, que se dá por toda a vida, e ao longo desse processo, a pessoa vivencia diferentes fases e subfases nas quais desempenham tarefas adaptativas específicas (Super, 1990; Super et al., 1996). De especial interesse para este estudo são as fases de exploração e estabelecimento, uma vez que correspondem aos momentos de vida de grande parte dos trabalhadores estudantes.

Entende-se que o início da fase de exploração ocorre na adolescência e se perpetua até o início da idade adulta (15 - 24 anos), sendo esta caracterizada pela exploração propriamente dita das possibilidades de atuação profissional e nível de estudos que cada pessoa deseja alcançar. As tarefas dessa fase são relacionadas a explorar as várias atividades presentes no ambiente da pessoa, vivenciando papéis e situações diversas a fim de conhecer as opções de carreira.

É nesta fase que a pessoa tomará as decisões relativas ao campo profissional e/ou ao nível de educação que deseja obter. Durante essa etapa ocorre a escolha de uma profissão e o aprendizado do repertório profissional, de forma a manter a pessoa na profissão e concretizar os seus planos profissionais. Na medida em que estas tarefas sejam realizadas, inicia-se a vida profissional, e com ela a fase de estabelecimento (Super et al., 1996).

Na fase de estabelecimento (25 - 44 anos) a pessoa coloca em prática os conhecimentos adquiridos durante a formação e as capacidades desenvolvidas através das vivências da fase anterior, adotando com isso um estilo de vida próprio. Comumente é nesta fase que as pessoas, paralelamente ao trabalho, estabelecem família, casam e têm filhos. Neste estágio, a variabilidade de atividades, presentes no período de exploração, diminui e a pessoa estabiliza suas preferências, consolidando suas atividades, o que permite que ele avance na profissão escolhida. Os comportamentos presentes nesta fase são mais voltados à estabilidade pessoal e profissional, tais como a aquisição de autonomia financeira, consolidação no trabalho e aumento da responsabilidade.

Para Super (1990), as idades de transição de cada estágio do desenvolvimento são flexíveis e cada transição e desestabilização na carreira envolve reciclagem em um ou mais estágios. Segundo o autor, esse modelo é importante uma vez que permite a compreensão da importância dos papéis sociais e o significado dado pela pessoa aos diferentes papéis que desempenha. Seguindo esta perspectiva, este estudo parte do entendimento que os trabalhadores-estudantes reciclam a fase de exploração como forma de cumprir tarefas da fase de estabelecimento, tais como a aquisição de uma situação financeira mais favorável e a consolidação de uma carreira.

1.3 O Arco-íris de Carreira e a Saliência de Papeis

Para melhor compreensão do modelo *Life-span, Life-Space*, Super et al. (1996) apresentam o modelo do Arco-íris da Carreira (Figura 1), onde a dimensão longitudinal é apresentada na extensão do arco e a dimensão transversal é apresentada nos diversos feixes que compõem o conjunto interno dos arcos. Oliveira, Melo-Silva e Coleta (2012) apontam que na parte externa está representada a dimensão longitudinal, onde situam-se os estágios do desenvolvimento de carreira e as idades propostas por Donald Super para a vivência das mesmas, dentro de uma sequência considerada comum para a maioria das pessoas, mas não necessariamente invariável, enquanto no eixo interno estão representados os papéis desempenhados em cada fase.

Esta representação gráfica propõe uma variação na importância, ou como refere o modelo, na saliência do desempenho dos papéis. Assim, uma pessoa pode desempenhar tanto de forma sequencial como simultânea os diferentes papéis vitais, além de adequar sua performance em determinado papel, de forma coerente com a fase de vida que se encontra (Lassance & Sarriera, 2009).

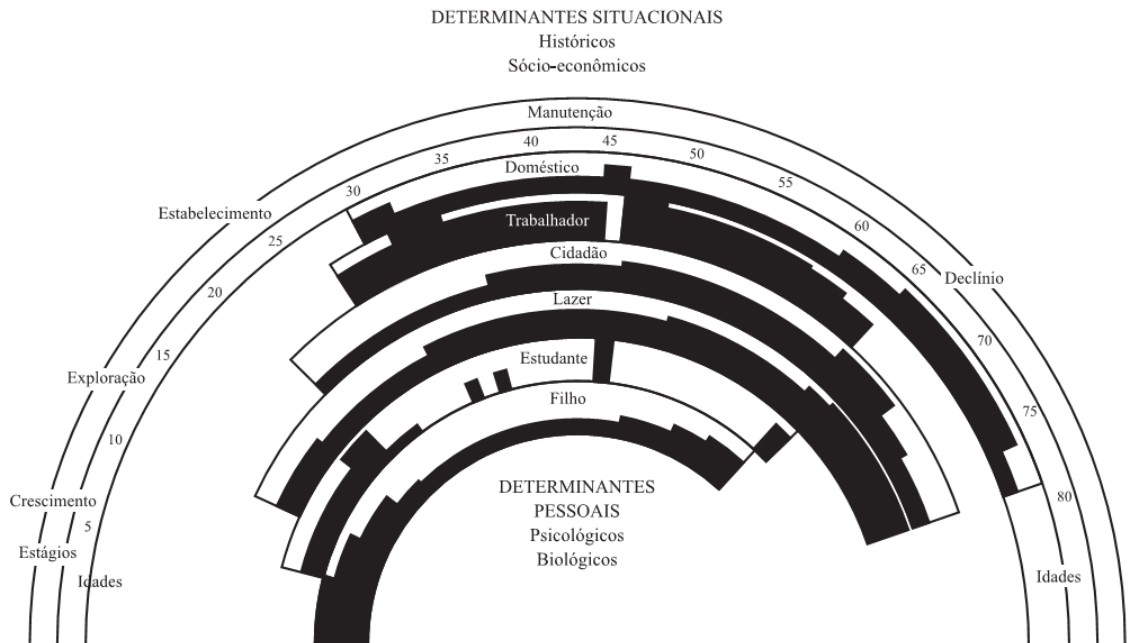


Figura 1. Arco-íris de carreira. Traduzido por Oliveira, Melo-Silva e Coleta (2012, pp. 226) de Super e cols. (1996).

Desta forma, o momento de vida e o contexto tornam-se determinantes para a saliência dos papéis que a pessoa desempenha, podendo em certo contexto um determinado papel ter um caráter mais central e prioritário, e em outro ser secundário ou mesmo inexistente (Super, 1980; Super e cols., 1996, Savickas, 1997). A organização individual dos diversos papéis e a saliência que estes apresentam estabelecem um padrão organizador que determina o engajamento da pessoa a determinado contexto social, entendendo-se que os papéis que mantêm um padrão de saliência constante constituem “o cerne de quem o indivíduo é; são fundamentais para a sua identidade e essenciais para a sua satisfação de vida” (Savickas, 2002, p. 159).

Neste sentido, existe uma demanda de manejo dos diferentes papéis, nos diferentes contextos, os quais são vivenciados de forma simultânea com maior ou menor saliência. Super e Knasel (1981) propuseram o termo adaptabilidade de carreira ao abordar a busca da pessoa em equilibrar as demandas dos diferentes papéis ao longo do ciclo de vida.

O conceito de adaptabilidade de carreira proposto pelos autores é compreendido como um estado de atenção, isto é, uma prontidão da pessoa para lidar com essas demandas e com as mudanças profissionais vivenciadas (Super & Knasel, 1981). Entretanto, na atualidade, Mark Savickas é visto como o principal responsável pelo aprimoramento do conceito de adaptabilidade de carreira, propondo-o como “um construto psicossocial que denota a prontidão e os recursos de um indivíduo para lidar com tarefas

do desenvolvimento vocacional, atuais e antecipadas, como transições ocupacionais e traumas pessoais” (Savickas, 2005, p. 51).

1.4 A Adaptabilidade de Carreira de Savickas

Na teoria de construção de carreira de Mark Savickas a adaptabilidade é vista como uma competência que ajuda a pessoa no estabelecimento de estratégias e na adoção de comportamentos mais adaptativos ao contexto (Savickas, 2002; 2005; Savickas et al., 2009). Ela pode também ser compreendida como um processo de autorregulação das competências psicossociais que forma as estratégias de adaptação e influenciam as ações direcionadas a atingir metas de adaptação (Savickas & Porfeli, 2012).

O principal avanço que a teoria da construção da carreira traz à teoria evolutiva de Super é que, enquanto a última enfatiza um entendimento de fases e de “evolução” da carreira, a perspectiva de Savickas reconhece a grande imprevisibilidade do cenário atual do trabalho, que faz com que as pessoas muitas vezes não sigam uma trajetória linear de desenvolvimento, atendendo a expectativas normativas. Assim, a ideia de que as pessoas deviam desenvolver uma “maturidade vocacional” ao longo da vida foi sendo substituída pela ideia de desenvolver “adaptabilidade de carreira” (Savickas, 1997).

O autor propõe que a adaptabilidade de carreira é composta por quatro dimensões, que podem ser entendidas como conjuntos de atitudes frente às demandas de carreira, sendo estas fundamentais para o desenvolvimento adequado da adaptabilidade. As dimensões são: preocupação (*concern*), controle (*control*), curiosidade (*curiosity*) e confiança (*confidence*), conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1

As Quatro Dimensões da Adaptabilidade de Carreira

	Preocupação	Controle	Curiosidade	Confiança
Presença	É a preocupação em relação à carreira - a dimensão base para as outras. Esta é relacionada com a preocupação quanto ao próprio futuro, sendo expressa no comportamento	Refere-se à percepção da pessoa enquanto diretamente influente na construção de sua própria carreira. É percebida	É a capacidade exploratória da pessoa frente ao universo ocupacional, através da iniciativa de procurar conhecimento, de aprender e investigar opções, no intuito de	Esta dimensão se refere à crença da pessoa nas suas capacidades para lidar com adversidades e atingir objetivos, percebendo-se capaz e eficiente

	através de ações pró-ativas de preparação, através do estabelecimento de planos, metas e linhas de atuação.	através de comportamento e de atitude ativa e positiva no processo de fazer escolhas relacionadas ao futuro profissional. A pessoa é propelida a agir assertivamente ao manejar as demandas vocacionais.	descobrir atividades ocupacionais nas quais gostaria de se engajar. Adoção de uma postura investigativa, sondar o mercado de trabalho estando conectado as oportunidades que neste surjam. É fundamental para o desenvolvimento da carreira.	para realizar as atividades, aplicando suas competências individuais ao fazê-lo.
Ausência	Pessoas que não apresentam atitudes relacionadas a esta dimensão mostram-se apáticas quanto ao interesse e planejamento do futuro profissional. Este estado de não-preocupação com a carreira é denominado de indiferença, referindo-se à ausência de metas e planos, podendo estar associada a uma visão negativa e pessimista do futuro.	Falhas na expressão desta dimensão geram indefinição, procrastinação, indecisão vocacional e um baixo engajamento da pessoa no processo de construção de sua carreira.	Déficits na curiosidade repercutem em posturas ingênuas, pobreza em exploração, em conhecimento da realidade e de si mesmo e acarretam decisões de carreira pouco consistentes e uma visão limitada e talvez ilusória do mundo do trabalho.	Déficits na confiança relacionados à carreira produzem no indivíduo dificuldade para agir, por não se sentir capaz de realizar seus projetos de vida. Pode se perceber a falta de confiança pela presença de uma postura tímida e inibida da pessoa ao lidar com as demandas da carreira.

Nota: adaptado de Savickas (2002)

Savickas (2005) descreve o modelo de quatro dimensões como uma ferramenta teórica para intervenções, relacionando o conceito com a adequação comportamental da pessoa frente ao contexto em que está inserida. Para isto, relaciona as quatro dimensões da adaptabilidade com possíveis questionamentos, problemas, competências, comportamentos, perspectivas do relacionamento com os outros e intervenções de carreira (vide Tabela 2).

Tabela 2.

Dimensões da Adaptabilidade e Intervenções de Carreira

Questão de Carreira	Problema de Carreira	Dimensão da Adaptabilidade	Atitudes e Crenças	Competências	Comportamento	Perspectivas do Relacionamento	Intervenção de Carreira
<i>Você tem um futuro?</i>	Indiferença	Preocupação	Planejamento	Planejar	Consciente Engajado Preparado	Dependente	Orientação Exercícios
<i>Quem controla meu futuro</i>	Indecisão	Controle	Decisão	Decidir	Assertivo Disciplinado Obstinado	Independente	Decisional Treinamento
<i>O que eu desejo do meu futuro</i>	Irrealismo	Curiosidade	Questionamento	Explorar	Experimentando Assume riscos Questiona	Interdependente	Busca de Informação Atividades
<i>Eu posso fazer isto?</i>	Inibição	Confiança	Eficácia	Solucionar Problemas	Persistente Esforçando Trabalhador	Igualitário	Fomentar Autoestima

Nota: adaptado de Savickas (2005)

Além dos aspectos de adaptação, Savickas (2002) considera fundamental o reconhecimento dos diversos papéis desempenhados longo da vida das pessoas para a compreensão do modo como se engajam em diferentes atividades e constroem significados sobre suas experiências (no que diz respeito aos papéis, a teoria da construção de carreira apoia-se na teoria de Super, mencionada anteriormente). Nesta perspectiva, a carreira é entendida como as respostas e escolhas que as pessoas fazem às diversas demandas e

eventos que surgem no decorrer de suas vidas.

O autor postula que a organização individual dos diversos papéis e a saliência que os mesmos apresentam determinam o comprometimento da pessoa com um determinado contexto social. Assim, a sucessão e interação de papéis constituem uma trajetória de vida, em que indivíduos progressivamente projetam e constroem suas próprias vidas e carreiras, incluindo seu trabalho (Savickas et al., 2009). Além disso, deve ser percebido que no contexto atual as demandas de carreira são apenas uma parte dentro da questão muito mais ampla sobre como as pessoas desenvolvem suas vidas em mundo de economia global (Savickas et al., 2009).

De acordo com este raciocínio, manejar as interações entre diferentes domínios e papéis da vida tornou-se uma preocupação fundamental para os trabalhadores, sendo especialmente importante analisar o impacto das demandas e interações trabalho-família-estudo no modo como as pessoas constroem suas vidas (Savickas et al., 2009). Desta forma, crê-se que todos estes aspectos estejam mais ativados na vida dos trabalhadores-estudantes, uma vez que a vivência simultânea de diversos papéis, bem como a saliência de determinados papéis sobre outros tende a demandar mais adaptação, no intuito de atender as exigências do meio.

Hirschi (2009) apresenta como aspectos preditores para a adaptabilidade de carreira, a disposição emocional positiva, a determinação e a crenças de capacidade em relação aos desafios do meio. O autor coloca ainda que, o aumento da adaptabilidade promove uma maior percepção de autonomia, o que promove o bem-estar e a satisfação de vida da pessoa. Em termos práticos, as pessoas que acreditam em suas capacidades para lidar com os desafios do meio, que atuam de forma determinada e motivação, tendem a adotar uma postura ativa e otimista em relação a sua carreira, o que se traduz em uma melhor capacidade de se adaptar às demandas do ambiente.

O estudo do modo como as pessoas constroem suas carreiras e o papel da adaptabilidade de carreira neste processo é tema de debate e preocupação de um grupo de pesquisadores internacionais, denominado *Life Design International Research Group*. Este grupo, composto por pesquisadores de diferentes países, dedica-se a desenvolver teoricamente o campo do desenvolvimento de carreira e conceber novas abordagens para intervenções de carreira, sendo a carreira compreendida como um processo mais amplo do que unicamente a trajetória de trabalho (Duarte, Lassance, Savickas, Nota, Dauwalder, Soresi, Esbroeck e van Vianen, 2009).

1.5 Construção de carreira do trabalhador-estudante

No cenário contemporâneo, moldado por uma economia global e apoiado pela tecnologia da informação (Savickaset al. 2009) o mercado de trabalho vem impondo exigências de preparação técnica e acadêmica cada vez mais elevadas às pessoas. Cada vez mais, as organizações de trabalho procuram contratar profissionais com formação superior completa, mesmo para as atividades que no passado não exigiam tal formação (Nascimento & França, 2004).

Como consequência disto, a construção das carreiras vem se tornando uma tarefa muito exigente e individual, uma vez que há muita instabilidade e restrições para a inserção e permanência no mercado de trabalho. Gera-se, assim, maior dificuldade na articulação dos papéis de vida, tornando-os - dentro do referencial de Super (1996) - menos determinados e com uma normatividade de trajetória transversal menos nítida. Ao mesmo tempo, as pessoas têm seguido menos o padrão longitudinal esperado de desenvolvimento de suas carreiras.

No passado, exigências de mercado como estas acabariam excluindo do mercado de trabalho as pessoas provenientes de classes sociais menos abastadas, uma vez que em geral elas são obrigadas a iniciar as atividades laborais mais jovens do que as de classes mais favorecidas, acarretando um menor preparo para ingressar e se manter no ensino superior (Silva & Santos, 2003). Entretanto, a expansão e democratização do acesso ao ensino superior (ES) também são aspectos que marcam o contexto social contemporâneo e o sistema educacional brasileiro.

Observa-se que nos últimos anos tem havido um aumento no número de vagas no ensino superior, o que é evidenciado nos resultados do Censo da Educação Superior de 2008 (Inep, 2009). Neste cenário, algumas Instituições de Ensino Superior (IES) vêm fazendo uso de modelos pedagógicos voltados para atender um público que antes não teria acesso à formação superior, buscando minimizar a evasão. Estas IES vêm disponibilizando cursos com configurações mais modernas e flexíveis que possibilitam ao trabalhador frequentar o ensino superior, como é o caso dos cursos noturnos, dos cursos tecnológicos (que tem por característica uma menor duração) e cursos de ensino a distância (EAD).

Não somente o número de vagas aumentou, mas também a quantidade de inscritos em IES cresceu. Observa-se que em 2008 o número total de matrículas no ensino superior brasileiro foi de 6.007.683, representando um crescimento de 7,2% em relação ao ano anterior (Inep, 2009). Destaca-se nestes dados especialmente o crescimento do ingresso naqueles cursos que possibilitam que os alunos, além das atividades acadêmicas, desempenhem atividades produtivas remuneradas, como é o caso dos cursos presenciais

noturnos com crescimento de 5,7%, dos cursos tecnológicos com aumento de 16,45% de inscritos, e ainda, dos cursos EAD que apresentaram crescimento de 31,8% nas matrículas (Inep, 2009).

Desta forma, percebe-se que esta democratização do ensino vem ao encontro das necessidades do público discente, formado por pessoas que foram direcionadas ao mercado de trabalho logo após a conclusão do ensino médio, obrigadas a priorizar as atividades profissionais pelo seu contexto socioeconômico, e que estão dispostas a voltar à academia em busca de formação, a fim de atender expectativas e/ou necessidades específicas em relação ao desenvolvimento de suas carreiras. Neste sentido, Filho (2008) aponta que a obtenção de um diploma de curso superior é um caminho bem conhecido pelo jovem brasileiro para se inserir e competir no mercado de trabalho. Afirma ainda que os jovens percebem o diploma do ensino superior como caminho para a formação profissional, a empregabilidade, melhores salários e uma sobrevivência digna.

Oliveira e Melo-Silva (2010) argumentam que, mesmo com a desigualdade social e de preparo, existe uma parcela crescente de pessoas provenientes de classes menos favorecidas que superam as barreiras educacionais e conseguem ingressar e concluir a graduação. De fato, a expansão do acesso ao ensino superior (ES) resultou no ingresso de um novo tipo de estudantes, que são pessoas que trabalham de dia e estudam à noite (Ojala, 2008).

Conforme Schiavon, Brotto, Mengod, Cymrot e Faldini (2002), chega a 55% a proporção dos universitários brasileiros que estudam no turno da noite. Fruto desta realidade, que exige cada vez mais a preparação acadêmica dos indivíduos para a manutenção da carreira, e que gera perfis muito distintos de articulação de papéis, chama a atenção o crescimento de um perfil de trabalhador que vem aproveitando o aumento das vagas ofertadas pelas IES, o trabalhador-estudante.

Sposito (1989) chama de trabalhador-estudante os alunos que desempenham atividade laboral ao mesmo tempo em que frequentam o ES. A autora relaciona diretamente a expansão do ensino superior no Brasil, em especial o aumento de IES privadas, com o ingresso deste público nos cursos noturnos. Entretanto, os dados apresentados pelo INEP (2009), permitem que este entendimento seja ampliado também aos cursos tecnológicos e ao EAD.

Sousa e Oliveira (2008) apontam como principal característica o perfil do trabalhador-estudante o fato da condição de estudante ser determinada pela sua condição de trabalhador. Por outro lado, Oliveira (1994) utiliza o termo “aluno trabalhador”, para caracterizar este perfil de estudante de cursos noturnos que trabalham, destacando a

existência de peculiaridades nas trajetórias acadêmicas e laborais deste público que não podem ser exclusivamente explicadas são contexto socioeconômico.

Filho (2008) cita a diferenciação proposta de por Foracchi (1965) que classifica os estudantes de ensino superior que trabalham através do critério da autonomia econômica durante o período de graduação. Para a autora, o estudante-trabalhador é aquele que, apesar de trabalhar, é mantido financeiramente pela família e não apresenta muito envolvimento com seu trabalho, uma vez que sua carreira profissional se dará após a conclusão do curso superior.

Por outro lado, para o trabalhador-estudante, a atividade profissional é muito importante, sendo o estudo percebido como algo que pode contribuir para a sua melhoria profissional, e a decisão de cursar o ES é baseada em valores, aspirações e recursos financeiros próprios. Estes estudantes apresentam uma independência financeira da família, seja parcial ou integral, e, em alguns casos, podem contribuir com o orçamento doméstico (Foracchi, 1965, in Filho, 2008). Souza, Sacramento e Miguel (2011) constataram, ao entrevistar pessoas que desempenham os papéis de trabalhador e de estudantes, que os que se denominam "trabalhador-estudante", tendem a priorizar o trabalho, dedicando-se mais a este, enquanto aqueles que se intitulam "estudantes-trabalhadores" normalmente priorizam o estudo. Neste trabalho, optou-se pela denominação de trabalhador-estudante, por entender-se que a condição de trabalhador delimita as possibilidades do papel de estudante, pelo menos quando se compara o trabalhador-estudante com o estudante que não trabalha.

O fato de trabalhar e estudar pode representar um grande desgaste físico, consequência de uma alimentação precária e pouco descanso, estando este relacionado à expectativa do trabalhador-estudante de galgar ascensão profissional, obter vantagens financeiras e desenvolvimento cultural (Sposito, 1989). Fontana e Brigo (2011) apresentam como principais dificuldades, citadas por trabalhadores-estudantes, para conciliar trabalho e estudo são a fadiga e o sono. As autoras colocam ainda que a busca a graduação também é motivada pelo desejo de melhores condições de trabalho e salários, uma vez que aumenta as perspectivas profissionais e de crescimento financeiro.

Guimarães (2006) aponta ainda que os fatores que levam o trabalhador-estudante a cursar o ensino superior são: realização pessoal, melhorar no trabalho atual, conseguir melhor emprego/remuneração e valorização/status pessoal, havendo predominância da opção por cursos ligados ao trabalho atual ou pretendido da pessoa, o que reforça a expectativa de ascensão profissional mencionada por Sposito (1989).

Filho (2008) acrescenta que, a agregação de conhecimentos obtidos durante o curso

superior, o diploma, a riqueza da vivência pessoal e os relacionamentos estabelecidos com colegas e professores, podem propiciar ao estudante maior facilidade para participar do mercado de trabalho após a conclusão do curso. Como reflexo da condição socioeconômica do jovem brasileiro que precisa trabalhar para estudar.

Desta forma, considera-se que a experiência acadêmica dos trabalhadores-estudantes tem impacto diferente na maneira como este aluno considera seu papel como estudante e como profissional, e ainda, no próprio contexto de vida dessas pessoas. Diversos estudos apontam que a realização da formação superior e a forma como se vivencia esta experiência impacta nas expectativas profissionais e na própria imagem pessoal dos estudantes (Duarte, 2000; Lassance & Sarriera, 2009; Oliveira & Melo-Silva, 2010; Ourique, 2010; Paradiso & Sarriera, 2009; Vieira & Coimbra, 2006; Teixeira, 2002; 2010; Teixeira & Gomes, 2004 Wang, 2006).

Assim entende-se que, ao ingressar no papel de estudante, o trabalhador enfrenta toda uma série de novas demandas, típicas a este papel, e que exigem um ajustamento de carreira, que diz respeito à articulação do trabalho e do estudo com os demais papéis de vida, além de uma significação de toda esta experiência projetada para o futuro. Logo, entende-se que as dimensões da adaptabilidade de carreira neste público estão possivelmente mais ativadas (parcial ou integralmente), ou ao menos são mais requeridas, em função dessas pessoas estarem em um contexto que exige mais ajustamento e por ser necessária uma maior motivação e adaptação para o manejo dos potenciais conflitos entre papéis.

Resgata-se aqui a teoria de construção de carreira de Savickas (2002; 2005), onde a adaptabilidade é um recurso que tem como função ajudar a pessoa a estabelecer estratégias comportamentais que lhe permitam se autoregular e implementar ações que visam atingir as metas de adaptação. Assim, crê-se que esta sobreposição de papéis que vive o trabalhador-estudante demanda a ativação dos recursos de adaptabilidade, sendo esperado que a expressão da adaptabilidade (e suas dimensões) seja mais evidente neste público.

Savickas (et al., 2009) ressalta que a percepção subjetiva do que a adaptação realmente significa pode variar substancialmente de um indivíduo para outro. No entanto, postula que o conceito geral de adaptabilidade pode ser considerado como uma promissora direção em pesquisa sobre a construção de carreira. Afirma ainda que este tipo de pesquisa poderá ajudar a identificar peculiaridades, riscos e configurações no desenvolvimento de carreira e que serviria para desenvolver novas intervenções preventivas (Savickas et al., 2009). Nesse entendimento, Hirschi (2009) aponta a necessidade de produção científica que investigue a adaptabilidade de carreira de uma forma mais abrangente.

Seguindo esta linha de pensamento, o já mencionado *Life Design International Research Group* desenvolveu o Career Adapt-Abilities Scale - CAAS [Escala de Adaptabilidade de Carreira] (Savickas&Porfeli, 2012), o qual é um instrumento psicométrico internacional que mensura as quatro dimensões de adaptabilidade apresentadas anteriormente: preocupação, controle, curiosidade e confiança. Este instrumento foi validado através de estudos psicométricos, replicados em diversos países por pesquisadores interessados em aperfeiçoar o conceito de adaptabilidade de carreira. O mesmo possibilita aos orientadores de carreira e pesquisadores uma avaliação compreensiva das quatro dimensões da adaptabilidade de carreira propostas.

Entretanto, a adaptabilidade de carreira não se resume a uma avaliação quantitativa e descontextualizada das capacidades de adaptação da pessoa. Como informa Savickas et al. (2009), é importante conhecer e identificar como os domínios de vida do trabalhador estão configurados e como a interação entre eles impacta no desenvolvimento da carreira, demandando diferentes expressões de adaptabilidade.

Além disto, na teoria de construção de carreira (Savickas et al., 2009) é estimulada a produção de estudos qualitativos sobre a adaptabilidade de carreira, entendendo que tais aspectos são imprescindíveis para a formulação de intervenções. Neste sentido, já é possível encontrar na literatura internacional estudos utilizando o paradigma qualitativo para o estudo da adaptabilidade de carreira. Um exemplo é o estudo de McMahan, Watson e Bimrose (2012) que teve como objetivo investigar como mulheres, em três diferentes contextos nacionais (Austrália, Inglaterra e África do Sul), lidaram e se adaptaram a transições relacionadas à carreira. Os resultados mostraram que uma abordagem qualitativa pode ser útil para explorar o conceito de adaptabilidade de carreira, e revelaram a interconexão existente entre as dimensões da adaptabilidade.

O objetivo deste estudo foi investigar qualitativamente a adaptabilidade de carreira de trabalhadores-estudantes, buscando descrever como estes percebem seus recursos de adaptabilidade e os expressam no dia-a-dia, através de ações práticas, na medida em que enfrentam demandas de adaptação. Entende-se que este público vivencia uma situação de transição de carreira ao desempenhar simultaneamente os papéis de trabalhador e de estudante, o que exige mais de sua capacidade de adaptação e conseqüentemente gera maior ativação de sua adaptabilidade de carreira.

CAPÍTULO II

MÉTODO

2.1 Participantes

Contou-se com a participação de nove trabalhadores estudantes de nível superior de graduação de universidades particulares da cidade de Porto Alegre. A Tabela 3 traz uma descrição dos participantes. Como critério para inclusão no estudo, o participante devia ser maior de 18 anos e apresentar uma trajetória de trabalho pregressa ao ingresso na universidade de no mínimo dois anos. Também devia obter no mínimo uma parte significativa de seu sustento a partir do próprio trabalho, sendo este critério financeiro identificado pelo custeio de suas necessidades pessoais (por autorrelato). Assim, também foram incluídos participantes que residiam com familiares que os auxiliavam, de forma parcial ou integral, com os custos de moradia, custeio do curso universitário e/ou outras despesas para as quais a atividade profissional não gerasse renda suficiente.

Tabela 3.

Características dos participantes

Participante	Curso	Idade	Sexo	Anos trabalho antes ingresso	Semestre	Benefício
1	Psicologia	27	Fem.	3 anos	6°	PROUNI – 50%
2	Admin. de Empresas	25	Fem.	5 anos	9°	nenhum
3	Admin. de Empresas	24	Fem.	6 anos		Bolsa Empresa – 15%
4	Gestão TI	28	Masc	4 anos	4°	nenhum
5	Gestão Financeira	27	Masc	3 anos	1°	PROUNI – 50%
6	Psicologia	36	Fem.	8 anos	4°	PROUNI – 50%
7	Psicologia	31	Fem.	5 anos	7°	PROUNI – 50%

8	Psicologia	26	Fem.	4 anos	7º	PROUNI – 50%
9	Psicologia	47	Fem.	10 anos	6º	nenhum

2.2 Instrumentos

A coleta de dados foi feita utilizando uma entrevista semiestruturada com tópicos (ver roteiro no Anexo A) e com a estratégia *teaching the test* proposta por Savickas e Porfeli (2011), que consiste em aplicar uma escala e discutir as respostas com o participante. Tal procedimento traz a possibilidade de explorar os significados atribuídos pelos sujeitos às suas respostas, trazendo à luz o contexto de vida associado às respostas.

Nesta pesquisa foi utilizada a Escala de Adaptabilidade de Carreira [CAAS – *Career Adapt-Abilities Scale*] (Savickas & Porfeli, 2012), versão brasileira (Anexo B), que é um instrumento composto por 24 itens que se agrupam em quatro conjuntos de acordo com as dimensões da adaptabilidade de carreira. O uso da escala teve como objetivo estimular o participante a abordar aspectos de sua vida que julgava relacionados aos construtos investigados (as quatro dimensões de adaptabilidade), propiciando ao mesmo tempo foco em relação aos temas e liberdade de explanação.

É importante ressaltar que, no procedimento *teaching the test*, após a leitura de cada grupo de questões e respostas (cada bloco de seis itens corresponde a uma das quatro dimensões de adaptabilidade), foi dito ao participante a qual dimensão o grupo de itens pertencia, e em seguida foi feita uma pergunta aberta pré-definida (“Neste grupo tu marcou estas respostas. Como é que é isso na tua vida?”), que foi seguida de outras perguntas espontâneas com o objetivo de aprofundar a resposta do entrevistado.

2.3 Procedimentos

A seleção dos participantes foi por conveniência do pesquisador, a partir de indicações pessoais, tendo-se empregado o critério de saturação da amostra para se encerrar a coleta de dados, o que resultou na quantidade de nove participantes. Previamente à realização da coleta de dados foi realizada uma entrevista piloto para verificar o procedimento da estratégia de coleta de dados. Após a realização desta, uma vez que os procedimentos de coleta se mostraram adequados e atenderam às expectativas do pesquisador, deu-se início à coleta de dados propriamente dita. As entrevistas foram

realizadas no ambiente da instituição de ensino superior, sendo gravadas e transcritas na íntegra para análise. A pesquisa foi previamente aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia, e todos os participantes foram esclarecidos sobre o estudo e assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido antes da realização da entrevista (Anexo C).

2.4 Análise dos dados

O material verbal produzido nas entrevistas foi analisado através de análise temática. A análise temática é um método qualitativo no qual se procura identificar, analisar e relatar padrões ou temas que aparecem em um conjunto de dados (Braun & Clarke, 2006). A análise foi dividida em duas etapas: uma focada nos dados obtidos através da entrevista aberta sobre a experiência de ser trabalhador-estudante e outra focada nas percepções dos entrevistados sobre suas respostas à EAC.

Em ambas as etapas, o processo de análise foi o mesmo: houve uma leitura fluente das entrevistas, buscando identificar temas e subtemas presentes no material. Um tema representa um certo tipo de padrão ou significado presente nos dados, considerado pertinente ou relevante ao propósito da pesquisa (Braun & Clarke, 2006). Após sucessivas leituras e identificados temas provisórios, houve um retorno às entrevistas, nas quais foram destacados os excertos revelatórios ou representativos dos temas. Os excertos foram então organizados conforme os temas identificados e toda a estrutura temática inicial foi novamente analisada. Nesta revisão da análise, alguns temas foram agrupados devido a similaridades de conteúdos e outros divididos em subtemas. A estrutura temática final compõe a descrição dos resultados do estudo.

Na análise das respostas dadas aos itens da EAC, as quatro dimensões teóricas da adaptabilidade foram tomadas como temas amplos *a priori*, uma vez que o interesse era identificar como os entrevistados percebiam os itens da escala e suas próprias respostas a eles. Assim, os temas foram identificados dentro de cada uma das dimensões propostas pela teoria e operacionalizadas no instrumento.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

Tendo em vista os objetivos do estudo, os resultados são apresentados em duas seções. A primeira traz os resultados do primeiro bloco de análise, conforme descrito anteriormente, e foi denominada “Percepções sobre o manejo dos papéis de trabalhador e estudante”. A segunda descreve os resultados do segundo bloco de análise, e foi denominada “Percepções sobre a adaptabilidade de carreira”. Cada tema ou subtema é ilustrado com excertos representativos.

3.1 Percepções sobre o manejo dos papéis de trabalhador e de estudante

A análise dos relatos sobre a experiência de ser trabalhador-estudante possibilitou a identificação de temas que caracterizam diferentes aspectos de tal experiência. Estes temas foram assim denominados: desgaste e sobrecarga de tarefas, percepção de estar “fora do tempo certo”, sobreposição e impregnação de papéis, relação entre estudo e trabalho atual, estratégias e recursos de adaptação.

3.1.1 Desgaste e sobrecarga de tarefas

Ser trabalhador e estudante é percebido como uma condição desgastante, uma vez que há uma sobrecarga de atribuições decorrente da simultaneidade desses dois papéis. Essa sobrecarga é sentida como uma falta de tempo, ou então como uma sensação de ritmo de vida acelerado, que traz cansaço e com a qual pode ser difícil de lidar. Por outro lado, à medida em que o trabalhador se habitua à rotina de estudos, a percepção de sobrecarga torna-se menos intensa.

É desgastante, pois o meu ritmo de vida é corrido. Meu trabalho inclui viagens, enfim, a maioria das pessoas hoje em dia está sobrecarregada. Lidar com tudo isso é um pouco complicado. (P1)

É cansativo. Cansa bastante. Tem que conciliar o trabalho, tem que estudar. Tem trabalho da faculdade também, e tem a família também pra cuidar. Então, às vezes, uma semana 'é' poucos dias pra tudo. (P4)

É bem agitado e corrido. Eu trabalho oito horas por dia e venho direto para a faculdade. (P6)

Para mim agora é tranquilo. Eu já estudava, e é tranquilo pra mim. Não tem muita dificuldade entre o trabalho, porque eu consigo mais ou menos, me organizar pra ter o tempo pro meu trabalho e ter o tempo 'pros' meus estudos. E pra mim é interessante ter o tempo para os estudos também. (P5)

Assim, a minha vida sempre foi assim, de trabalhar e estudar, sabe, então isso pra mim é uma questão normal. Não sei se... mas eu acho que deve ter uma diferença de, 'pra' alguém que nunca fez isso, e de repente 'ah, hoje tu tá trabalhando e estudando, como é que tá sendo isso?', sabe, pra mim é meio tão, sabe, muito comum isso. (P9)

3.1.2 Percepção de estar “fora do tempo certo”

Em alguns casos, o fato do papel de estudante de ensino superior estar sendo desempenhado em uma idade fora da faixa etária considerada “normal” para os estudos pode levar à percepção de estar fora do “tempo certo” (*timing*) em termos do desenvolvimento. Os demais papéis de vida podem assumir saliência sem muito planejamento, gerando uma sensação de que o tempo passou sem ser percebido. Resgatar o papel de estudante também pode trazer, ao menos em alguns contextos, novas perspectivas, produzindo um sentimento de movimento em relação ao futuro.

Estou com vinte e nove anos e hoje as pessoas costumam se formar cedo. Eu estudo, trabalho e ainda sou casada, desempenhar todos esses papéis é desgastante. (P2)

Às vezes eu comento com as pessoas próximas que ao mesmo tempo em que o tempo passou e as coisas foram acontecendo e eu não vi, mas ao mesmo tempo eu sei que eu fiz por onde... (P1)

Em alguns momentos, eu me sinto pra trás. Eu vejo que o pessoal tá muito mais engajado, e mais apropriado do que nos passam. (P7)

Se eu parar no tempo, eu vou ficar parado no tempo também, aí eu não vou conseguir progredir no trabalho também. Então, uma das, dos objetivos [com o estudo], é esse. (P4)

3.1.3 Sobreposição e impregnação de papéis

Ser trabalhador e estudante implica ter de reorganizar também os demais papéis de vida. A demanda de tempo extra trazida pelos estudos repercute na diminuição do tempo dedicado a outros cenários e atividades do cotidiano, como a família e o lazer. Alguns papéis são deixados de lado, ou então o envolvimento com os mesmos é reduzido, o que

pode trazer algum prejuízo. Por outro lado, nem todos privilegiam o papel de estudante frente aos outros papéis, às vezes colocando-o como secundário aos demais.

O que mais mudou foi o fato de eu não poder mais correr. Normalmente chegava em casa cansada, mas acho que essa fase de adaptação está terminando, vou ver se agora consigo retomar os exercícios. (P3)

Quando não tenho aula, eu chego em casa, eu brinco com ele [filho], ele faz festa, eu e minha esposa a gente reveza, uma vez ela dá banho, outra hora sou eu que dou banho, também ajudo a cuidar dele. Só que, por exemplo, dias que eu tenho aula, hoje... hoje eu vou chegar ele já vai tá dormindo. Ele não vai me ver... ele não me vê desde de manhã. Que eu saio, ele tá dormindo, aí eu chego em casa ele tá dormindo, aí ele não me vê, e eu só vejo ele, que ele tá dormindo no berço. (P4)

A minha turma de hoje é a mesma do ensino médio. Nós nos encontramos direto, a gente sempre dá um jeito. Depois que eu comecei a estudar ficou um pouco mais apertado de tempo. Agora fica um pouco mais restrito para os finais de semana. Afetou mais os encontros físicos, mas eu estou sempre em contato com eles. (P6)

Eu priorizo lazer, trabalho e estudos. Teria outras coisas, relacionamentos, essas coisas assim, relacionamento afetivo homem-mulher. Mas eu digo, assim, são três coisas com que me preocupo muito. Então sobra... Eu me dedico muito ao meu trabalho. Eu me dedico muito a momentos de lazer, e eu acabo deixando, sabendo que é importante, eu acabo deixando muitas vezes o estudo pra um segundo plano.(P7)

Outro aspecto da relação dos papéis entre si descrito pelos participantes é a sua impregnação, ou seja, a realização de atividades de um papel no contexto de outro. São exemplos de impregnação comportamentos como levar trabalho para ser realizado em casa, acessar correio eletrônico do trabalho de casa e/ou da faculdade e realizar tarefas acadêmicas e estudar no trabalho.

...às vezes eu levo coisas do trabalho pra casa também. Então vou conciliando os dois. Às vezes eu também, quando eu to em aula de laboratório [na faculdade], eu dou uma acessada no trabalho, às vezes faço coisas pessoais, também, trabalho meu, pessoal. Então... pra 'mim' tentar fazer o menos coisa possível em casa relacionado a trabalho, pra poder ficar com a minha família... (P4)

Meu trabalho me permite fazer algumas coisas da faculdade, isso me ajuda a conciliar melhor. (P6)

... no serviço... às vezes, quando eu não to instrumentando, eu to circulando. E o circulante ele tem uma tarefa auxiliar, e às vezes tem intervalos de meia hora, 40 minutos, que tu não faz nada. Só se dá uma ocorrência e te chamam. Ai, cansei de fazer trabalho... cansei de fazer trabalho, resumo pra estudar, só nessas meia horas, assim, nesse intervalo, então, do serviço... (P8)

Hoje eu to trabalhando com isso, preferi ir pra lá porque é um local onde eu posso estudar, eu chego, acomodo o pessoal, e enquanto eles tão fazendo prova eu to fazendo trabalho [da faculdade] e pesquisando...(P9)

3.1.4 Relação do estudo com o trabalho atual ou almejado

A percepção de que os conteúdos acadêmicos são úteis na atividade laboral é um fator que contribui para um maior engajamento no papel de estudante. Esta percepção decorre da constatação de aplicabilidade dos conteúdos aprendidos no curso superior no dia a dia de trabalho e/ou das perspectivas de ascensão profissional proporcionadas pela qualificação.

Eu acredito que sim, pois eu trabalho com o comércio. Eu pretendo ter uma evolução dentro da empresa. Eu acredito que eu tendo uma qualificação fica mais fácil de eu conseguir uma mudança de cargo. (P3)

... dependendo da disciplina que eu to cursando no semestre, é bastante útil pro trabalho também. Dá pra tirar alguma coisa da disciplina pra poder melhorar o trabalho. (P4)

3.1.5 Estratégias e recursos de adaptação

Os participantes relataram o uso diferentes estratégias e recursos para lidarem com as demandas advindas do desempenho simultâneo dos papéis de trabalhador e estudante, assim como as consequências nos demais papéis de vida. Quatro principais conjuntos de estratégias e recursos que dão suporte ao trabalhador-estudante para manejar suas demandas foram identificadas: ajustes financeiros, uso de tempo, organização da rotina e ativação da rede de apoio.

3.1.5.1 Ajustes financeiros

O desempenho do papel de estudante exigiu dos entrevistados alguns ajustes financeiros com o intuito de custear os estudos em uma instituição privada. Estes ajustes envolveram não só uma organização das finanças a fim de manter o orçamento sob

controle (priorizando em quê gastar o dinheiro), mas também a necessidade de troca de emprego para realizar o curso superior, a necessidade de recusar trabalho incompatível com os estudos (abrindo mão de mais renda em função disso) e a suspensão temporária do curso por falta de dinheiro.

Hoje eu tenho que me policiar mais em relação às minhas finanças, pois sou eu que pago minha faculdade. (P3)

[O trabalho] é prioritário hoje, porque eu preciso desse dinheiro pra me alimentar, e pra fazer minhas outras coisas. Pagar a prestação do meu apartamento, pagar compromissos que eu assumi financeiramente. Mas eu não cogito a menor possibilidade de eu abandonar o estudo, por exemplo.(P7)

[A decisão de estudar] tava vinculada única e exclusivamente à questão financeira. Porque eu não tinha grana, e eu não tinha conhecimento de cotas, nem bolsas, eu não sabia que era... que o Enem... antes até era muito mais fácil, na minha época, do que é agora, agora tá mais difícil ainda. (P7)

Eu abri mão de duas propostas de emprego onde eu ia tirar, no mínimo, o dobro do meu salário [...]teria que viajar o dobro, o triplo, eu não teria horário pra nada, e estágio, esquece. Então, quer dizer, aí não valeria a pena abrir mão desses anos todos que eu to me dedicando e passando um perrengue pra poder fazer essa faculdade...(P8)

Então eu fiquei esse tempo parado na faculdade pra juntar esse dinheiro. (P4)

3.1.5.2 Uso do tempo

O volume de tarefas diárias decorrentes das demandas dos papéis de trabalhador e estudante, bem como de outros papéis de vida, exigiu dos entrevistados o uso de estratégias para maximizar o aproveitamento do tempo. Foram identificadas as seguintes estratégias: redução de horas de sono e lazer para realização de tarefas de estudo, postergar e preterir atividades não relacionadas ao trabalho e ao estudo, utilizar períodos “vagos”, como o de deslocamento, para estudar, e até mesmo a redução do tempo de trabalho, como forma de disponibilizar tempo para todos os papéis.

Chega o final do ano eu estou esgotada. Me faltam horas no dia, se meu dia tivesse quarenta e oito horas, eu ocuparia quarenta horas. Eu saio às sete e meia da manhã e volto às onze horas da noite. Nos finais de semana eu faço cursos. A minha vontade é voltada pros meus estudos...(P1)

... às vezes, uma semana é poucos dias pra tudo. Então a gente vai empurrando de um lado, empurrando de outro, pra poder conciliar tudo e ficar tudo em harmonia pra não dar conflitos. (P4)

Eu estudava dentro do ônibus, era o único tempo que eu tinha... É, era o único tempo que me sobrava, que eu chegava de noite, meia-noite, e dormia umas 5 horas. (P5)

Hoje, eu trabalho 6h. Meio-dia às 18h... Eu ia ser mais infeliz. Porque eu não ia ter tempo pra fazer outras coisas, além de trabalhar e de estudar. ... Pra eu fazer outras coisas. Fazer uma academia, fazer um curso de inglês, tomar café com a minha mãe. (P7)

A falta de tempo, se por um lado foi percebida como algo que provoca desgaste, por outro levou também a uma maior valorização do pouco tempo disponível para os diversos papéis. A pressão da falta de tempo foi percebida como fator que gera a necessidade de organização do tempo disponível e um aproveitamento mais efetivo do mesmo.

Eu deixei para fazer a faculdade agora porque eles [filhos] estão maiores, mais independentes e não precisam tanto da minha presença. Estou um pouco mais ausente, mas a qualidade dos momentos que estamos juntos melhorou muito. Acredito que estou mais organizada e com foco. Quando estou em casa eu procuro não ver muitas coisas do trabalho e da faculdade, eu dedico meu tempo a eles quando estou em casa. (P6)

...tu fica mais distante, porque o teu tempo fica mais limitado, né, como eu te disse. Não é só esse momento aqui, faculdade, né. Então às vezes as pessoas tão te chamando pra fazer alguma coisa, tu diz “não, tenho que ficar em casa, esse fim de semana eu tenho que estudar, eu tenho trabalho, tenho isso”. (P9)

3.1.5.3 Organização da rotina

Os participantes relataram a necessidade de organizarem melhor suas rotinas do dia a dia, a fim de administrarem melhor as demandas cotidianas, facilitando a consecução das tarefas. Foram identificadas estratégias como revisão constante das demandas que devem ser atendidas, separação clara entre as demandas do trabalho e as acadêmicas e a estruturação de uma rotina bem definida.

Tem aquele momento que eu sento e vejo, eu tenho alguma coisa da faculdade pra fazer? Eu tenho alguma coisa pendente no trabalho, eu tenho que levar alguma coisa? Eu

já me organizo, mas não fico focado direto nisso. Eu pego um momento do dia, ou do final de semana, pra fazer essas coisas. (P4)

Eu tento assim... o máximo do tempo deixar as minhas coisas do meu trabalho no meu trabalho. Eu não... eu tento não levar pra dentro de casa. Porque, mesmo eu morando sozinho, tu acaba sempre pensando em alguma coisa do teu trabalho pra fazer. Eu tento não levar pra dentro de casa. Eu deixo dentro de casa durante a noite ou final de semana só pros meus estudos, e pra alguma coisa minha pessoal. (P5)

Então, tinha que fazer todos esses arranjos de novo, né, me reorganizar, era super tranquilo assim, chegar em casa, tá com a noite livre, fazer janta, ter almoço no outro dia, agora não... agora não consigo mais ter tempo mais pra essas coisas. Mas como eu foquei nessa questão da faculdade, né, e isso é importante pra mim, e é minha prioridade. (P9)

3.1.5.4 Apoio social

O contexto social, em termos do apoio recebido de pessoas próximas importantes para os entrevistados, emergiu como um aspecto relevante para o manejo das diversas demandas decorrentes dos papéis de trabalhador e estudante. Este apoio foi identificado em níveis instrumental (como a divisão de tarefas, onde outros membros de um mesmo ambiente - por exemplo família ou trabalho -, assumem tarefas do indivíduo liberando tempo para outras atividades, ou ainda suporte financeiro) e afetivo (quando há apoio emocional nos momentos de estresse gerado pelo desgaste decorrente da sobrecarga de atividades).

Meus filhos me ajudam muito nas tarefas de casa, existe uma escala de serviço, cada um tem dia para fazer determinada coisa. ... A ajuda que eles me dão é muito importante para o meu funcionamento dar certo... (P6)

Porque eu tenho apoio de colegas, sabe. Se eu preciso qualquer coisa, se eu preciso estudar pra prova, se eu preciso faltar, se eu preciso, digo “ah, vou lá pra outra sala estudar hoje, segura aqui pra mim”, “não, vai, faz o que tem que fazer”. Isso é muito... (P9)

Só que eu consegui, porque eu consegui uma bolsa também... pagava 25% da faculdade, meu pai começou aos poucos, ele não ajudou mais, eu mesmo consegui.(P5)

Meu marido "passou a fazer a faculdade junto comigo", inclusive me ajudando nos meus trabalhos. Eu estava sempre cansada e estressada. Nós tínhamos muitas brigas, ele me aguentou muitas vezes, ele foi muito bacana comigo, o apoio dele foi fundamental. Não sei como seria se não tivesse o apoio dele. (P2)

3.2 Percepções sobre a adaptabilidade de carreira

As percepções dos entrevistados sobre a sua adaptabilidade de carreira foi investigada a partir do conceito descrito em Savickas (2005), e operacionalizado através da versão brasileira da Escala de Adaptabilidade de Carreira (Teixeira et al., 2012). Desta forma, os resultados foram analisados sob o viés qualitativo da análise temática, sendo estes organizados conforme as categorias *a priori* que correspondem às quatro dimensões do construto, e que estão representadas no instrumento: preocupação, controle, curiosidade e confiança. Deve-se observar que essa organização corresponde à sequência da entrevista utilizada, na qual os entrevistados comentavam as respostas que haviam dado à EAC dentro de cada dimensão previamente estabelecida. Desta forma, tem-se uma descrição de quais temas ou conteúdos foram evocados pelos participantes quando confrontados com as definições das dimensões da adaptabilidade e as respostas dadas aos itens do instrumento.

3.2.1 Dimensão preocupação

A dimensão preocupação refere-se a um estado de preocupação proativo quanto ao futuro, sendo relacionada à adoção de comportamentos que possibilitem a pessoa estar melhor preparada para enfrentar o futuro. Esta dimensão trata também do estabelecimento de metas, objetivos pessoais e da adoção de determinados comportamentos a fim de promover o desenvolvimento desejado para a carreira (Savickas, 2005). Os temas que emergiram relacionados à preocupação foram: segurança financeira, avaliação das exigências do mercado e das capacidades pessoais, planejamento e metas, busca por satisfação pessoal.

3.2.1.1 Segurança financeira

Indica a preocupação dos participantes em adquirir solidez financeira através das atividades profissionais atuais e/ou das relacionadas à profissão do curso superior. A necessidade percebida de uma boa situação financeira foi vista como fator que leva a pensar no futuro, estando associada à ideia de estabilidade.

Eu sempre estou muito preocupada com o meu futuro. Eu acho que a minha força de produção é agora. Eu sempre penso como eu vou ganhar mais dinheiro. Quero construir para poder chegar bem na minha velhice. Eu me preocupo muito com isso (...)

Eu fazia minhas escolhas baseada nas coisas que eu gostava de fazer. Hoje eu penso no retorno financeiro que isso vai dar. Eu penso em opções para ganhar dinheiro. (P2)

Eu estou preocupada com o meu futuro, ter um futuro estável e agradável. E para ter um futuro agradável eu pretendo ter uma renda fixa, pois trabalhar por comissões é muito cansativo. Esse é o principal fator que me incomoda atualmente. Minha preocupação está mais baseada na questão financeira mesmo. (P3)

3.2.1.2 Avaliação das exigências do mercado e das capacidades pessoais

A orientação ao futuro também foi motivada por avaliações que os entrevistados faziam do contexto de mercado de trabalho e das suas capacidades de responderem às exigências profissionais. Nesse sentido, os participantes mostraram-se preocupados com o desenvolvimento de suas competências a fim de poderem atingir seus objetivos. A percepção de que precisam ter uma formação de qualidade mostrou-se correlacionada ao sentimento de que deveriam dedicar-se mais, apresentando maior responsabilidade frente ao estudo e à própria carreira. A consideração de outros fatores do contexto de vida que produzem incerteza quanto ao futuro, como os rumos da carreira de um cônjuge, também foi mencionada como elemento que leva a pessoa a preocupar-se com a própria carreira.

Hoje não digo que a empresa exige uma formação, mas como a empresa lida com bastantes clientes, alguns clientes, mesmo eu tendo... meu cargo na empresa ser um cargo bom, e de referência pra empresa, eu não... alguns clientes deles eu não consigo atender porque eles... exigem. (P4)

Eu tenho que me qualificar, eu tenho que começar a incorporar essa história, não, vou ser uma profissional, e eu vou ter uma responsabilidade. Eu tenho que ter um conhecimento, tenho que começar a estudar, né. (P8)

Possibilidades do que fazer, de como fazer e como 'linkar' as coisas. É principalmente uma preocupação, um sentimento... Mexe muito comigo o fato de eu não poder me dedicar mais. Eu me vejo me cobrando. Eu já faço coisas demais, sabe? Eu estou tentando, eu estou indo. (P1)

Eu penso nas coisas que podem acontecer, por exemplo, meu marido está estudando para concursos, então eu penso em fazer mestrado, pois não sei para onde vamos se ele passar em algum concurso. Se eu fizer mestrado isso aumenta minha empregabilidade. (P2)

3.2.1.3 Planejamento e metas

A preocupação com a carreira também foi expressa através do estabelecimento de planos e metas profissionais e pessoais relacionados à atuação profissional atual e/ou futura. Em especial, a preocupação pareceu associada a um comprometimento com os objetivos selecionados, revelando diferentes qualidades de planejamento, desde aqueles com metas específicas até situações de falta de planejamento.

Eu tento traçar alguma meta pra fazer. No ano, no semestre, ou trimestre, dependendo do que for, ou do grau de objetividade, eu tento traçar... pelo menos tento. Então, que nem, por exemplo, o caso da casa própria, eu abri mão de ficar estudando por um tempo pra poder juntar o dinheiro e adquirir ela. (P4)

... Eu penso de vez em quando, de vez em quando, assim, vou fazer, não vou fazer. É uma coisa que... não me interfere assim literalmente na minha vida se eu fizer, ou se eu conseguir, se eu não conseguir é uma coisa que não interfere em nada pra mim. (P5)

Eu ainda me vejo um pouco engessada para fazer um planejamento. Eu ainda estou muito restrita pelo fato de trabalhar o dia inteiro. Eu me preocupo muito, penso muito a respeito, mas não consigo planejar e traçar estratégias. Eu estou muito preocupada com a minha carreira, mas não consigo avançar muito nesse aspecto. (P6)

A dificuldade em estabelecer um planejamento pode estar relacionada a especificidades da situação do trabalhador-estudante: como alguns não podem diminuir o tempo de trabalho para dedicar-se aos estudos, terminam por não ter a possibilidade de buscar cursos ou atividades complementares que permitam ampliar o cenário de alternativas para o futuro. Porém, a tomada de consciência dessa limitação denota uma atitude de consideração para com o futuro.

Eu penso muito como vai ser meu futuro, eu gosto de muitas áreas dentro da psicologia (...) As minhas escolhas atuais eu acho um pouco restritas, eu ainda não posso escolher de uma forma livre, pois eu não posso largar o meu trabalho, mas eu me preocupo com isso. (P6)

Eu me preocupo porque assim, me sobra vontade, me falta tempo. Eu queria já ter começado inglês, que é meu próximo objetivo pro semestre que vem (...) Não tenho como fazer agora, porque eu estaria sendo responsável por abraçar o mundo, então, mais estudo não dá, deixo me adaptar com essas cadeiras. Então assim, essa é minha preocupação. (P8)

A preocupação também foi evidenciada em comportamentos prospectivos e antecipatórios. Esta consideração com o futuro foi manifestada entre os entrevistados através de uma atitude de atenção a possíveis oportunidades presentes no ambiente, de forma a aproveitar as mesmas na condução de suas carreiras.

Eu também fico cuidando o que está em alta no mercado, como por exemplo, a área de beleza que agora está em alta. ... Eu converso muito sobre isso com algumas amigas que pensam como eu, sobre ter algum negócio. Eu sempre estou pesquisando e trocando informações sobre possibilidades. (P2)

3.2.1.4 Busca por satisfação pessoal

Um tema presente nas reflexões dos entrevistados sobre o futuro profissional foi a busca por satisfação pessoal. Os participantes que mencionaram este tema apresentaram uma clara priorização da realização pessoal como elemento motivador para pensar o futuro e tomar decisões.

Eu não escolhi minha profissão pensando em ganhar dinheiro, eu poderia ter escolhido algo mais próximo do meu trabalho para poder evoluir dentro da minha empresa, mas eu quero fazer algo que eu realmente goste, mas eu fiz uma escolha pensando no meu futuro. (P6)

Eu me preocupo muito (...) Primeiro, que eu não quero morrer fazendo uma coisa que eu não goste. Mas eu sempre tive. Sempre tive, não, eu tenho essa preocupação com o futuro, porque eu não amo hoje o que eu faço. Eu gosto dos meus colegas, mas eu não morro de paixão por isso. Então, essa é minha maior preocupação... (P7)

3.2.2 Dimensão controle

O controle refere-se à percepção de responsabilidade e autonomia frente às decisões relacionadas à carreira. As falas dos entrevistados evidenciaram diferentes percepções sobre o controle, que foram assim tematizadas: controle subordinado ao contexto, controle como independência em relação aos demais, controle como direcionamento a uma meta.

3.2.2.1 Controle subordinado ao contexto

Mesmo entre os que se consideraram, de um modo geral, no controle de suas carreiras, pôde-se identificar que esse controle não foi percebido de um modo absoluto, sendo de algum modo condicionado pelo contexto, especialmente o relacional.

Me sinto segura quando eu posso agir com autonomia. É complicado, pois você tem que defender as suas convicções e ao mesmo tempo se adaptar. Eu queria poder fazer só o que eu gosto, é complicado e conflitante. (P2)

Eu tomo decisões por mim mesma, eu assumo as responsabilidades pelos meus atos desde os dezoito anos,... (...) Eu só não sou mais autônoma porque meu trabalho me limita, se não, eu com certeza seria totalmente autônoma. (P6)

É difícil planejar uma carreira. Eu fico pensando mais no que vai acontecer na vida profissional dele [marido] do que na minha. Eu fico tentando adivinhar o que vai acontecer na dele e assim planejar a minha carreira. (P2)

É que nesses critérios ali teve coisas que eu entendi que não dependeriam só de mim, tem itens, que não dependem só de mim. O primeiro, “fazer sempre o que está certo pra mim”. Não dá, eu não sou do tipo que olho só pra mim, então tem coisas que às vezes tu... tu tem que esperar, tu tem que... eu não sei olhar só pra mim. Às vezes isso é um erro. (P4)

3.2.2.2 Controle como independência em relação aos demais

A ideia de controle mostrou-se também relacionada, na fala de alguns entrevistados, a uma noção de independência na execução de tarefas e tomada de decisão, no sentido de não depender ou não ter necessidade de levar em consideração a opinião dos outros.

Eu tomo... Eu já sou assim, se eu vejo que tem que fazer uma coisa e eu acho que tem que ser feito daquela maneira, eu faço daquela maneira, sou bem... Eu não gosto muito de ouvir opiniões, porque daí tu vai escutar 10 opiniões diferentes, daí mesmo que tu não vai saber como é que fazer. (P5)

Na questão de tomar decisões e adquirir responsabilidade eu tenho que desenvolver mais, pois normalmente preciso da opinião de outras pessoas. Eu vou poder definir o que eu quero e não vou depender de outras pessoas. (P3)

3.2.2.3 Controle como direcionamento a uma meta

O controle também foi associado à ideia de ter uma meta. O sentimento de congruência entre a ação e o objetivo final da mesma contribui para a sensação de controle, enquanto a ausência dessa congruência a enfraquece.

Eu acredito que eu esteja no controle, por quê? Porque eu to fazendo o curso que eu quero. Eu já tenho noção de onde eu quero atuar. (P7)

Não. Justamente por essa ideia de eu não estar fazendo algo referente ao que eu estou investindo. Eu estou me preparando, daqui a pouco vai mudar, vai ter que mudar. ... Mesmo não fazendo nada referente ao que eu estou estudando, mas eu estou aprendendo coisas que gosto de fazer no meu trabalho. ... Só que eu não estou vendo a possibilidade de trocar. (P1)

3.2.3 Dimensão curiosidade

A curiosidade está relacionada a uma atitude de abertura à experiência e comportamentos que visam explorar oportunidades do meio e conhecer as possibilidades que cercam a pessoa. Os conteúdos trazidos pelos entrevistados em relação à curiosidade foram organizados nos seguintes temas: restrição do tempo, curiosidade e relação com o aprender.

3.2.3.1 Restrição do tempo

De um modo geral os participantes reconheceram a importância da curiosidade para o desenvolvimento da carreira. Contudo, avaliam que a possibilidade que têm de exibirem mais comportamentos relacionados à curiosidade é restringida pela falta de tempo, que é consumido pelas demandas de outros papéis de vida.

Pela importância é forte, mas pelo momento tá meio devagar. Na minha ideia poderia estar mais elevado, poderia estar explorando mais. Eu acho importantíssimo, não adianta eu me cobrar tanto quando não tem condições. (P1)

Eu não tenho muito como explorar o ambiente a minha volta, mas dentro da realidade que eu posso fazer, eu faço. (P6)

Eu me vejo. Eu acho que eu faço pouco, sabe, acho que eu poderia, não sei, se talvez eu pudesse fazer mais, mas eu atribuo um pouco à falta de tempo que eu tenho... (...) Eu não consigo muito ir além do que tá sendo dado naquele semestre, entendeu. Eu gostaria de fazer mais... (P9)

3.2.3.2 Curiosidade e relação com o aprender

A curiosidade foi relacionada com o interesse por conhecer e aprender, seja no ambiente de trabalho, seja na faculdade. Aqueles que se julgaram mais curiosos perceberam em si um desejo de buscar mais conhecimento, ainda que sem um objetivo específico. Foi observada uma tentativa de relacionarem aquilo que aprendiam com suas realidades. Já os menos curiosos apresentaram uma atitude de maior passividade e menor reflexão, sendo mais reativos do que proativos frente aos contextos.

Tudo que eu puder aprender eu vou tentar aprender. Eu sempre vou atrás para saber. Mesmo que não seja minha função, eu me interesso. Eu gosto de ajudar. Tudo que eu puder aprender dentro da minha empresa, eu vou agarrar e desenvolver o máximo que eu puder. (P4)

Eu uso meu ambiente para estudar, eu consigo transpor as coisas que eu estudo para a realidade ao meu redor. Eu procuro estar sempre lendo, eu adoro ler. Meu foco agora esta mais nas leituras da faculdade. Eu aproveito todo o tempo que eu tenho livre durante o dia para ler. Estou sempre catando novas oportunidades... (P6)

...às vezes pode parecer falta de interesse, mas é que o que me interessa, me interessa. E o que não me interessa, eu não vou atrás, mesmo. (...)Eu vou descobrindo o que vão me trazendo... (...) Eu vejo muita coisa na televisão, aí isso foi me despertando uma curiosidade, aí sim que eu fui perguntar, indagar, esse tipo de coisa. Mas se não vem até mim, eu não vou atrás mesmo. (P7)

Eu vou na minha primeira opção, eu não exploro muito as outras opções. Eu sou impulsiva, eu gosto de fazer as coisas rápido, não gosto de parar muito tempo para pensar. Eu não paro para analisar uma segunda ou terceira alternativa. (P3)

3.2.4 Dimensão confiança

A confiança está relacionada à crença do indivíduo na sua capacidade de executar o que é necessário para alcançar seus objetivos, o que lhe ajuda a persistir frente a obstáculos e superar adversidades. A confiança foi relacionada aos seguintes temas: estudo como promotor da confiança, desempenho acadêmico e competência profissional, otimismo e determinação.

3.2.4.1 Estudo como promotor da confiança

O estudo e a busca de conhecimento foram apontados como fatores associados à confiança. De fato, o estudo foi valorizado como um elemento que ajuda a promover o sentimento de confiança no futuro e de capacidade de dirigir melhor a carreira.

A decisão de estar cursando ensino superior está ligada a adquirir conhecimento. Independente se 'tu' tiver ou não dinheiro e não precisar trabalhar de qualquer forma eu daria o mesmo valor para o estudo. Não pelo fato de subir na vida, isso é consequência. Eu dou valor para o conhecimento. O fato de estar fazendo um curso superior, a minha vida toda influencia isso, todos os meus papéis como pessoa, eu acho que tem a ver. (P1)

Eu acredito que o curso me abra novas portas, eu vou ter um leque maior de opções e vou poder trabalhar com algo que eu realmente goste. Eu acredito que estudo não é tudo, mas eu acredito que se eu tiver estudo eu começo de um ponto um pouco mais alto do que se eu não tiver estudo. Com o estudo eu acredito que eu vou conseguir direcionar melhor a minha carreira. (P3)

3.2.4.2 Desempenho acadêmico e competência profissional

O desenvolvimento da confiança também foi relacionado ao desempenho acadêmico. Não conseguir atender as exigências do curso a contento foi percebido como um fator que compromete a confiança. A falta de confiança foi ainda atribuída ao medo de não conseguir corresponder às exigências do mundo do trabalho, depois de formado, por conta de não ter as competências bem desenvolvidas.

No último semestre eu queria ir bem em todas as disciplinas, todo o meu trabalho, mas não dá. Era muita demanda. Tu tens que priorizar algumas coisas e eu não consigo fazer isso. Eu fiquei frustrada por não conseguir fazer tudo da melhor forma, eu me senti no limite. Minha confiança diminuiu bastante em relação a superar obstáculos. (...) Hoje estou mais focada nos meus estudos, ao contrário do início da carreira que estava mais focada no meu trabalho. Estou confiante, mas no fundo tenho um pouco de medo de não conseguir entregar. (P2)

Eu, se eu confio, se eu acredito que eu posso fazer, eu faço. Só que eu tenho medo de conseguir, e não me comportar como eu deveria, de não levar, não digo não levar a sério, mas não dedicar tanto estudo... Uma coisa é tu ler o material ali e fazer uma prova. Outra coisa é tu ter um caso nas tuas mãos pra ti avaliar uma pessoa, e dá um diagnóstico jurídico. (P7)

3.2.4.3 Otimismo e determinação

Um aspecto associado à confiança pelos entrevistados foi o otimismo e a disposição para dar o melhor de si. Destaca-se na fala dos participantes a ideia de tentar atingir os seus objetivos e de aprender com a experiência, mesmo frente à incerteza.

Otimismo. Otimismo, ã, confiança em mim. (...)Se eu vou realmente conseguir, eu não sei, mas que eu vou tentar, eu vou, sabe. Se o que eu fizer vai ser o melhor, não sei, mas que eu vou fazer o melhor. (P9)

Eu acho importante sempre pensar na possibilidade de sempre procurar fazer melhor. Tudo que acontece, tudo que eu faço eu acho importantíssimo. Sempre tirar experiência de tudo, é sempre uma coisinha a mais. (P1)

É que eu sou muito determinada pras coisas que eu quero. E eu aprendi a ser. Que eu sempre tive que contar muito comigo, assim. Eu infelizmente eu não tive uma estrutura familiar que me apoiasse nas minhas decisões, então... nem financeiramente, nem em outros contextos. Então eu sempre soube que é comigo e pronto. (P8)

CAPÍTULO IV

DISCUSSÃO

Este estudo investigou qualitativamente a adaptabilidade de carreira de trabalhadores-estudantes, procurando descrever como percebem e lidam com as demandas simultâneas dos papéis de trabalhador e de estudante. A adaptabilidade de carreira foi entendida a partir do modelo teórico proposto por Savickas (2005), que conceitua a adaptabilidade a partir de quatro dimensões: preocupação, confiança, curiosidade e controle. Assim, procurou-se também descrever como os participantes do estudo percebiam esses quatro aspectos em suas experiências pessoais, tendo como contexto de reflexão a Escala de Adaptabilidade de Carreira, recentemente desenvolvida (Savickas & Porfeli, 2012; Teixeira et al., 2012).

4.1 Percepções sobre o manejo dos papéis de trabalhador e de estudante

Os resultados mostraram que a experiência de ser trabalhador e estudante, simultaneamente, pode ser desgastante em função da sobrecarga de tarefas demandadas por estes dois papéis. De fato, há evidências de que a qualidade de vida de trabalhadores estudantes, ao menos no aspecto físico, tais como sono e fadiga, tende a ser pior do que a dos não trabalhadores (Fontana & Brigo, 2011; Tombolato, 2005). Contudo, não parece que a simultaneidade dos papéis esteja associada a uma diminuição significativa da qualidade de vida em outros aspectos (Tombolato, 2005). Apesar desse desgaste, percebe-se que o papel de estudante adquire um papel importante no espaço de vida do trabalhador-estudante. As demandas oriundas desse papel forçam, de certa maneira, uma reflexão e posicionamento do indivíduo frente à sua trajetória e aos demais papéis. Dessa maneira, ser trabalhador e estudante exige a construção de uma perspectiva longitudinal do curso de vida (*life-span*) própria, na medida em que o *script* vivido pelos trabalhadores-estudantes, em termos de sequenciamento de papéis vitais, é diferente da linha de desenvolvimento dos estudantes tradicionais, que usualmente não trabalham e não possuem família própria. Apesar dessa diferença, aparentemente, alguns trabalhadores-estudantes tendem a dar sentido à sua experiência tomando como referência os *scripts* normativos, que incluem certas expectativas de desempenho dos papéis, especialmente o de estudante. Assim, podem sentir-se de algum modo “para trás” quando se comparam aos demais, seja por não poderem se engajar tanto nos estudos como os alunos tradicionais, seja por perceberem que

a “tarefa” de ser estudante não foi desempenhada no momento certo. Para o trabalhador-estudante, a necessidade de trabalhar faz com que o papel de trabalhador ganhe maior saliência no espaço de vida, e mais precocemente, do que para o estudante tradicional.

Ao trabalhador-estudante não é facultada a mesma moratória psicossocial do adulto emergente (Arnett, 2010), e dessa forma não lhe é possível explorar opções educacionais e de carreira com a liberdade que estudantes tradicionais o fazem. Isso pode levar a uma trajetória de carreira e vida com menor planejamento, mais reativa às demandas das circunstâncias do que proativa em relação ao futuro. Daí a importância de ações que promovam a reflexividade sobre o percurso de carreira e educacional dos trabalhadores-estudantes, a fim de auxiliá-los a construir e mesmo ampliar os sentidos de suas trajetórias, que não se amoldam aos *scripts* convencionais de desenvolvimento. Para estes indivíduos, o desenvolvimento da autoria da própria história (Savickas, 2013) parece ser fundamental para promover a adaptabilidade de carreira, em especial o senso de controle e a construção de uma perspectiva de futuro.

Os resultados mostraram ainda os efeitos da sobreposição de papéis no espaço de vida do trabalhador-estudante. A sobreposição dos papéis está relacionada ao processo de abafamento das demandas de um determinado papel frente aos outros, gerado pela saliência de determinado papel em relação aos demais, isto é, a priorização de um papel em detrimento aos demais (Lassance & Sarriera, 2009). Este processo de sobreposição é mediado pelas exigências impostas pelo contexto, que tornam o atendimento de determinadas demandas mais importante, gerando a sobreposição destas às demais. São os processos de saliência e sobreposição dos papéis que determinam o nível de dedicação da pessoa em determinadas atividades, bem como a forma que esta organiza e prioriza as diversas tarefas que desempenha (Paradiso & Sarriera 2009).

Sendo assim, percebe-se nos trabalhadores-estudantes uma priorização tanto das demandas laborais quanto das acadêmicas em detrimento às demais. De maneira geral, o trabalho e o estudo são as principais atividades desse público, ocupando a maior parte de seu tempo e sendo os principais aspectos que demandam adaptação (Gagnon & Packard, 2012). Percebe-se ainda que o trabalhador-estudante não costuma fazer opções entre as atividades de trabalho e de estudo, mas sim entre estas e as demais. Desta forma, entende-se que estes papéis têm níveis de saliência muito semelhantes, sobrepondo-se aos demais papéis de vida da pessoa. É nesse sentido que se distingue o processo de simultaneidade de papéis ao de sobreposição.

Com isso, é reforçada a importância de se considerar a tríade trabalho-família-estudo, destacada por Savickas et al. (2009), para se compreender o modo como as

peessoas, nesse caso os trabalhadores-estudantes, constroem suas vidas. A relação e a forma como esse público maneja as interações entre diferentes domínios e diferentes papéis da vida, mostrou-se fundamental para caracterizá-lo como um grupo com necessidades específicas, e ainda, para fornecer indicadores específicos a serem analisados em cada caso singular.

Neste contexto, a impregnação dos papéis surge como uma forma de administrar a sobrecarga de demandas, ao mesmo tempo em que configura um esmaecimento das fronteiras entre os papéis. O trabalhador-estudante, no esforço de se adaptar às exigências da simultaneidade dos papéis, acaba realizando atividades próprias do contexto do estudo no ambiente de trabalho e vice e versa, a fim de utilizar de forma mais eficiente o tempo que dispõe (Super et al., 1988). Desta forma, as tarefas de ambos os papéis são atendidas dentro de uma mesma prioridade, variando conforme a urgência dos prazos e a pressão imposta pelo meio (podendo haver impregnação também em relação a outros papéis).

O envolvimento com o papel de estudante, e a conseqüente adaptação à condição de trabalhador-estudante, mostrou-se também relacionada à percepção de congruência entre os conteúdos do curso e a atividade laboral atual, ao menos em alguns casos. Isso sugere que o trabalhador-estudante apresenta uma tendência a enxergar o ensino superior de uma forma mais instrumental ou pragmática (Karp & Bork, 2012). Ou seja, o aluno espera que os conteúdos vistos em aula sejam úteis para o desempenho profissional no mercado de trabalho, seja em uma ocupação atual ou mesmo futura (Gagnon & Packard, 2012). Embora estudantes tradicionais também tenham essa expectativa, no caso do trabalhador-estudante isso parece ser mais saliente, pois a experiência de trabalhar, mesmo em uma área distinta à área do curso, possivelmente transforma o modo como o indivíduo significa o papel de estudante e as suas próprias expectativas sobre esse papel, já que ele é integrado aos demais papéis de vida (Super et al., 1996). Desta forma, na medida em que o trabalhador-estudante consegue relacionar os conhecimentos que lhe são apresentados com seu dia a dia profissional, ou com a expectativa que tem de ser trabalhador em outra área, torna-se mais evidente a integração de ambos os papéis, gerando a percepção de um maior controle em relação ao desenvolvimento que a carreira está tendo.

Foram também identificadas algumas estratégias e recursos de adaptação mais específicos utilizados pelos trabalhadores estudantes para lidarem com as demandas impostas pelo meio. No caso dos participantes desta pesquisa, uma primeira estratégia de adaptação foi o ajuste financeiro, já que se tratava de uma instituição de ensino superior privada, e a manutenção do papel de estudante dependia de dinheiro. A saliência do aspecto financeiro é evidente quando se verifica que seis dos nove entrevistados recebiam

algum tipo de bolsa ou auxílio para pagar o curso. Percebe-se, portanto, que assumir o papel de estudante, para quem já é e precisa continuar sendo trabalhador, requer uma antecipação e um planejamento prévio que viabilize a assunção deste papel. De certa forma, esta preparação anterior à entrada no ensino superior acaba por antecipar o lugar do próprio papel de estudante no espaço de vida pessoal (atual e almejado para o futuro), ajudando a construir o significado da própria experiência universitária.

Outras estratégias de adaptação à condição de serem trabalhadores e estudantes relatadas pelos participantes foram o uso do tempo e a organização da rotina, ambas relacionadas entre si. Devido à sobrecarga de tarefas, não apenas de estudo e trabalho, mas, em alguns casos, também de tarefas familiares, os entrevistados revelaram a necessidade de um uso racional do tempo, priorizando as atividades e aproveitando ao máximo o tempo disponível. A alocação do tempo entre os diversos papéis foi percebida como fonte de desgaste, na medida em que o tempo disponível não é suficiente para dar conta de todas as demandas. De fato, conflitos entre papéis, sejam eles entre trabalho e estudo (Levin, Montero-Hernandez, & Cerven, 2010) ou entre família e estudo (Meeuwisse, Born, & Severiens, 2011) têm sido relatados na literatura. Na presente pesquisa verificou-se que, embora existisse a impregnação dos papéis, os participantes procuravam organizar suas rotinas e o tempo dedicado a cada tarefa de forma a minimizar a execução de tarefas de um papel no contexto de outro. Esta necessidade de organizar a rotina e distribuir melhor o tempo parece refletir uma habilidade ou estilo de gerir o tempo mais pragmático e focalizado na resolução das tarefas. Este tipo de enfrentamento de situações potencialmente estressoras relacionadas à vida acadêmica distingue estudantes não tradicionais (como o trabalhador-estudante) de estudantes tradicionais, que tendem, por exemplo, a utilizar mais estratégias de enfrentamento focadas na emoção, quando comparados a alunos mais velhos (Johnson & Nussbaum, 2012). Pelo fato de terem múltiplos papéis, os trabalhadores-estudantes possivelmente desenvolvam estratégias de manejo do cotidiano mais focadas nas tarefas por necessidade, ou então como resultado da própria maturidade (Morris, Brooks, & May, 2003). Isso sugere que, se por um lado o trabalhador-estudante tem menos tempo para dedicar-se ao estudo, por outro pode usá-lo de uma maneira mais eficiente.

O apoio social, tanto de familiares quanto de colegas de trabalho, também mostrou ser um fator importante para a adaptação às múltiplas demandas decorrentes da simultaneidade de papéis. Este resultado está em conformidade com os achados do estudo de Meeuwisse et al. (2011) que encontrou, entre estudantes de ensino superior, uma relação positiva do apoio social familiar com uma percepção de facilitação do manejo das

demandas de família e estudo, bem como uma relação negativa com a percepção de conflito entre família e estudo. Na referida pesquisa, tanto a percepção de facilitação quanto de baixo conflito se relacionaram com o esforço empreendido no ensino superior, o que resultou em melhor desempenho acadêmico. Os resultados da presente dissertação, por outro lado, sugerem que os efeitos do apoio social não se restringem à viabilização da execução das tarefas relacionadas aos papéis desempenhados na família e no estudo. Esse apoio, que em termos concretos é operacional, pode ter também um impacto emocional no processo de construção da carreira, na medida em que o trabalhador-estudante percebe que seu esforço é validado e reconhecido por aqueles que lhe são próximos. Ao disponibilizar menos tempo para a família a fim de atender as demandas do estudo, o trabalhador-estudante necessita ressignificar a construção de sua carreira nesta nova configuração de espaço de vida, em que os papéis desempenhados são redimensionados em termos de envolvimento. Esta ressignificação, contudo, não depende apenas do indivíduo, mas também do contexto relacional no qual está inserido. O projeto de vida/carreira, especialmente no caso de quem possui família própria, é um projeto compartilhado com os demais membros da família, sendo importante, especialmente nestes casos, considerar os aspectos relacionais e emocionais presentes na construção da carreira (Hartung 2011; McMahan et al., 2012; Savickas et al., 2009).

4.2 Percepções sobre a adaptabilidade de carreira

Julga-se interessante para o início da discussão em relação aos resultados sobre a adaptabilidade, retomar-se o objetivo deste estudo e o motivo da escolha do público-alvo, que foi o aprofundamento teórico do conceito de adaptabilidade. Neste sentido, retoma-se o entendimento inicial de que, nos trabalhadores-estudantes, a adaptabilidade de carreira estaria mais evidente, dado as exigências de manejo das demandas decorrentes da simultaneidade de papéis. Desta forma, a escolha deste público específico para este estudo também teve como objetivo auxiliar na compreensão do modelo teórico da adaptabilidade, possibilitando a descrição de forma mais detalhada da expressão desta, e não o inverso, de se utilizar o conceito de adaptabilidade para se explicar o fenômeno do trabalhador-estudante.

Além de investigar as experiências relacionadas ao manejo da simultaneidade de papéis, esta pesquisa também teve como objetivo descrever as percepções dos trabalhadores-estudantes sobre a adaptabilidade de carreira, tomando como referência a versão brasileira da EAC (Teixeira et al., 2012) e as quatro dimensões do conceito propostas por Savickas (2005). A intenção foi tentar esclarecer como os entrevistados

estabeleciam relações entre os itens e conceitos das dimensões de adaptabilidade (conforme a EAC) e suas experiências pessoais. Dessa forma, procurou-se compreender possíveis significados das próprias respostas dadas ao instrumento.

Nesse sentido, deve-se destacar que, embora cada dimensão tenha sido investigada separadamente, as falas dos entrevistados trouxeram, muitas vezes, elementos associados a outras dimensões que não aquela que estava em análise. Este resultado é coerente com a ideia de que a adaptabilidade de carreira é um construto multidimensional, e que as suas dimensões estão relacionadas entre si (Savickas, 2005; Savickas & Porfeli, 2012).

No que diz respeito à dimensão preocupação, observou-se, nos temas trazidos pelos entrevistados, a questão da segurança financeira. Os trabalhadores-estudantes preocupam-se em adquirir solidez financeira através das atividades profissionais atuais e também através do incremento gerado pela formação de nível superior. Esse aspecto da preocupação pode estar relacionado às necessidades financeiras decorrentes da multiplicidade de papéis desempenhada pelos trabalhadores-estudantes, especialmente nos casos em que existe uma família própria. Por outro lado, os resultados também sugerem que a preocupação motivada pelo aspecto financeiro seja uma decorrência de não terem atingido, mesmo após estarem trabalhando já há algum tempo, um padrão de ganhos considerado aceitável para o estilo de vida que gostariam de ter ou manter. Percebe-se, portanto, que o retorno financeiro obtido com o trabalho é um fator que leva o trabalhador-estudante a orientar-se ao futuro. Embora certamente este não seja um fator de preocupação exclusivo dos trabalhadores-estudantes, é provável que esta questão seja mais saliente para este tipo de aluno, uma vez que, por sustentarem a si mesmos, possuem uma visão mais concreta e realista das suas necessidades financeiras do que alunos tradicionais.

A orientação ao futuro também esteve relacionada à percepção da necessidade de qualificação profissional e do desenvolvimento de competências que favoreçam a empregabilidade ou o crescimento dentro da profissão. Essa reflexão sobre as exigências que o mercado de trabalho coloca ao trabalhador, bem como a consideração de que o futuro não é totalmente previsível ou controlável, mostra que a dimensão preocupação apresenta também um componente de curiosidade, na medida em que, ao menos em pensamento, os trabalhadores-estudantes procuram antecipar possíveis cenários de carreira. Além disso, a preocupação com o desenvolvimento de competências profissionais (ou o não desenvolvimento delas) dispara também a reflexão sobre a confiança quanto ao bom desempenho profissional no futuro, bem como se assenta em uma crença de que é possível exercer algum tipo de controle sobre o desenrolar da carreira.

A preocupação também foi associada, na fala dos entrevistados, com o estabelecimento de metas para o futuro, tanto profissionais quanto pessoais. Esse tema é coerente com a própria definição de preocupação, que engloba a ideia de planejamento e orientação para o futuro (Savickas, 2002; 2005). Novamente pôde-se verificar a estreita relação desta dimensão da adaptabilidade com as demais. Neste caso, em especial, a preocupação mostrou-se associada à curiosidade. A preocupação, enquanto um “pensar sobre o futuro” só se torna uma experiência concreta à medida em que o indivíduo desenvolve a curiosidade e, mais do que isso, tem a oportunidade de envolver-se em comportamentos exploratórios que ampliam as possibilidades de construção da carreira, seja explorando a si mesmo (seus gostos e competências), seja explorando o ambiente (por exemplo, prospectando oportunidades e tendências do mercado). A falta de tempo para poder envolver-se em atividades exploratórias emergiu como um aspecto importante na experiência dos trabalhadores-estudantes, sendo percebido como um fator que prejudica o planejamento e o próprio processo de formação profissional.

O tema da busca por satisfação pessoal também surgiu associado à preocupação. Ou seja, ao considerarem o futuro profissional, alguns entrevistados indicaram como motivação para preocuparem-se com o futuro o fato de não estarem satisfeitos com o tipo de trabalho que exerciam no momento. Esse parece ser um elemento importante de ser considerado na avaliação da adaptabilidade de trabalhadores-estudantes, na medida em que estes podem desenvolver atividades de trabalho que não são congruentes com seus interesses ou valores pessoais. Ajudá-los a esclarecer quais são seus valores e interesses, as motivações que os levaram a escolher o curso superior, e ainda apoiar a construção de alternativas de carreira mais compatíveis com os desejos pessoais podem, assim, ser objetivos do aconselhamento de carreira com esse tipo de público.

As percepções dos entrevistados sobre a dimensão controle coincidiu com alguns dos aspectos sustentados na definição teórica proposta por Savickas (2002; 2005), ao mesmo tempo em que trouxe elementos que ensejam uma crítica ao próprio construto. O controle foi percebido, conforme esperado, como um sentimento de independência e de autonomia na tomada de decisões e execução de certas tarefas. Essa dimensão mostrou-se também relacionada à preocupação, na medida em que o controle também foi entendido como um direcionamento da ação a uma meta – o que exige, antes da ação, uma orientação ao futuro e a antecipação de onde se quer chegar. Essa estreita relação entre preocupação e controle é definida na teoria da construção da carreira, que estabelece que a preocupação seria a principal e mais básica dimensão da adaptabilidade, seguida em importância pelo controle (Savickas, 2013). De acordo com a teoria, o controle envolve autodisciplina,

organização, autonomia, independência e outros processos internos correlatos que promovem a autorregulação (Savickas, 2013). A ideia subjacente é que a adaptação se dá quando o indivíduo desenvolve um senso de locus de controle interno e de autodeterminação. É, portanto, uma perspectiva de adaptação focada no indivíduo.

Os resultados do estudo, no entanto, sugerem que o controle percebido não é um controle absoluto, centrado apenas no indivíduo. Embora a dimensão controle da EAC seja composta por itens como “Tomar decisões por mim mesmo” e “Agir com autonomia”, os participantes reconheceram que fatores contextuais limitam esse controle, seja o contexto do trabalho ou mesmo o contexto relacional, o que relativiza a interpretação que o sujeito faz da sua própria experiência de controle sobre a carreira. Ainda que a teoria da construção de carreira não negue a importância da interdependência (aspecto interpessoal) nos processos de adaptação, ela ressalta o controle como um recurso adaptativo intrapessoal que predispõe o indivíduo a engajar-se nas tarefas de desenvolvimento e enfrentar as transições ocupacionais de uma maneira ativa, ao invés de passiva ou evitativa (Savickas, 2013). Porém, os participantes desta pesquisa reconheceram a necessidade de levar em consideração a perspectiva de outras pessoas com quem estavam envolvidos, tanto no ambiente de trabalho quanto familiar. Se por um lado isso pode indicar um menor controle (no sentido de uma menor autodeterminação individual), por outro mostra a importância dos aspectos relacionais nos processos adaptativos, um aspecto que é pouco enfatizado na teoria da construção da carreira e que mereceria maior atenção em desenvolvimentos teóricos futuros (Motulsky, 2010; Schultheiss, 2007). No caso dos trabalhadores-estudantes, este parece ser um aspecto que pode ser ainda mais saliente do que em outros tipos de estudantes, uma vez que os diversos papéis que desempenham os levam a ter uma rede relacional mais ampla que precisa ser levada em consideração nas decisões relacionadas à carreira.

A terceira dimensão da adaptabilidade de carreira, curiosidade, suscitou nos trabalhadores-estudantes uma percepção de discrepância entre a importância atribuída à curiosidade e o desempenho efetivo de comportamentos exploratórios. O contexto de vida já estabelecido pelos trabalhadores-estudantes é um fator que aparentemente dificulta a possibilidade de diversificação e de desempenho de comportamentos exploratórios, uma vez que a restrição de tempo inibe o envolvimento em atividades exploratórias. Nesse sentido, apesar dos participantes manifestarem uma atitude positiva sobre a importância dos aspectos descritos nos tópicos da dimensão curiosidade da EAC e perceberem a necessidade de conhecer as opções no ambiente, acabam não se envolvendo em atividades exploratórias por falta de tempo.

Por outro lado, a curiosidade foi também associada com o interesse por conhecer e aprender. Nota-se, nos relatos daqueles que se perceberam mais curiosos, uma atitude proativa de busca por conhecimento e desenvolvimento das próprias potencialidades. Mais uma vez fica evidente a inter-relação entre as dimensões da adaptabilidade, mais especificamente, neste caso com a confiança, que envolve o desejo por “Dar sempre o meu melhor” e “Desenvolver novas habilidades” (itens da EAC). É interessante observar que os entrevistados que se consideraram menos curiosos indicaram serem também mais passivos ou impulsivos no seu modo de se relacionar com os objetos de interesse. Este resultado chama a atenção para a influência que a própria personalidade tem sobre a curiosidade ou comportamento exploratório. De fato, alguns estudos mostram que a exploração apresenta correlação com o traço de personalidade conscienciosidade (Ourique & Teixeira, 2012; Rogers, Creed, & Glendon, 2008), que está relacionado à autodeterminação e responsabilidade (e também à dimensão controle da adaptabilidade). Apesar dessa influência da personalidade sobre a curiosidade, não se pode deixar de considerar que as dimensões da adaptabilidade de carreira não são atributos apenas individuais, mas recursos que conectam o indivíduo com o meio (Savickas, 2013). Assim, no caso dos trabalhadores-estudantes, a importância do ambiente como um promotor ou facilitador do comportamento exploratório torna-se ainda mais saliente, na medida em que para estes estudantes falta-lhes o tempo para explorarem de uma maneira mais autônoma e abrangente. Sem o estímulo ou apoio da própria instituição de ensino superior para que ampliem o recurso da curiosidade, os trabalhadores-estudantes podem, mais do que os estudantes tradicionais, dependerem apenas das suas próprias características de personalidade no processo de construção de suas carreiras, limitando, possivelmente, o seu desenvolvimento posterior, na medida em que o estabelecimento na carreira é favorecido quando há uma exploração adequada anterior (Jepsen, & Dickson, 2003; Super et al., 1996).

Por fim, as percepções dos trabalhadores-estudantes sobre dimensão confiança da adaptabilidade de carreira revelaram uma relação estreita entre a confiança e a própria experiência no ensino superior. A opção por cursar um curso de nível superior é, por si só, um comportamento que expressa a confiança dos entrevistados na sua capacidade de atingir um objetivo de carreira. Não obstante, a falta de tempo para dedicar-se às demandas acadêmicas pode gerar questionamentos sobre essa capacidade, na medida em que percebem estarem aquém do que gostariam de estar em termos de conhecimentos e de desenvolvimento de competências. Ou seja, o desenvolvimento da confiança, para o trabalhador-estudante, parece estar relacionado às condições que promovem ou dificultam

o desempenho acadêmico. Apesar disso, características mais disposicionais como otimismo, tendência a dar o melhor de si e determinação também foram relacionadas com a confiança – características estas que também se confundem com a dimensão controle da adaptabilidade, reforçando a ideia de que, do ponto de vista experiencial, as dimensões da adaptabilidade não são tão distintas entre si.

4.3 Considerações finais

Este estudo teve por objetivo investigar como trabalhadores-estudantes percebem suas competências para lidarem com a transição de carreira que significa a incorporação de mais um papel no espaço de vida – o de estudante – além do trabalho e de outros possíveis papéis desempenhados no cotidiano. Para isso tomou como referência o conceito de adaptabilidade de carreira, em suas quatro dimensões (preocupação, controle, curiosidade e confiança), a fim de verificar como estes recursos de adaptação (Savickas, 2002; 2005; 2013) se manifestam na experiência dos trabalhadores-estudantes.

O aspecto mais saliente da experiência de ser trabalhador e estudante, simultaneamente, foi a dificuldade de manejar as demandas desses dois papéis (e muitas vezes do papel de progenitor ou de cônjuge também) em virtude da falta de tempo, o que gera desgaste físico e por vezes emocional. Os resultados também apontaram para um fenômeno aparentemente característico dos trabalhadores-estudantes, que é a sobreposição de duas fases da dimensão longitudinal (*Life-span*) de vida dessas pessoas: a exploração e o estabelecimento (Super et al., 1996). Por um lado, o trabalhador-estudante está buscando estabelecer-se profissionalmente e atingir uma certa estabilidade; por outro, procura no ensino superior explorar novas possibilidades ocupacionais, seja dentro do campo no qual já atua ou então em novas áreas profissionais. Para o trabalhador-estudante, portanto, o estágio de exploração configura-se de um modo diferente do que para o jovem típico de classe média brasileiro, que pode dedicar-se apenas ao estudo de nível superior. A exploração do trabalhador-estudante não é focada apenas no âmbito da formação profissional. Ela é uma exploração que se interconecta com o contexto de vida mais amplo, ou seja, na relação do papel de estudante com o papel de trabalhador e demais papéis que compõem a estrutura de vida de cada indivíduo.

O estudo permitiu compreender, portanto, que o trabalhador-estudante tem um desenvolvimento de carreira particular, quando comparado às pessoas que desempenham estes papéis de forma não simultânea. Isso ficou evidente em função do manejo exigido pela simultaneidade de papéis, que influencia na forma que organizam os diversos papéis e

a saliência que estes apresentam, estabelecendo assim um padrão característico que determina o engajamento dos trabalhadores-estudantes ao contexto social que vivenciam.

Uma vez que entende-se a carreira como as respostas e escolhas feitas pelas pessoas às diversas demandas e eventos que surgem no decorrer de suas vidas (Savickas, 2002; 2005; 2013), percebe-se que a simultaneidade dos papéis de trabalhador e de estudante é um fator que envia as decisões e o rumo que é dado à carreira, trazendo repercussões tanto positivas (senso de controle, satisfação, otimismo) quanto negativas (desgaste, colocação em segundo plano de atividades sociais, familiares, de lazer, por exemplo).

Os resultados do estudo dão suporte, ainda, para o valor do uso de pesquisa qualitativa para obter uma compreensão detalhada e diferenciada de como a adaptabilidade carreira manifesta-se na construção das carreiras. O recente desenvolvimento da *Career Adapt-Abilities Scale* (Savickas & Porfeli, 2012) tem suscitado um aumento de pesquisas relacionadas ao tema da adaptabilidade de carreira desde uma perspectiva quantitativa. O instrumento desenvolvido, contudo, ainda que apresente boas propriedades psicométricas, tende a produzir escores elevados (Savickas & Porfeli, 2012), o que sugere não ter uma capacidade discriminativa muito boa. Além disso, a abordagem quantitativa não revela a qualidade dos processos adaptativos envolvidos na preocupação, controle, curiosidade e confiança, em cada contexto de transição ou desenvolvimento. Em consonância a outros estudos (Brown et al., 2012), a presente pesquisa mostrou que a adaptabilidade carreira pode ser avaliada qualitativamente. Especificamente, os descritores qualitativos das quatro dimensões da adaptabilidade carreira identificados sugerem sua utilidade e encorajam novas investigações qualitativas tanto com trabalhadores-estudantes quanto com outros públicos. Em especial, a análise qualitativa ressaltou a inter-relação entre as quatro dimensões da adaptabilidade, uma vez que os relatos relacionados a cada uma das dimensões traziam elementos associados às outras. De fato, estudos quantitativos mostram que as dimensões estão correlacionadas entre si (Savickas & Porfeli, 2012; Teixeira et al., 2012); porém, os dados qualitativos indicam que, em termos da experiência vivida, as dimensões confundem-se umas com as outras – ainda que conceitualmente sejam aspectos distintos da adaptabilidade de carreira.

Um aspecto importante que salientou-se neste estudo, ao menos para alguns casos, foi a questão relacional. Uma vez que os trabalhadores-estudantes muitas vezes possuem família própria, o manejo desta transição de vida em que se incorpora o papel de estudante (e suas exigências) foi facilitado pelo apoio dado por pessoas próximas e significativas. Paradoxalmente, por outro lado, a necessidade de levar em consideração as necessidades dos outros (com quem se relacionavam) também foi fator que de algum modo restringiu as

possibilidades de construção da carreira, revelando que os projetos individuais, no contexto dos trabalhadores-estudantes, muitas vezes são projetos coletivos, sendo preciso um olhar sistêmico para melhor compreender o desenvolvimento de carreira destes trabalhadores.

Algumas implicações práticas podem ser derivadas deste estudo. A primeira delas diz respeito ao papel das instituições de ensino na facilitação da adaptação do trabalhador-estudante a esta condição e também na construção de projetos de vida/carreira. Neste sentido, cabe apontar que os entrevistados não mencionaram, em momento algum, a percepção de serem influenciados – positiva ou negativamente – por fatores relacionados à instituição. Não obstante, as instituições de ensino superior possuem um papel importante para o processo de adaptação à vida acadêmica e também para o melhor aproveitamento da mesma. As instituições podem (e devem) dar oportunidades de crescimento acadêmico aos estudantes, especialmente estudantes não tradicionais como os trabalhadores, de forma a que eles possam se apropriar melhor da própria cultura acadêmica e das possibilidades que a formação superior oferece (Lewin et al., 2010). Por exemplo, o comportamento exploratório (curiosidade), pouco desenvolvido autonomamente em função da falta de tempo, pode ser estimulado através de ações que facilitem o acesso dos estudantes a informações sobre as suas carreiras. A própria reflexão sobre o projeto de vida e carreira pode ser proporcionada através de intervenções de planejamento de carreira que estimulem a tomada de consciência sobre as motivações de vida e promovam o desenvolvimento dos recursos de adaptabilidade de carreira. Outras intervenções podem incluir o desenvolvimento de competências como administração do tempo, estratégias de estudo ou mesmo grupos de discussão em que as dificuldades decorrentes do manejo de múltiplos papéis possam ser partilhadas e assim desenvolvidas estratégias de enfrentamento para lidar com o desgaste decorrente dessa situação.

Outras ações podem incluir: a) intervenções para auxiliar familiares e pessoas do grupo de apoio a interagirem mais assertivamente com os trabalhadores-estudantes, ajudando a construir um projeto de vida/carreira coletivo, em que as aspectos relacionais sejam reconhecidos e considerados; b) planejamento, por parte das IES, dos cursos destinados a trabalhadores-estudantes e seleção de ferramentas pedagógicas destinadas a este público (por exemplo, adequando a exigência de estudo fora da sala de aula à realidade destes alunos e optando por metodologias que valorizem a experiência pessoal e de trabalho dos alunos); e c) desenvolvimento, no âmbito das políticas públicas, de ações que favoreçam inclusão e manutenção dos trabalhadores ao ambiente acadêmico, aspecto tão evidentemente necessário para o desenvolvimento econômico e social do país.

Algumas limitações deste estudo, por fim, precisam ser consideradas. Em primeiro lugar, devido ao seu caráter exploratório, não foi definido para a amostra um perfil mais específico. Assim, algumas variáveis ou condições não foram controladas ou investigadas em maior profundidade. Por exemplo, possíveis efeitos da idade, da etapa do curso, ou mesmo do fato do participante ser casado e/ou ter filhos, não puderam ser melhor explorados devido à heterogeneidade dos casos. Outra limitação refere-se ao fato dos participantes serem oriundos de uma única instituição de ensino, o que certamente diminui a possibilidade de variações nas experiências de relação do estudante com a instituição de ensino, além de trazer uma certa uniformidade em termos de nível socioeconômico.

Em termos metodológicos, verificou-se que o uso em sequência da técnica *teaching the test*, após a entrevista exploratória, mostrou-se bastante cansativa para os participantes, o que pode ter impactado na empobrecimento de detalhes dos exemplos trazidos e nos comentários feitos pelos participantes ao explorarem suas respostas no inventário. Sugere-se para futuros estudos qualitativos que utilizem o *teaching the test* como estratégia de coleta de dados, que o referido procedimento e a entrevista sejam realizados em momentos separados.

Pesquisas futuras poderão, ainda, investigar de modo mais aprofundado a construção das carreiras de trabalhadores-estudantes através de abordagens narrativas mais compreensivas, especialmente através de estudos de caso que permitam compreender melhor o contexto de vida dos participantes e o próprio desenrolar das escolhas profissionais e não profissionais ao longo da vida. Outra possibilidade para estudo futuro seria a comparação, através de uma abordagem quantitativa, de trabalhadores-estudantes e de estudantes não trabalhadores em relação à saliência de papéis e à própria adaptabilidade. Considera-se uma possibilidade para pesquisas futuras a utilização da escala aplicada neste estudo com uma amostra maior de trabalhadores-estudantes, a fim de se analisar o lugar e o papel de trabalhador e de estudante em casos com escores muito elevados e muito baixos na escala de adaptabilidade.

Enfim, este trabalho mostrou que os trabalhadores-estudantes são um público que apresenta maior dificuldade de adaptação e que demanda manejo e atenção diferenciados por parte das IES, principalmente em função dos esforços que estes trabalhadores desempenham para manterem-se no papel de estudantes. Dada a escassez de pesquisas que têm como foco o trabalhador-estudante, este estudo procurou contribuir para uma melhor compreensão das peculiaridades desse perfil de estudante, que cada vez mais aumenta no Brasil. Além disso, espera-se que as reflexões aqui apresentadas possam servir de subsídio

para programas de orientação profissional, supervisão acadêmica e outros serviços de apoio destinados a este público.

REFERÊNCIAS

- Arnett, J. A. (2010). *Adolescence and Emerging Adulthood: A cultural approach*. New Jersey: Prentice Hall.
- Blustein, D. L. (2006). *The psychology of working: A new perspective for career development, counseling and public policy*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101.
- Brown, A., Bimrose, J., Barnes, S., & Hughes, D. (2012). The role of career adaptabilities for mid-career changers. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 754–761.
- Duarte, M. E. (2000). A Avaliação da Adaptabilidade da Carreira em Adultos Trabalhadores Portugueses. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico e Avaliação Psicológica*, 9, 129-141.
- Filho, A. T. (2008). Ensino superior noturno no Brasil: estudar para trabalhar ou trabalhar para estudar? *Pensamento & Realidade*, 11, 43-65.
- Fontana, R. T., & Brigo, L. (2011). Estudar e trabalhar: percepções de técnicos de enfermagem. *Revista de Enfermagem EEAN-UFRJ*. 16, 128-133.
- Gagnon, J. L., & Packard, B. W. L. (2012). An overwhelming climb: The complexities of combining college, full-time work, and company tuition assistance. *Journal of Career Development*, 39, 479-499.
- Hartung, P.J. (2011). Barrier or benefit? Emotion in life-career design. *Journal of Career Assessment*, 19, 296-305.
- Hirschi, A. (2009). Career adaptability development in adolescence: Multiple predictors and effect on sense of power and life satisfaction. *Journal of Vocational Behavior*. 74, 145–155.
- INEP (2009). *Censo da educação superior (resumo técnico): dados preliminares. Brasília 2009*. Disponível em 04/11/2010. Acessado em http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/relatorio_tecnico.htm..
- Jepsen, D. A., & Dickson, G. L. (2003). Continuity in life-span career development. *Career Development Quarterly*, 51, 217-233.
- Johnson, M. L. & Nussbaum, E. M. (2012). Achievement goals and coping strategies: identifying the traditional/nontraditional students who use them. *Journal of College Student Development*, 53, 41-54.

- Karp, M. M. & Bork, R. H. (2012). "They Never Told Me What to Expect, so I Didn't Know What to Do": Defining and Clarifying the Role of a Community College Student. *Community College Research Center Working Paper No. 47*, Teachers College, Columbia University.
- Lassance, M. C., & Sarriera, J. C. (2009). Carreira e saliência dos papéis: integrando o desenvolvimento pessoal e profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10(2), 15-31.
- Levin, J. S., Montero-Hernandez, V., & Cerven, C. (2010). Overcoming adversity: Community college students and work. In L. W. Perna (Ed.), *Understanding the working college student: New research and its implications for policy and practice* (pp. 43-66), Sterling, VA: Stylus.
- McMahon, M., Watson, M. & Bimrose, J. (2012). Career adaptability: A qualitative understanding from the stories of older women. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 762-768.
- Meeuwisse, M., Born, M. Ph., & Severiens, S. E. (2011). The family-study interface and academic outcomes: Testing a structural model. *Journal of Educational Psychology*, 103, 982-990.
- Morris, E. A., Brooks, P. R., & May, J. L. (2003). The relationship between achievement goal orientation and coping style: Traditional vs. nontraditional college students. *College Student Journal*, 37, 3-8.
- Motulsky, S.L. (2010). Relational processes in career transition: Extending theory, research and practice. *The Counseling Psychologist*, 38, 1078-1114.
- Nascimento, L. M. S. & França, R. L. (2004). *Ensino superior e mercado de trabalho: o impacto da reestruturação produtiva no mundo do trabalho e o papel das IES na formação do trabalhador*. Em: anais V Simpósio Internacional "O Estado e as Políticas Educacionais no Tempo Presente", Uberlândia, MG. Disponível em 31/10/2013. Assessado em <http://www.simpósioestadopolíticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/AC05.pdf>.
- Ojala, R. (2008). *Projetos de futuro de jovens universitários no distrito federal: um estudo de caso*. Tese Doutorado Departamento de Sociologia Universidade Ibirapuera. Brasília, Brasil.
- Oliveira, M. C., Melo-Silva, L. L., & Coleta, M. F. D. (2012). Pressupostos teóricos de Super: Datados ou aplicáveis à Psicologia Vocacional contemporânea? *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13, 2, 223-234.
- Oliveira, M. D. & Melo-Silva, L. L. (2010). Estudantes universitários: a influência das

- variáveis socioeconômicas e culturais na carreira. *Psicologia Escolar e Educacional*, 14, 23-34.
- Oliveira, M. J. C. (1994). *Trajetórias escolares de alunos trabalhadores do ensino médio noturno: o significado da volta à escola*. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil.
- Ourique, L. R., & Teixeira, M. A. P. (2012). Autoeficácia e personalidade no planejamento de carreira de universitários. *Revista Psico-USF*, 17, 311-321.
- Paradiso, A. C. & Sarriera, J. C. (2009). Experiências ocupacionais no desenvolvimento de carreira de jovens trabalhadores. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10, 2, 93-104.
- Rogers, M., Creed, P. & Glendon, A. (2008). The role of personality in adolescent career planning and exploration: A social cognitive perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 73, 132-142.
- Savickas, M. L. (2002). Career Construction – a developmental theory of vocational behavior. Em: D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (4th ed., pp. 149-205). San Francisco: Jossey-Bass.
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. Em: S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counselling: putting theory and research to work* (pp. 42-70). Hoboken, NJ: Wiley.
- Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. In R. W. Lent & S. D. Brown (Eds.). *Career development and counselling: Putting theory and research to work* (2 ed., pp. 147-183). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Savickas, M. L. & Porfeli, E. J. (2011). Revision of the Career Maturity Inventory: The adaptability form. *Journal of Career Assessment*, 19, 335-374.
- Savickas, M. L., & Porfeli, E. J. (2012). The Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 661-673.
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J. P., Duarte, M. E., Guichard, J., et al. (2009). Life-designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 239-250.
- Schiavon, L. H., Brotto, M. E., Mengod, M. O. A., Cymrot, R., & Faldini, S. B. (2002). *Delineamento do perfil do aluno de um curso de Engenharia Química do período noturno de uma escola particular – tempo de estudo*. Disponível em 10/04/2012 Acesso em <http://www.oswaldocruz.br/Download/artigos/engenharia7.pdf>

- Schultheiss, D. E. P. (2007). The emergence of a relational cultural paradigm for vocational psychology. *International Journal of Education and Vocational Guidance*, 7, 191-201.
- Silva, R. C., & Santos, M. A. (2003). O trabalho precário e a juventude em exclusão social. Em: L. L. Melo-Silva, M. Santos, J. T. Simões, & M. C. Avi (Orgs.), *Orientação profissional: Teoria e técnica. Arquitetura de uma ocupação* (pp. 51-59). São Paulo: Vetor.
- Sousa, S. Z. & Oliveira, R. P. (2008). Ensino Médio Noturno. *Educar*, 30, 1,53-72.
- Souza, L. S. S., Sacramento, H. R. S. & Miguel, A. C. (2011). *O significado do binômio trabalho-estudo para acadêmicos da UFS*. Em: Anais V Colóquio Internacional: Educação e Contemporaneidade. São Cristovão, SE. Acessado em 31/10/2013 em <http://www.educonufs.com.br/vcoloquio/cdcoloquio/cdroom/eixo%203/PDF/Microsoft%20Word%20-%20SIGNIFICADO%20DO%20BINOMIO%20TRABALHO%20ESTUDO%20PARA%20ACADEMICO.pdf>
- Sposito, M. P. (1989). *O trabalhador-estudante. Um perfil do aluno do curso superior noturno*. Loyola, São Paulo.
- Super, D. E. (1963). Self-concepts in career development. Em: D. E. Super, R. Starishevsky, N. Matlin, & J. P. Jordaan (Orgs.), *Career development: Self-concept theory*, (pp.01-16). New York: College Entrance Examination 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. Em D. Brown & L. Brooks (Orgs.), *Career choice and development* (3 ed., pp.121-178). San Francisco: Jossey-Bass.
- Teixeira, M. A. P. (2002). *A experiência de transição entre a universidade e o mercado de trabalho*. Unpublished doctoral dissertation, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Brasil.
- Teixeira, M. A. P., Bardagi, M. P., Lassance, M. C. P., Magalhães, M., & Duarte, M. E. (2012). Career Adapt-Abilities Scale — Brazilian Form: Psychometric properties and relationships to personality. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 680-685.
- Teixeira, M. A. P & Gomes, W. B. (2005). Decisão de Carreira entre Estudantes em Fim de Curso Universitário. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. 21, 327-334.
- Teixeira, M. A. P. & Gomes, W. B. (2004). Estou formado... E agora? Reflexões e

perspectivas de Jovens Formandos Universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5, 47-62.

Vieira, D. & Coimbra, J. L. (2006). Sucesso na Transição Escola-Trabalho: A Percepção de Finalistas do Ensino Superior Português. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7, 1-10.

Wang, N., Jome, L., Haase, R., & Bruch, M. (2006). The role of personality and career decision-making self-efficacy in the career choice commitment of college students. *Journal of Career Assessment*, 14, 312-332.

Anexo A

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Rapport
2. Explicação da atividade
3. Aplicação da escala
4. Entrevista
 - “Como é isso de ser um trabalhador-estudante pra ti?”
 - “Me conta como foi a tua decisão de fazer o curso superior?”
 - Como esta decisão impactou na tua Vida?
 - “E teu trabalho? Me conta a tua trajetória de trabalho.”
5. Retorno à escala
 - Leitura de grupo de questões e respostas (cada bloco de 6 itens), com uma breve definição de cada dimensão da adaptabilidade.
 - “Neste grupo tu marcou estas respostas. Como é que é isso na tua vida?”.
 - Como tu vê esta dimensão em relação a decisão de fazer o curso superior?
6. Como Tu vê o teu futuro agora?

Anexo B

ESCALA DE ADAPTABILIDADE DE CARREIRA

Pessoas diferentes têm jeitos diferentes de pensar e construir as suas carreiras. Alguns são bons na hora de usar algumas estratégias ou habilidades, mas ninguém é bom em tudo. Por favor leia as afirmações a seguir e indique o quão forte você é em cada uma das habilidades listadas utilizando a escala abaixo:

5	4	3	2	1
Fortíssimo	Muito forte	Forte	Pouco forte	Nada forte

1. Refletir sobre como vai ser o meu futuro	5	4	3	2	1
2. Perceber que meu futuro depende das escolhas de hoje	5	4	3	2	1
3. Preparar-me para o futuro	5	4	3	2	1
4. Tomar consciência das escolhas educacionais e profissionais que tenho de fazer	5	4	3	2	1
5. Planejar como alcançar os meus objetivos	5	4	3	2	1
6. Estar preocupado(a) com a minha carreira	5	4	3	2	1
7. Manter-me otimista.	5	4	3	2	1
8. Tomar decisões por mim mesmo(a)	5	4	3	2	1
9. Assumir a responsabilidade pelo que faço	5	4	3	2	1
10. Defender as minhas convicções	5	4	3	2	1
11. Agir com autonomia(a)	5	4	3	2	1
12. Fazer o que está certo para mim	5	4	3	2	1
13. Explorar o ambiente à minha volta	5	4	3	2	1
14. Procurar oportunidades para me desenvolver como pessoa	5	4	3	2	1
15. Explorar alternativas antes de fazer uma escolha	5	4	3	2	1
16. Estar atento(a) às diferentes maneiras de fazer as coisas	5	4	3	2	1
17. Analisar de forma aprofundada questões que me dizem respeito	5	4	3	2	1
18. Ser curioso(a) sobre novas oportunidades	5	4	3	2	1
19. Realizar tarefas de forma eficiente	5	4	3	2	1
20. Ser responsável(a) e fazer as coisas bem	5	4	3	2	1
21. Desenvolver novas habilidades	5	4	3	2	1
22. Resolver problemas	5	4	3	2	1
23. Dar sempre o meu melhor	5	4	3	2	1
24. Superar obstáculos	5	4	3	2	1

Itens 1 a 6: Preocupação

Itens 7 a 12: Controle

Itens 13 a 18: Curiosidade

Itens 19 a 24: Confiança

Anexo C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estamos realizando um estudo com a finalidade de **compreender os trabalhadores-estudantes perceber a expressão da adaptabilidade de carreira em suas vidas**. Espera-se que os resultados desta pesquisa ajudem a compreender melhor as o fenômeno de adaptabilidade de carreira e suas dimensões. Para tanto, estamos realizando entrevistas individuais com estudantes do ensino superior que trabalhem e estudem, nas quais serão abordados temas relativos à preocupação, controle, curiosidade e confiança frente a carreira. A entrevista será gravada em áudio e depois será transcrita, sendo que apenas os pesquisadores terão acesso ao conteúdo integral da mesma e à identificação dos participantes. O único incômodo previsto é o de disponibilizar o tempo para participar da entrevista. Quando da divulgação dos resultados, serão omitidas informações que permitam a identificação de qualquer participante.

A participação nesta pesquisa é voluntária; portanto, caso não queira participar ou se desistir de participar depois de iniciada a entrevista, não há problema algum. Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico. Os resultados globais da pesquisa poderão ser publicados posteriormente em algum periódico ou congresso científico.

Esta pesquisa é coordenada pelo Prof. Marco A. P. Teixeira, do Instituto de Psicologia da UFRGS. Maiores informações, caso seja do seu interesse, podem ser obtidas através do e-mail: mapteixeira@yahoo.com.br ou telefone 3308-5454. Este documento foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, fone (51) 33085066 (e-mail: cep-psico@ufrgs.br).

Pelo presente Termo de Consentimento, eu, _____ declaro que sou maior de 18 anos e que fui informado dos objetivos e da justificativa da presente pesquisa, e estou de acordo em participar da mesma. Fui igualmente informado: a) da liberdade de participar ou não da pesquisa, bem como do meu direito de retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto me traga qualquer prejuízo; b) da garantia de receber resposta a qualquer dúvida acerca dos procedimentos e outros assuntos relacionados com a pesquisa; c) da segurança de que não serei identificado e que se manterá o caráter confidencial das informações registradas; d) que as informações obtidas através das entrevistas serão arquivadas junto ao banco de

dados do pesquisador responsável na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ficando disponíveis para futuras análises; e) que o material será arquivado sob a guarda do pesquisador responsável por cinco anos e depois será destruído.

Data ___/___/___

Assinatura do participante: _____

Assinatura do pesquisador responsável: _____

Anexo D

Parecer do Comitê de Ética

Plataforma Brasil - Ministério da Saúde

Instituto de Psicologia - UFRGS

PROJETO DE PESQUISA

Título: Adaptabilidade de carreira em trabalhadores-estudantes do ensino superior

Área Temática:

Pesquisador: Marco Antônio Pereira Teixeira

Versão: 1

Instituição: Instituto de Psicologia - UFRGS

CAAE: 03878912.4.0000.5334

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Número do Parecer: 33045

Data da Relatoria: 04/06/2012

Apresentação do Projeto:

Trata-se de estudo qualitativo com a finalidade de compreender como os trabalhadores-estudantes percebem as situações relacionadas à adaptabilidade de carreira em suas vidas. Espera-se que os resultados da pesquisa possam detalhar comportamentos e atitudes relacionadas às dimensões da adaptabilidade de carreira, as quais estejam relacionadas ao manejo das demandas diárias decorrentes da sobreposição de papéis, a fim de contribuir para o refinamento e crítica do conceito de adaptabilidade de carreira e também indicar possibilidades de intervenções voltadas a este público específico.

Participantes: 12 trabalhadores-estudantes de nível superior de graduação da UFRGS e de outras universidades nas quais se consiga colaboração para a coleta de dados. Como critério para participação no estudo, o participante deverá ter a maioridade e apresentar uma trajetória de trabalho pregressa ao ingresso na universidade de no mínimo dois anos. Também deverá obter no mínimo uma parte significativa de seu sustento a partir do próprio trabalho, sendo este aspecto financeiro identificado pelo custeio de suas necessidades pessoais (por auto-relato). Assim, poderão participar estudantes que residam com familiares que os auxiliem, de forma parcial ou integral, com os custos de moradia, custeio do curso universitário e/ou outras despesas para as quais a atividade profissional não gere renda suficiente. Buscar-se-á um equilíbrio na participação de homens e mulheres na amostra. O número de participantes indicado é apenas uma estimativa, sendo que o critério de saturação das entrevistas será utilizado para estabelecer o número final de entrevistados.

Instrumento: A coleta de dados será feita utilizando uma entrevista semi-estruturada com tópicos e com a estratégia teaching the test proposta por Savickas (2012a), que consiste em aplicar uma escala e discutir as respostas com o participante. Tal procedimento permite explorar os significados atribuídos pelos sujeitos às suas respostas, trazendo à luz o contexto de vida associado às respostas. Nesta pesquisa prevê-se a utilização da Escala de Adaptabilidade de Carreira [CAAS - Career Adapt-Abilities Scale] (Savickas & Porfeli, 2012a), versão brasileira, que é um instrumento composto por 24 itens que se agrupam em quatro conjuntos de acordo com as dimensões da adaptabilidade de carreira. O uso da escala terá como objetivo estimular o participante a abordar aspectos de sua vida que julgue relacionado aos construtos investigados (as quatro dimensões de adaptabilidade), propiciando ao mesmo tempo foco em relação aos temas e liberdade de explanação. Desta forma, a coleta de dados seguirá o seguinte roteiro: 1. Rapport 2. Explicação da atividade 3. Entrevista (questões norteadoras) 3.1 Como é isso de ser um trabalhador-estudante pra ti? 3.2 Me conta como foi a tua decisão de fazer o curso superior? 4. Aplicação da escala 5. Retorno à escala 5.1 Leitura de grupo de questões e respostas (cada bloco de 6 itens), com uma breve definição de cada dimensão da adaptabilidade. 5.2 Neste grupo tu marcou estas respostas. Como é que é isso na tua vida? 5.3 "Quais comportamentos no teu dia a dia você relaciona com este conjunto?" É importante ressaltar que, após a leitura de cada grupo de questões e respostas (cada bloco de 6 itens corresponde a uma das quatro dimensões de adaptabilidade), será dito a qual dimensão o grupo pertence e em seguida será feita uma pergunta aberta pré-definida ("Neste grupo tu marcou estas respostas. Como é que é isso na tua vida?"), que poderá ser seguida de outras perguntas espontâneas com objetivo de aprofundar a compreensão do que o participante colocar.

Procedimentos: A seleção dos participantes será por conveniência do pesquisador, a partir de indicações pessoais. Espera-se contar neste estudo com o número de 12 participantes, distribuídos igualmente entre homens e mulheres. A entrevista será gravada e transcrita na íntegra para análise. Todos os procedimentos serão realizados após o consentimento formal dos participantes, de acordo com as normativas que regem a pesquisa com seres humanos, sendo garantida a confidencialidade dos dados.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar qualitativamente a adaptabilidade de carreira de trabalhadores-estudantes, buscando descrever como estes trabalhadores percebem seus recursos de adaptabilidade e os expressam no dia-a-dia, através de ações práticas, à medida que enfrentam demandas de adaptação.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não há riscos previstos. O único incômodo previsto é o de disponibilizar tempo para participar da entrevista. Como benefícios, busca-se compreender o fenômeno estudado.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto encontra-se bem estruturado do ponto de vista formal, estando devidamente fundamentado em um referencial teórico pertinente ao tema investigado.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TCLE está escrito em linguagem adequada, contendo todas as informações necessárias.

Recomendações:

O projeto atende a todos os requisitos formais (teóricos e metodológicos) e está adequado do ponto de vista ético.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto está em condições de ser aprovado.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto atende aos requisitos teóricos e metodológicos e está adequado do ponto de vista ético.

PORTO ALEGRE, 07 de Junho de 2012

Assinado por:

JUSSARA MARIA ROSA MENDES