

Estou me Formando... E Agora? Reflexões e Perspectivas de Jovens Formandos Universitários¹

Marco Antônio Pereira Teixeira

Universidade Federal de Santa Maria

William Barbosa Gomes²

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

RESUMO

Este estudo explorou a experiência de transição universidade-mercado de trabalho entre jovens universitários em fase de conclusão de curso. Foram entrevistados seis formandos de Farmácia e seis de Odontologia, com idade variando entre 21 e 26 anos. Os depoimentos obtidos foram analisados em três etapas reflexivas denominadas de descrição, redução e interpretação. A análise adotou em seu conjunto orientações básicas da tradição fenomenológica. De acordo com a análise, as expectativas dos participantes quanto ao seu futuro profissional foram otimistas. As descrições de projetos profissionais elaborados e realistas estavam associados à crença na qualificação e na capacidade profissional. Interpretou-se que o senso de competência decorria do envolvimento dos estudantes em sua formação, especialmente em atividades práticas e não obrigatórias. Os dados sugerem que os universitários não estão sendo preparados para as tarefas de transição, apontando para a necessidade de se desenvolverem programas de atendimento a esse tipo de demanda.

Palavras-chave: desenvolvimento vocacional; universitários; carreira.

ABSTRACT: Finishing College... What Now? Reflections and Expectancies of Undergraduates

This study explored the experience of transition from university to the labor market of undergraduates. Twelve semi-structured interviews were conducted with students from Pharmacy and Dentistry (aged 21 to 26 years). The method of analysis followed the phenomenological tradition. Overall, the students' expectations about their professional future were optimistic. The most outstanding factors embasing professional plans were their personal beliefs about their qualification and professional capacity. This sense of competency was the result of the students' involvement with their course activities, especially the practical and optional ones. The results indicated that the participants seem not to be prepared for the transition period. It is suggested that career guidance programs be offered to university students.

Keywords: vocational development; undergraduate; career.

RESUMEN: Me Estoy Graduando... ¿Y Ahora Qué? Reflexiones y Perspectivas de Jóvenes Universitarios en Formación.

Este trabajo analizó la experiencia de transición universidad-mercado de trabajo entre jóvenes universitarios en la etapa de finalización de su carrera. Fueron entrevistados seis graduandos de Farmacia

¹ Pesquisa realizada com apoio da CNPq e da CAPES.

² Endereço para correspondência: Instituto de Psicologia – UFRGS; Rua Ramiro Barcelos, 2600, 90035-003. Porto Alegre, RS. E-mail: gomesw@ufrgs.br; mapteixeira@yahoo.com.br

y seis de Odontología (de entre 21 y 26 años). Las declaraciones obtenidas fueron analizadas en tres etapas reflexivas denominadas: descripción, reducción e interpretación. El proceso de análisis emprendido en este estudio siguió la orientación del método fenomenológico. De acuerdo con el análisis, las expectativas de los participantes respecto de su futuro profesional fueron optimistas. La creencia en la calificación y en la capacidad profesional fueron los factores más destacados por aquellos que poseían proyectos profesionales más elaborados y realistas. Se interpretó que el sentido de competencia fue el resultado del mayor compromiso de los estudiantes con su propia formación, especialmente con las actividades prácticas y con aquellas que no eran obligatorias. En vista de la falta de preparación de los jóvenes para las tareas de transición, de acuerdo con los datos, se sugiere la implantación de servicios de orientación de carrera para jóvenes universitarios.

Palabras claves: desarrollo vocacional; universitarios; carrera.

Para muitos jovens adultos, o fim de um curso universitário significa a promessa de uma nova fase de vida, marcada pelo início do exercício da profissão escolhida. No entanto, um dos principais problemas com os quais os recém-formados se deparam é a dificuldade de ingressar no mercado de trabalho de suas profissões. Se há algumas décadas o diploma universitário era garantia para emprego bem remunerado ou boa colocação no mercado de profissionais autônomos, hoje a realidade é diferente. Há uma nítida redução no número de empregos oferecidos e inovações tecnológicas transformaram profundamente o campo das ocupações profissionais. Por conseguinte, espera-se que o trabalhador seja mais flexível, apresentando maior repertório de habilidades e competências (Lassance & Sparta, 2003). Contudo, a responsabilidade por desenvolver as competências que possibilitarão atender a essa demanda do mercado de trabalho tem ficado a cargo do indivíduo, que é visto como responsável tanto pelo seu sucesso quanto pelo seu fracasso. Enfim, a conquista de um espaço no mercado não depende apenas de um diploma, mas também de características pessoais, competências específicas, redes de relações e capacidade de ajustar-se a diferentes demandas de trabalho.

A transição da universidade para o mercado de trabalho pode ser caracterizada como um período exploratório (Super, Savickas & Super, 1996), no qual o jovem investiga as possibilidades existentes em sua profissão e procura experimentar-se em diferentes papéis. Embora o ingresso na universidade já exija do adolescente

uma primeira especificação de seus interesses profissionais, a escolha de um curso ainda é, para a maioria dos jovens, uma atividade exploratória, não correspondendo a um projeto de vida mais refletido e elaborado (Lassance, Gocks & Francisco, 1993; Teixeira & Gomes, 2000).

A qualidade da transição reflete, ao menos em parte, o grau de comprometimento do indivíduo com a profissão escolhida. Esse grau de comprometimento revela-se nas suas expectativas frente ao curso universitário, no seu envolvimento com as atividades de formação e nas suas atitudes de preparação para essa transição. Em vários momentos da trajetória universitária os jovens reavaliam suas expectativas, re-estabelecem objetivos e - alguns sim, outros não - planejam a sua transição. O que está implicado nessa transição, contudo, não é apenas a formação profissional ou a colocação no mercado de trabalho. Trata-se, para muitos, de um movimento mais amplo de independência do meio familiar e de estabelecimento na vida adulta, movimento este que para a maioria dos estudantes iniciou-se na adolescência e tiveram na escolha profissional e na experiência universitária momentos significativos. A conclusão do curso universitário, portanto, implica em uma reavaliação das escolhas realizadas, das experiências vividas até o momento e, também, uma antecipação do que está por vir, tanto em termos profissionais como não profissionais.

Apesar de ser um momento importante na vida de muitos jovens adultos, o período de transição entre a universidade e o mercado de traba-

lho não tem recebido atenção dos pesquisadores. A maioria dos estudos ocupa-se da transição entre o nível médio de ensino e o mundo do trabalho, buscando criar modelos ou mapear empiricamente trajetórias de transição (Sarriera & Teixeira, 1997; Savickas, 1999).

Quanto aos universitários, as pesquisas têm dado mais ênfase ao ajuste, à evasão, à troca de curso e à permanência na universidade. Entre os aspectos que contribuem para a permanência foram citados (Gerdes & Mallinckrodt, 1994): bom desempenho escolar, senso de desenvolvimento intelectual e congruência de valores com professores e pares. Juntamente com os aspectos acadêmicos também contribuem a integração social dos alunos e o ajustamento emocional (Cabrera, Castañeda, Nora & Hengstler, 1992). No Brasil, alguns estudos têm verificado que as atividades extracurriculares (Capovilla & Santos, 2001) e o ambiente acadêmico (Fior & Mercuri, 2003) são importantes para o desenvolvimento pessoal dos estudantes universitários, especialmente em aspectos como o raciocínio reflexivo e competência social (Pachane, 2003).

Pesquisas relacionadas à evasão e re-opção de curso têm indicado que, em geral, estudantes que abandonam seus cursos não possuem informações suficientes sobre o curso escolhido e as próprias atividades da profissão (Magalhães & Redivo, 1998). A decepção com os cursos, por sua vez, evidencia-se, em geral, logo no início das atividades acadêmicas, resultando em desistências ou trocas de cursos ainda no primeiro ano da universidade (Sbardelini, 1997). No entanto, conforme sugerem Magalhães e Redivo (1998), a qualidade dos esforços de re-opção empreendidos pelos estudantes são questionáveis, o que sugere que parte dos jovens apresenta dificuldades na elaboração de projetos profissionais e de vida nos anos de universidade.

Neiva (1993; 1995; 1996) investigou os efeitos das dificuldades do mercado de trabalho na representação do futuro profissional, no estabelecimento de projetos pós-universitários e nos níveis de ansiedade e de motivação de estudantes que estavam concluindo a graduação nas seguin-

tes áreas: engenharia civil, engenharia química, engenharia elétrica, psicologia, administração de empresas e ciências sociais. Os achados indicaram que as oportunidades percebidas de emprego produzem efeitos diferenciados nos projetos profissionais e nas atitudes de jovens concluintes do ensino superior. Os estudos de Neiva apontaram para os problemas decorrentes da transição entre universidade e mercado de trabalho em adultos jovens. Aliás, um tema que é pouco explorado no Brasil, mesmo diante da enorme expansão do ensino superior e das crescentes dificuldades no mercado de trabalho.

O objetivo deste estudo foi descrever trajetórias de desenvolvimento profissional ao longo da experiência universitária que conduzem a diferentes expectativas e modos de se preparar para o ingresso no mercado de trabalho, quando da conclusão de um curso superior. A experiência de transição foi entendida, teoricamente, como um fenômeno que se apresenta à consciência dos jovens formandos sob a forma de uma narrativa que articula experiências passadas e expectativas para o futuro em um todo que carrega em si vários significados.

Uma vez que há estudos indicando a importância do mercado de trabalho na formação de expectativas de universitários formandos (Neiva 1993; 1995; 1996), o presente estudo focaliza duas carreiras profissionais distintas: uma com perspectivas de trabalho mais favoráveis e outra com perspectivas menos favoráveis. Espera-se, assim, possibilitar uma maior heterogeneidade de experiências nos casos a serem estudados e revelar possíveis efeitos do mercado de trabalho sobre a elaboração dos projetos profissionais.

MÉTODO

Participantes

Participaram deste estudo 12 formandos de dois cursos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, uma das mais conceituadas universidades pública do país. Os cursos escolhidos foram Farmácia e Odontologia, por serem consideradas

áreas com mercados de trabalho distintos quanto às oportunidades oferecidas, tendo a Farmácia um mercado mais favorável ao ingresso de recém-formados e a Odontologia um mercado menos favorável. Ambas as faculdades são bastante tradicionais na universidade, tendo sido fundadas ainda no final do século dezenove. Seus professores são, em sua maioria, altamente qualificados, atuando em cursos de mestrado e doutorado que também são oferecidos nas respectivas áreas. Os cursos de Farmácia e Odontologia são muito procurados nos concursos vestibulares e, assim como outros cursos da referida universidade, gozam de prestígio junto à comunidade.

As impressões sobre o mercado de trabalho nestas duas profissões foram confirmadas informalmente através de contatos com profissionais das respectivas áreas, uma vez que não foram localizados dados mais precisos que permitissem uma avaliação comparativa objetiva da situação do mercado. Essas impressões, contudo, encontraram apoio em estudo prévio de caráter quantitativo (Teixeira, 2002), no qual formandos de 24 cursos universitários indicaram sua percepção sobre a situação do mercado de trabalho de suas profissões. No referido estudo, os formandos de Farmácia avaliaram sua profissão com um mercado mais favorável do que os formandos de Odontologia, sendo que na hierarquia dos cursos quanto à situação do mercado (na avaliação subjetiva dos formandos, feita em uma escala numérica de 1 a 6 - muito bom a muito ruim) a Farmácia ficou em quinto lugar, enquanto a Odontologia situou-se em décimo-nono.

Como o objetivo da escolha dos cursos foi apenas o de permitir que houvesse alguma variabilidade nas experiências individuais no que tange à situação do mercado de trabalho, julgou-se satisfatória a escolha realizada. Os participantes foram selecionados aleatoriamente a partir de uma lista de pessoas que participaram de um estudo anterior (Teixeira, 2002) de caráter quantitativo e que se colocaram à disposição para futuros contatos. Pretendia-se equilibrar o número de homens e mulheres em cada curso, mas isto não foi possível. Na Farmácia todas as pessoas que se can-

didataram eram mulheres e, no caso da Odontologia, apenas dois homens concordaram em participar da pesquisa. As idades dos participantes variaram entre 21 e 26 anos.

Instrumento

O instrumento utilizado foi uma entrevista com roteiro tópico flexível, especialmente elaborado para este estudo (Anexo A). Tal tipo de entrevista busca circunscrever o tema de interesse ao mesmo tempo em que dá liberdade para que o entrevistado construa uma narrativa associando temas que, em suas inter-relações, constituem o sentido da experiência do entrevistado (Gomes, 1998). No caso deste estudo, a entrevista explorava aspectos da trajetória na universidade, as impressões sobre o mercado de trabalho, a preparação profissional recebida e as expectativas para o futuro.

Procedimentos

Os participantes foram contatados para tomar parte no estudo através de telefone, conforme indicados voluntariamente em estudo anterior (Teixeira, 2002). Uma vez aceita a participação, a entrevista foi agendada conforme disponibilidade. As entrevistas foram realizadas na própria universidade ou então na residência do participante, tendo durado, em média, 60 minutos. As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas literalmente para análise. Os entrevistados assinaram ainda, antes da entrevista, um termo de consentimento informado de participação na pesquisa.

Crítérios de análise

A análise empreendida neste estudo é qualitativa e segue as três etapas do método fenomenológico (Gomes, 1998; Lanigan, 1988; Merleau-Ponty, 1994/1945): 1) descrição, 2) redução e 3) interpretação. Na descrição, procura-se trazer o mundo conforme vivido pelo sujeito – sua experiência consciente – de um modo direto e não avaliativo. Na redução, distinguem-se as partes que se mostraram essenciais à descrição. A distinção entre partes é auxiliada pela técnica

da variação imaginativa livre, um processo de sucessivos questionamentos sobre as presenças e ausências que compõem a descrição (Lanigan, 1988). Nesta etapa, o pesquisador questiona o seu entendimento inicial do problema e propõe para análise um elenco de experiências consideradas essenciais. Na interpretação, identificam-se e discutem-se os significados implícitos nas experiências definidas como essenciais e se apontam possibilidades de intervenção ou de modificação nas condições que parecem contribuir para a ocorrência de tais experiências. A tarefa é desvendar aquilo que constitui a visão de mundo do indivíduo, apontando para novas possibilidades de entendimento do fenômeno (Gomes, 1998). Observe-se que os três passos indicados correspondem a reflexões sucessivas empreendidas pelo pesquisador ao longo do processo de análise dos dados e por isso mesmo não são nitidamente distintos entre si, pois cada etapa de reflexão retoma as suas precedentes para chegar a um novo patamar de compreensão do fenômeno. A apresentação dos resultados e discussão seguirá a ordem de análise: descrição fenomenológica, redução fenomenológica e interpretação fenomenológica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Descrição fenomenológica

Os procedimentos para a elaboração da descrição envolveram os seguintes passos: transcrição literal das entrevistas, divisão do texto das entrevistas em micro-unidades de sentido e o agrupamento das unidades de sentido em macro-unidades temáticas. As macro-unidades foram as seguintes: 1) formação profissional; 2) expectativas sobre o mercado de trabalho e a transição; 3) o significado da conclusão do curso superior; e 4) características pessoais.

A formação profissional engloba todas as referências dirigidas à trajetória universitária que, de uma forma ou de outra, mostraram-se relacionadas aos sentimentos e expectativas frente à transição para o mercado de trabalho. As expectativas

sobre o mercado de trabalho e a transição reúnem as impressões mais diretamente associadas ao mercado de trabalho, aos projetos profissionais, às estratégias de inserção no mercado e às dificuldades percebidas nesse processo. O significado da conclusão do curso superior aborda o significado pessoal da formatura e as antecipações de possíveis impactos que o ingresso no mercado de trabalho podem trazer no plano individual. Por fim, características pessoais ressaltam as associações entre a descrição de si próprio oferecida pelo entrevistado e os diferentes níveis de envolvimento com o curso e com o próprio processo de transição.

Uma vez definidas as macro-unidades temáticas, retornou-se às entrevistas para confirmar o enquadramento das unidades de sentido nas categorias especificadas, operando-se eventuais reclassificações. Note-se que os temas identificados são relacionados entre si, o que tornou o enquadramento de algumas passagens em um ou outro tema um ato arbitrário (combinações analógicas). Neste processo, passagens consideradas muito específicas a cada entrevista foram deixadas de lado. A descrição textual que é apresentada contrasta as variações das experiências dos informantes. É importante ter claro que a descrição, enquanto uma apresentação de resultados, é, de fato, uma descrição interpretativa, pois corresponde à consciência do pesquisador sobre o fenômeno em questão. Ela é resultado das escolhas que o pesquisador fez a partir do material bruto das entrevistas, constituindo-se na base empírica das reflexões posteriores.

Formação profissional

Os entrevistados descreveram a formação na universidade como algo que vai além dos conteúdos vistos em aula. Ela inclui, certamente, experiências de conhecer pessoas com idéias diferentes, de fazer contatos, de lidar com a competição e de conviver com adversidades entre colegas. Tais experiências trouxeram mudanças no âmbito pessoal e auxiliaram na preparação para a vida profissional. Além disso, as exigências impostas pela faculdade também contribuíram

para o desenvolvimento de um senso de responsabilidade em relação à própria formação.

O envolvimento e a motivação dos alunos com a formação profissional variaram também com o passar do tempo. Embora alguns tenham se comprometido com a formação desde o início, outros levaram mais tempo para se dar conta da necessidade de estudar seriamente³. A dedicação ao curso tornou-se maior à medida que disciplinas mais aplicadas foram sendo cursadas e a importância de conhecimentos básicos adquiridos anteriormente pôde então ser reconhecida. Também o envolvimento com atividades extracurriculares como trabalhos de pesquisa, monitorias, estágios e participação em diretórios acadêmicos contribuíram para aumentar o comprometimento dos entrevistados com a formação.

A estrutura curricular dos cursos em alguns casos não favoreceu o envolvimento dos alunos com a formação. No caso da Farmácia, as entrevistadas perceberam uma dissociação entre as disciplinas iniciais (mais teóricas) e a parte aplicada, com desvalorização das primeiras disciplinas. No caso da Odontologia, a carga horária intensa e o nível de exigência do curso dificultavam a realização de estudos ou atividades complementares.

Os entrevistados valorizaram muito as atividades práticas para a formação profissional, enfatizando a insuficiência deste tipo de atividade nos currículos. As práticas foram percebidas como meio para integração dos conhecimentos vistos em aula, contribuindo para o senso de competência profissional. As atividades práticas, fossem elas curriculares ou não, foram percebidas como oportunidades através das quais os alunos puderam conhecer melhor a própria profissão e a si mesmos, iniciando um processo de especificação do projeto profissional. O reconhecimento de familiares e colegas sobre o bom desempenho em habilidades recém adquiridas, o elogio de um professor e o apoio em situações de fracasso foram

exemplos de situações que contribuíram para motivar os alunos e torná-los mais seguros de si.

As atividades de pesquisa na graduação foram tidas como condição necessária ou no mínimo facilitadora para quem pensava em seguir carreira acadêmica. Além disso, a pesquisa também foi vista como uma possibilidade de estabelecer contatos mais estreitos com professores, o que poderia resultar em futuras facilidades na vida profissional. Em contraste, o envolvimento exclusivo com atividades de pesquisa foi percebido como um fator de afastamento de outras experiências de formação, mais diretamente ligadas à realidade profissional aplicada.

As impressões dos formandos sobre a qualidade da formação recebida na universidade foram variadas. Houve reconhecimentos de pontos positivos e negativos, tanto no que se referia à estrutura dos cursos quanto à qualidade dos seus recursos humanos e materiais. Não obstante, a formação oferecida pelo currículo dos cursos foi considerada insuficiente para uma boa preparação profissional. Tal situação exigiu dos alunos a busca ativa de outras fontes de conhecimento e experiências. Os participantes perceberam também que existe uma distância entre a forma como aprenderam a realizar as tarefas profissionais na faculdade (em geral de uma maneira ideal) e a realidade do mercado de trabalho, que muitas vezes exige um ritmo mais acelerado ou mesmo uso de procedimentos não-ideais.

Expectativas sobre o mercado de trabalho e a transição

Os entrevistados relataram estar otimistas quanto à inserção no mercado de trabalho, ainda que tivessem algum receio de enfrentar a situação de procurar emprego ou de se colocar de forma autônoma. A insegurança estava tanto no reconhecimento de que as oportunidades de trabalho são limitadas, quanto no medo de investir em uma tarefa na qual não sabe se terá sucesso. O apoio familiar, garantindo a subsistência pes-

³ Por estudar seriamente indica-se a prática do estudo sistemático e de maior atenção às demandas escolares.

soal, é um fator que minimiza o receio frente às incertezas.

O nível de conhecimento dos formandos sobre a situação do mercado de trabalho mostrou-se dependente de relações interpessoais. Aqueles que tinham familiares que atuavam na mesma profissão (Odontologia) descreveram o mercado de uma maneira mais detalhada e mostraram-se mais cientes das dificuldades e oportunidades existentes. Aqueles distanciados de pessoas envolvidas com a profissão admitiram não conhecer muito a situação do mercado. Contudo, os entrevistados estavam confiantes na crença de que existe lugar no mercado de trabalho para quem é competente e busca as oportunidades.

As percepções sobre a situação do mercado de trabalho também se modificaram com a proximidade do término do curso. A aproximação da formatura traz, pela primeira vez, a necessidade de se pensar mais seriamente sobre o mercado, ao constatar que a situação não era tão favorável quanto se imaginava antes. Em contraste, também houve entendimentos de que a carreira foi se mostrando mais promissora ao longo do curso, embora essa possibilidade consistisse em especializar-se no exterior e não ingressar de imediato no mercado de trabalho. Aqueles que já conheciam a realidade do mercado não perceberam mudanças em suas expectativas.

A preocupação com a transição para o mercado de trabalho surgiu, de maneira mais nítida, apenas no final da faculdade, tipicamente no último ano, quando estágios e práticas se tornaram realidade. Contudo, alguns alunos sentiram necessidade de conhecer ou mesmo vincular-se ao mercado de trabalho já durante o curso, buscando experiências práticas ou mesmo mantendo-se atentos a alternativas de atuação profissional.

Apesar do otimismo dos entrevistados, os projetos profissionais imediatos não estavam definidos. Faltavam critérios para estabelecer prioridades de carreira. As opções vislumbradas por eles incluíram, primordialmente, a busca por emprego, a realização de concurso público e a continuidade dos estudos (em nível de especialização/ênfase, “internato” ou mestrado). Outras

opções vislumbradas foram o início de atividade autônoma e mesmo uma pausa para viagem, sendo também consideradas mais de uma opção simultaneamente. Possibilidades de trabalho nunca imaginadas antes de entrarem na faculdade, como a assistência farmacêutica e a odontologia preventiva, passaram a ser consideradas em função das experiências tidas no curso. O grande número de alternativas pós-formatura foi também considerado um fator que dificultava a tomada de decisão em relação ao projeto profissional.

Os relatos dos entrevistados sobre seus planos profissionais revelaram objetivos um tanto idealizados, como ter um emprego de acordo com as expectativas ou abrir um consultório próprio. Contudo, os próprios entrevistados demonstraram estar cientes das dificuldades de realizarem, ao menos de imediato, suas aspirações profissionais. Em vista disso, consideraram a possibilidade de iniciarem trabalhando em empregos não tão atraentes ou mesmo de buscarem modos alternativos de obter renda, por exemplo, abrindo algum tipo de negócio vinculado à profissão.

As principais dificuldades percebidas pelos entrevistados para o ingresso no mercado de trabalho, além da escassez de oportunidades, incluíram a falta de habilidades básicas para a própria tarefa de transição (tais como saber elaborar um currículo e buscar emprego) e para o trabalho autônomo (como saber cobrar pelo trabalho). Entre aqueles que aspiravam a cursar mestrado (mais cedo ou mais tarde), a dificuldade apontada foi a falta de um currículo pessoal mais rico na parte científica.

O significado da conclusão do curso superior

A conclusão do curso superior foi percebida pelos entrevistados como um momento de alegria e satisfação pessoal, a coroação de uma escolha. A iminência da formatura suscitou reflexões sobre as dificuldades encontradas no caminho, sendo traduzida como uma “sensação de vitória”. Por outro lado, a proximidade da formatura trouxe sentimentos de medo, apreensão e insegurança. A metáfora de “ter que botar a cara” ou “dar a cara prá bater” descreve bem a sensa-

ção dos entrevistados frente à necessidade de enfrentar uma situação nova para eles e sabidamente cheia de dificuldades a serem vencidas.

A formatura evocou, ainda, sentimentos de perda e saudade entre os formandos pela antecipação do fim de uma série de vínculos sociais que a faculdade possibilitou, especialmente dos laços de amizade. A mudança da própria rotina de vida estabelecida em torno da faculdade durante anos também foi um elemento percebido como potencialmente capaz de trazer saudades. Por outro lado, a conclusão do curso trouxe mudanças no modo dos formandos perceberem a si mesmos, por exemplo, a necessidade de assumir maior responsabilidade no plano profissional.

As repercussões da formatura, contudo, não se restringem ao âmbito profissional. No plano pessoal, o término do curso superior trouxe uma série de expectativas para o futuro. A formatura trazia a possibilidade de obter a independência econômica, além de exigir maior responsabilidade sobre si mesmo. Junto com essa possibilidade, existia uma certa cobrança por independência, fosse por parte das pessoas com quem conviviam, fosse pessoalmente. Em especial, a cobrança pessoal foi percebida como um fator decisivo para buscar a independência econômica. A autonomia assim obtida foi ainda comparada a uma passagem para a vida adulta, entendida como a possibilidade de “caminhar com as próprias pernas”. No entanto, a desejada autonomia financeira não implicou necessariamente em um plano de morar sozinho, pelo menos em um futuro próximo, entre aqueles que moravam com os pais. Por exemplo, morar sozinho foi visto como algo que poderia até trazer desconforto. Para quem morava sozinho com o auxílio dos pais, o sustentar-se assumiu um caráter mais concreto, sendo antecipada inclusive uma possível queda no padrão de vida.

Os entrevistados não anteciparam muitas mudanças em suas vidas decorrentes da conclusão do curso superior. De fato, o projeto profissional assumiu um caráter preferencial nos relatos dos formandos acerca de suas expectativas para o futuro próximo. O plano mais definido entre os entrevistados foi o de trabalhar e, em alguns ca-

sos, especializar-se mais na profissão. Houve manifestações sobre o desejo ter uma casa e morar sozinho, mas não necessariamente logo após a formatura. Por fim, constituir uma família apareceu nas narrativas como um dos últimos objetivos, após a consecução das metas individuais de realização profissional e autonomia financeira.

Características pessoais

As características pessoais dos entrevistados salientaram-se nas narrativas, associando-se a posicionamentos frente à formação e à transição. Relatos de expectativas otimistas em relação ao futuro estavam associados à descrição de comportamentos ativos na busca de uma melhor formação. Na linguagem dos entrevistados, é preciso “meter a cara”, “ir atrás” do que se quer. A conquista do espaço profissional depende de ambição e de boa relação interpessoal. Aqueles que relataram atitudes exploratórias autônomas ao longo da formação, não se restringindo apenas ao que era oferecido no curso, mostraram-se ativos na busca de novas oportunidades. Em contraposição a essas atitudes mais afirmativas, houve falas que trouxeram incertezas e inseguranças, incluindo a mais completa falta de planos para o futuro imediato.

Redução fenomenológica

Uma maneira de iniciar a redução é definir uma experiência marcante e pontual como centro, mesmo que simbólico, e daí proceder à indução para as experiências essenciais. No estudo da transição da universidade para o mercado de trabalho a experiência que serve de divisor é, sem dúvida, a experiência de formatura. O clima de celebração e de vitória que reveste a colação de grau é de otimismo, mesmo que pontado com o medo e a insegurança frente ao desconhecido que se aproxima.

A hierarquia entre experiências é apresentada na Figura 1. A numeração entre parêntese procura facilitar o entendimento da hierarquia proposta. Assim, a experiência de otimismo (1) frente à nova profissão é sustentada por um senso de competência (2) muito presente no final do curso. Este senso de competência, por sua vez, está associado às experiências de engajamento (3)

e de trajetórias de formação (4). A maneira como o formando lida com as experiências indicadas acima (5) leva a um outro patamar de experiências: as definições de projetos profissionais (6) e a

clareza sobre projetos imediatos logo após a formatura (7). A este conjunto de experiências, associam-se mais duas: a preparação para a transição (8) e as características pessoais (9).

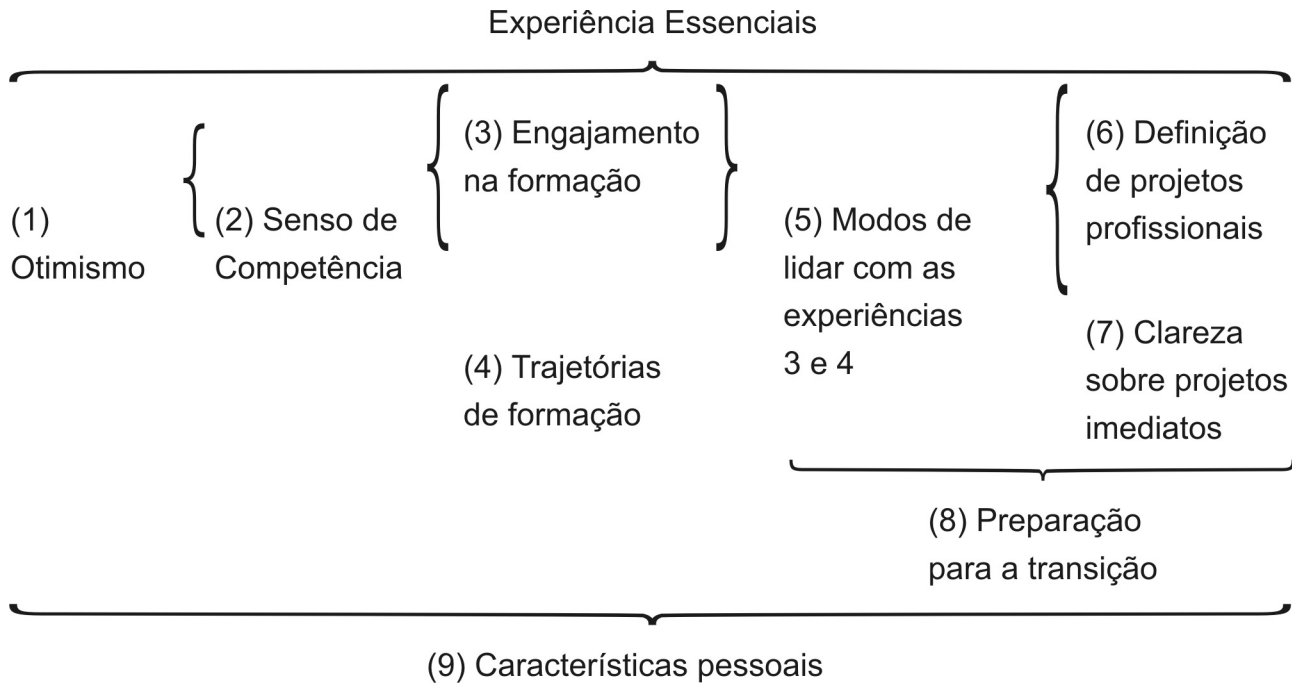


Figura 1. Relações hierárquicas das experiências essenciais

O momento de transição é caracterizado pela expressão de expectativas otimistas quanto à possibilidade de ingresso no mercado de trabalho. Tais expectativas são alimentadas pela crença de que, para quem é competente e esforçado, sempre haverá trabalho. O sentimento de competência profissional é, portanto, um dos elementos essenciais que qualificam a experiência de transição. A saliência do senso de competência profissional como fator que afeta as expectativas frente à transição é coerente com a literatura (Bandura, 2001) que aponta a importância da auto-eficácia percebida para o desenvolvimento humano. É com base em suas crenças de eficácia que as pessoas escolhem os desafios a enfrentar, decidem quanto esforço estarão dispostas a despende e também o quanto irão perseverar em face de obstáculos. Quanto mais forte o senso de eficácia menor tende a ser a vulnerabilidade do indivíduo em situações de estresse e depressão e maior a resiliência em situações adversas. De fato,

no campo do desenvolvimento de carreira, alguns estudos têm mostrado que as crenças de auto-eficácia estão positivamente relacionadas à decisão vocacional e à satisfação com o trabalho (Donnay & Borgen, 1999).

A análise das experiências mencionadas aponta para uma associação entre senso de competência e modos de envolvimento com a formação. No entanto, tal resposta é por demais generalizada para uma análise acurada. Pergunta-se então: quais experiências de formação contribuíram marcadamente para o desenvolvimento do senso de competência? Saliem-se, neste sentido, as experiências práticas, o estímulo e reconhecimento de outras pessoas (pais, professores, supervisores e colegas), modos de engajamento e o percurso por diferentes trajetórias.

As experiências aplicadas, tais como estágios e aulas práticas, foram consideradas básicas para o desenvolvimento de um senso de capacidade para o exercício profissional. As práticas possi-

bilitaram aos estudantes: a) integração de conhecimentos teóricos vistos fora de um contexto aplicado ao longo do curso, adquirindo assim um sentido vivencial; b) aquisição de confiança pessoal decorrente da realização de exercícios de enfrentamentos bem sucedidos de problemas concretos da vida profissional, e c) descoberta de atividades profissionais gratificantes. O encorajamento e a reafirmação verbal, vindos de professores, de colegas, ou mesmo de familiares, mostraram-se efetivos na superação da insegurança – algo que a prática, por si só, parece não ser capaz de produzir.

Os diferentes modos de engajamento na formação parecem levar a diferentes sentidos de competência. Houve relatos em que a dedicação ao curso estava presente desde o início. Em contraste, em outros relatos a devida importância à formação foi um processo gradativo ao longo do curso. Para os últimos, a exploração do novo *status* de universitários e a busca por integração social foi predominante na experiência universitária inicial, em detrimento da formação profissional propriamente dita. Dois aspectos se destacam neste engajamento tardio: 1) falta de informações sobre o curso e 2) imaturidade de primeira escolha profissional (Lassance & Gocks, 1995; Lassance, Gocks & Francisco, 1993; Magalhães, Lassance & Gomes, 1998).

Duas trajetórias principais de formação profissional, não excludentes entre si, puderam ser identificadas nos relatos dos entrevistados. A primeira delas, chamada aqui de formação acadêmica, caracterizou-se pelo envolvimento do aluno primordialmente com as disciplinas do curso, atividades de pesquisa e outras exigências curriculares, sem um maior interesse em buscar experiências diferenciadas ou que permitissem um contato mais direto com o mercado de trabalho. A segunda, chamada de formação profissional, foi caracterizada pela preocupação do aluno em ir além das tarefas curriculares e pela procura por atividades que lhe qualificassem melhor para o exercício profissional, tais com monitorias e estágios extracurriculares. Note-se que as definições destas trajetórias caracterizam apenas tipos ideais, pois a experiência de cada entrevistado mesclou aspectos de ambos os tipos de formação.

Como se poderia esperar, aqueles que tiveram uma trajetória de formação mais voltada à profissionalização perceberam-se melhor preparados para o ingresso no mercado de trabalho. Isso não significa que a formação de cunho mais acadêmico não tenha sido considerada importante. De fato, o empenho nas disciplinas e a participação em pesquisas também contribuíram para o sentimento de qualificação profissional, mas apenas no que se referia à preparação teórica dos alunos (exceto nos casos de pesquisas aplicadas nas quais os estudantes prestavam alguma espécie de serviço através da pesquisa).

Deve-se observar que a escassez de experiências práticas proporcionadas pelos cursos foi uma crítica generalizada entre os entrevistados. No caso da Odontologia, embora houvesse disciplinas aplicadas, o excesso de carga horária dificultava que os alunos buscassem outros tipos de experiências que não apenas aquelas oferecidas pela faculdade. Já a formação na área de Farmácia foi considerada muito teórica e pouco voltada para o mercado de trabalho. Em ambos os cursos os formandos perceberam que havia um distanciamento entre a forma (geralmente idealizada) como aprendiam os procedimentos na faculdade e as demandas reais que encontrariam no mercado de trabalho.

A definição dos projetos profissionais dos formandos foi fortemente influenciada pela quantidade e variedade de experiências práticas que eles tiveram ao longo da formação. As práticas caracterizaram-se como comportamentos vocacionais exploratórios (Flum & Blustein, 2000) através dos quais os estudantes puderam vir a conhecer melhor não apenas os seus interesses, mas também as alternativas de atuação profissional existentes em suas respectivas áreas. Aqueles que exploraram mais a si mesmos e o ambiente profissional através de experiências práticas apresentaram maior clareza e confiança quanto aos projetos pós-formatura. A experiência em pesquisa foi importante na definição do projeto profissional dos entrevistados quanto à decisão de seguir ou não seguir a carreira acadêmica.

Como esperado, as avaliações globais do mercado de trabalho feitas pelos formandos em Farmácia foram fortemente otimistas, o que não

ocorreu nos depoimentos dos formandos de Odontologia. No entanto, independente das avaliações de mercado, os formandos dos dois cursos estavam otimistas quanto às suas possibilidades pessoais de ingressar no mercado de trabalho. Portanto, a situação objetiva do mercado de trabalho na profissão – visto de um modo genérico – não parece afetar as expectativas dos formandos de um modo tão intenso quanto as crenças que eles têm nas suas próprias capacidades de enfrentar o mercado e de exercer a profissão com competência.

A preparação para a transição é uma ausência na formação universitária atual. A preocupação com o que fazer depois de formado tende a aparecer no último ano ou semestre da faculdade. Não parece haver uma exploração sistemática das alternativas profissionais existentes. Estratégias, neste sentido, são praticamente desconhecidas. É frente à iminência da conclusão do curso que o formando se dá conta de que não sabe o que vai fazer logo após a formatura. Ocorreram referências a estratégias válidas, ainda que triviais, de procura de emprego (procurar anúncios em jornais e enviar currículos para empresas). Contudo, não parece haver clareza quanto à eficácia dessas estratégias e ao modo de implementá-las satisfatoriamente. Outra possibilidade apontada foi o trabalho autônomo. Nestes casos, o sentimento associado era de não saber como operacionalizar tais projetos, por falta de experiência em aspectos administrativos relevantes à prática profissional, como a cobrança de honorários.

Características individuais de autoconfiança e de iniciativa foram aspectos que se salientaram como diferenciadores das experiências dos participantes deste estudo. Isto sugere que mais importante do que os fatores objetivos que podem favorecer ou dificultar a inserção no mercado de trabalho é a maneira como o indivíduo percebe e interpreta esses fatores ambientais e se posiciona frente a eles de forma a aproveitá-los – se favoráveis – ou superá-los – se desfavoráveis (Callegari, 2001; Lent, Brown & Hackett, 2000).

Interpretação fenomenológica

A segurança em relação à profissão e os projetos pós-formatura dos entrevistados mostraram-

se estreitamente vinculados à qualidade das experiências de formação vividas durante o curso. Principalmente, aquelas experiências que transcenderam o espaço da sala-de-aula tradicional ou curricular, como monitorias, pesquisas e estágios (dentro ou fora da faculdade). Atividades deste tipo promovem – ainda que nem sempre – maior integração entre aspectos práticos e teóricos ao longo da formação profissional. O confronto entre a descrição das experiências de formação e a redução às experiências essenciais sustentam as interpretações seguintes:

1) a conscientização dos estudantes sobre o que fazer para qualificar e diferenciar a formação ocorre de maneira fortuita e não planejada, predominando uma postura passiva ante a formação profissional;

2) a transição da universidade para o mercado de trabalho não tem sido seriamente estudada e refletida na universidade atual, isto se a singularidade das experiências dos formando em Farmácia e Odontologia, recolhidas neste estudo, forem extensivas a outros cursos e universidades; e

3) atitudes pessoais, estilos de comportamento e contextos de vida particulares interferem nas trajetórias de formação profissional.

As três interpretações apontadas podem ser reduzidas a dois problemas fundamentais: a preparação para a transição e as características e contextos pessoais.

Preparação para a transição

Os currículos universitários não contemplam a preparação para a transição. Eles carecem de clareza de metas e de definições e implementações controladas de competências e habilidades. A preparação para a transição envolve tanto o planejamento gradativo e continuado da formação quanto a otimização de recursos disponíveis nas universidades. Obviamente, eventos fortuitos fazem parte da vida e nem tudo o que se vive é passível de planejamento, o que não significa que as pessoas sejam passivas ante os acontecimentos. No entanto, no plano do desenvolvimento de carreira, é possível otimizar o acesso e o aproveitamento de recursos que contribuem para a qualificação profissional como os anteriormente mencionados. Por exemplo, o contato com pro-

fessores orientadores, como ocorre nas bolsas de pesquisa, constitui-se muitas vezes em um trabalho de orientação de carreira informal – seja direta ou indiretamente – contribuindo para a persistência e envolvimento com o curso e a profissão (Pascarella, 1980). Modalidades de orientação individualizada, feitas por professores, poderiam então ser estimuladas, implementadas e tornadas acessíveis a todos os alunos.

As universidades poderiam promover serviços psicológicos de orientação de carreira para seus estudantes, alertando-os a respeito das diversas alternativas de formação, complementares à estrutura curricular básica. Há evidências empíricas indicando que a exploração do ambiente profissional está relacionada à intensidade de busca por emprego e esta, por sua vez, relacionada aos ganhos financeiros obtidos no início da carreira (Werbel, 2000). Formandos, em geral, não desenvolveram habilidades específicas relacionadas ao ingresso no mercado de trabalho, tais como formas de buscar empregos, elaboração de currículos e estratégias de enfrentamento de processos de seleção.

Características e contextos pessoais

Variações nas expectativas e na elaboração de projetos pós-formatura mostraram-se associadas a características pessoais, tanto psicológicas quanto contextuais. O senso de agência pessoal (Bandura, 2001) revelou-se uma característica importante na experiência daqueles entrevistados que se mostraram mais otimistas e mais decididos quanto ao futuro profissional. Este senso de agência leva à exploração de si mesmo e dos ambientes profissionais, buscando oportunidades de formação mais ricas e diferenciadas. Em consequência, desenvolvem um senso de auto-eficácia profissional mais elaborado, resultando em planos mais elaborados ou realistas. Note-se que o senso de agência, no plano do desenvolvimento vocacional, não se restringe ao esforço pessoal de buscar se envolver em atividades de formação. Inclui, também, o reconhecimento e a construção de redes de apoio social capazes de concretizar objetivos cuja realização transcende a esfera da ação pessoal (Bandura, 2001).

A qualidade do projeto profissional não reside no grau de certeza assumido pelo formando, mas sim em seu realismo e na formulação de estratégias alternativas. Flexibilidade e abertura não podem faltar a uma boa estratégia de carreira (Krumboltz, 1992), especialmente para quem está começando em mercados de elevada concorrência e poucas oportunidades.

As narrativas dos participantes evidenciaram transformações pessoais variadas em função da experiência universitária. Aqueles que possuíam atitudes mais exploratórias frente à vida engajaram-se em atividades mais diversificadas durante a formação (tanto acadêmicas quanto sociais). Estas atitudes exploratórias não conduziram, em geral, a transformações marcantes na identidade (em termos de mudanças de interesses ou de estilos de comportamento), mas muito mais ao reconhecimento de características pessoais e ao desenvolvimento de atitudes (como a responsabilidade). Na verdade, a experiência universitária dos jovens formandos ainda é um período exploratório que leva à conquista (ou especificação) de uma identidade (Erikson, 1976). No entanto, apenas o aspecto ocupacional da identidade parece mais delineado ao final do curso universitário (e ainda assim de uma maneira bastante idealizada), ao menos entre os estudantes solteiros e que moram com os pais.

A transição da universidade para o mercado de trabalho caracteriza-se por ser um momento de antecipação e não de realização de projetos, o que faz com que os jovens sintam-se um tanto sem referências para dar sustentação ao seu senso de identidade: não são mais estudantes, mas ao mesmo tempo não são ainda profissionais. Da mesma forma, não se consideram mais adolescentes, mas também não se percebem como propriamente adultos – uma condição semelhante à que Arnett (2000) chamou de *adulthood emergence*.

Mesmo com o fim do curso e o possível ingresso no mercado de trabalho, é corrente a preferência por continuar vivendo com os pais, evitando o risco de assumir uma vida economicamente independente de imediato. A permanência na casa dos pais é o argumento alegado para a não antecipação de grandes mudanças pós-for-

matura. Morar sozinho ou constituir família eram, até há algumas gerações atrás, aspirações altamente desejadas, demarcando o ingresso na vida adulta. Agora, no entanto, parecem já não ser tão valorizadas pelos jovens como rituais de passagem em suas vidas, esvanecendo-se as fronteiras entre o fim da adolescência e início da vida adulta.

A manutenção de vínculos econômicos com a família de origem e de vínculos estudantis com a universidade (através de especializações, ênfases, mestrados) pode ser interpretada como estratégias de viabilização da identidade, tanto no plano intra quanto no interpessoal. Através destes vínculos, os jovens estabelecem uma referência identitária relativamente segura que lhes permite continuarem a exploração de si mesmos e de seus ambientes, implementando suas identidades emergentes (em seus vários aspectos: profissional, relacional, ideológico etc). Trata-se, na verdade, de uma identidade em construção, articulada em uma narrativa que se desloca de si-mesmos vividos no passado para os possíveis si-mesmos do futuro (Markus e Nurius, 1986). O momento da transição da universidade para o mercado de trabalho entre jovens universitários ilustra muito bem essa condição dialógica que constitui a identidade humana. O eu (si-mesmo) se constrói como uma polifonia de vozes que estabelecem relações mútuas (e por vezes de oposição) entre si (Hermans, Kempen & Van Loon, 1992; Wiley, 1996), mas sem perder a capacidade criadora e transformadora de sentido inerente ao ser humano, que possibilita a ampliação de horizontes e permite a contínua atualização e transformação do próprio si-mesmo.

Destaca-se aqui o caráter tolerante que vem tendo a família brasileira de classe média ao permitir (e talvez até mesmo estimular) a permanência dos filhos no ambiente familiar, por um período de tempo que pode se estender por vários anos após a conclusão de um curso superior. É sabido que em outras culturas, como a norte-americana, a saída da casa da família de origem se dá relativamente cedo, em geral quando os filhos ingressam

em uma universidade. É possível que um novo padrão de desenvolvimento na idade adulta jovem esteja se configurando na classe média brasileira (entre outros já existentes), onde uma maior tolerância na convivência de gerações em um mesmo ambiente se associa a uma necessidade de qualificação profissional que vai além do ensino de graduação, qualificação esta que teria o objetivo de possibilitar uma melhor colocação no mercado de trabalho e a manutenção (ou mesmo elevação) do padrão de vida tido até então.

Deve-se considerar, por fim, as limitações deste estudo. Em primeiro lugar, trata-se de uma pesquisa qualitativa que não tem a pretensão de estabelecer conclusões generalizáveis para toda a população de concluintes de cursos universitários. O fato de formandos de apenas dois cursos terem participado do estudo, se por um lado homogeneizou o espectro de experiências específicas aos cursos ressaltando as diferenças individuais, por outro não permite uma transposição indiscriminada dos achados para outros contextos. Ainda, deve-se considerar que os informantes foram todos voluntários e oriundos de uma única instituição de ensino superior, cujo prestígio e qualidade de ensino é um fator que certamente influencia a colocação profissional de seus egressos. Estes fatores também precisam ser levados em consideração na interpretação dos resultados apresentados. Não obstante, os relatos obtidos mostraram-se diversificados e suficientemente ricos em características que, em maior ou menor grau, são comuns à realidade da maioria dos cursos universitários e à experiência dos próprios alunos. Dessa forma, os achados deste estudo sugerem possibilidades que podem encontrar paralelo em outros cursos e instituições, possuindo um valor instrumental para a elaboração de novos questionamentos e interpretações sobre o tema. Certamente, contudo, outros estudos se fazem necessários em diferentes contextos e com diferentes populações, a fim de ampliar as possibilidades aqui apontadas e o próprio entendimento do fenômeno.

REFERÊNCIAS

- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469-480.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Cabrera, A. F., Castañeda, M. B., Nora, A. & Hengstler, R. (1992). The convergence between two theories of college persistence. *Journal of Higher Education*, 63, 143-164.
- Callegari, M. M. (2001). *A inserção profissional de egressos universitários*. Dissertação de Mestrado não publicada, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Capovilla, S. L. & Santos, A. A. A. (2001). Avaliação das influências de atividades extramuros no desenvolvimento pessoal de universitários. *Psico USF*, 6, 49-57.
- Donnay, D. A. C. & Borgen, F. H. (1999). The incremental validity of vocational self-efficacy na examination of interest, self-efficacy, and occupation. *Journal of Counseling Psychology*, 46, 432-447.
- Erikson, E. H. (1976). *Identidade, juventude e crise* (Á. Cabral, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar. (Original publicado em 1968)
- Fior, C. A. & Mercuri, E. (2003). Formação universitária: O impacto das atividades não obrigatórias. Em E. Mercuri & S. A. J. Polydoro (Orgs.), *Estudante universitário: Características e experiências de formação*. (pp. 129-153). Taubaté: Cabral.
- Flum, H. & Blustein, D. L. (2000). Reinvigorating the study of vocational exploration: A framework for research. *Journal of Vocational Behavior*, 56, 380-404.
- Gerdes, H. & Mallinckrodt, B. (1994). Emotional, social, and academic adjustment of college students: A longitudinal study of retention. *Journal of Counseling and Development*, 72, 281-288.
- Gomes, W. B. (1998). A entrevista fenomenológica e o estudo da experiência consciente. Em W. B. Gomes (Org.), *Fenomenologia e pesquisa em psicologia* (pp. 19-44). Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS.
- Hermans, H. J. M., Kempen, H. J. G. & Van Loon, R. J. P. (1992). The dialogical self: Beyond individualism and rationalism. *American Psychologist*, 47, 23-33.
- Krumboltz, J. D. (1992). The wisdom of indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 41, 239-244.
- Lanigan, R. L. (1988). *Phenomenology of communication*. Pittsburgh: Duquesne University Press.
- Lassance, M. C. P. & Sparta, M. (2003). A orientação profissional e as transformações no mundo do trabalho. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4(1/2), 13-19.
- Lassance, M. C. P. & Gocks, A. (1995). A formação da identidade profissional em universitários: A questão da prática. Em Sociedade Brasileira de Orientação Profissional (Org.), *Anais, II Simpósio Brasileiro de Orientação Vocacional e Ocupacional* (pp. 65-70). São Paulo: ABOP.
- Lassance, M. C. P., Gocks, A. & Francisco, D. J. (1993). Escolha profissional em estudantes universitários: Estilos de escolha. Em Sociedade Brasileira de Orientação Profissional (Org.), *Anais, I Simpósio Brasileiro de Orientação Vocacional e Ocupacional* (s/p). São Paulo: ABOP.
- Lent, R. W., Brown, S. D. & Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 36-49.
- Magalhães, M. de O. & Redivo, A. (1998). Re-opção de curso e maturidade vocacional. *Revista da ABOP*, 2(2), 7-28.
- Magalhães, M. de O., Lassance, M. C. P., & Gomes, W. B. (1998). Escolha vocacional em adolescentes. Em W. B. Gomes (Org.), *Fenomenologia e pesquisa em psicologia* (pp. 161-195). Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS.
- Markus, P. & Nurius, H. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41, 954-969.
- Merleau-Ponty, M. (1994). *Fenomenologia da percepção* (C. A. R. de Moura, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1945)
- Neiva, K. M. C. (1993). Effets psychologiques des contraintes du marché de l'emploi sur la motivation et l'anxiété des étudiants brésiliens en fin d'études universitaires. *L'orientation Scolaire et Professionnelle*, 22(3), 273-282.

- Neiva, K. M. C. (1995). Le comportement des étudiants brésiliens en fin d'études universitaires selon leurs débouchés professionnels: Une application du modèle Lisrel. *Revue européenne de Psychologie Appliquée*, 45(2), 103-108.
- Neiva, K. M. C. (1996). Fim dos estudos universitários: Efeitos das dificuldades do mercado de trabalho na representação do futuro profissional e no estabelecimento de projetos pós-universitários dos estudantes. *Psicologia USP*, 7(1/2), 203-224.
- Pachane, G. G. (2003). A experiência universitária e sua contribuição ao desenvolvimento pessoal do aluno. Em E. Mercuri & S. A. J. Polydoro (Orgs.), *Estudante universitário: Características e experiências de formação*. (pp. 155-186). Taubaté: Cabral.
- Pascarella, E. T. (1980). Student-faculty informal contact and college outcomes. *Review of Educational Research*, 50, 545-595.
- Sarriera, J. C., & Teixeira, R. P. (1997). Itinerários descritivos e diferenciais de transição da escola ao trabalho dos jovens de Porto Alegre. *Psico*, 28(2), 117-137.
- Savickas, M. L. (1999). The transition from school to work: A developmental perspective. *Career Development Quarterly*, 47, 326-336.
- Sbardelini, E. T. B. (1997). *A reopção de curso na Universidade Federal do Paraná*. Tese de Doutorado não-publicada, Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto.
- Super, D. E., Savickas, M. L., & Super, C. M. (1996). The life-span, life-space approach to careers. Em D. Brown, L. Brooks & Associates (Eds.), *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 na adultez jovem*. Tese de Doutorado não publicada, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.
- Teixeira, M. A. P. & Gomes, W. B. (2000). Autonomous career change among professionals: An empirical phenomenological study. *Journal of Phenomenological Psychology*, 31, 78-96.
- Werbel, J. D. (2000). Relationships among career exploration, job search intensity, and job search effectiveness in graduating college students. *Journal of Vocational Behavior*, 57, 379-394.
- Wiley, N. (1996). *O self semiótico* (L. P. Rouanet, Trad.). São Paulo: Loyola.

Recebido: 05/04/04

1ª Revisão: 22/09/04

Aceite final: 24/09/04

Sobre os autores

Marco Antonio Pereira Teixeira é Psicólogo, Mestre e Doutor pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professor do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Maria. As publicações de Teixeira concentram-se nas áreas de autoconsciência, estilos parentais e orientação profissional.

William B. Gomes, PhD, é Professor do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Nos últimos anos, vem colaborando com pesquisas na área de Orientação Profissional. Em 1998, organizou juntamente com seus orientandos, o livro *Fenomenologia e Pesquisa em Psicologia*, incluindo estudos sobre Orientação Vocacional. Gomes foi fundador e editor por dez anos da *Revista Psicologia: Reflexão e Crítica*. Suas publicações incluem estudos sobre psicoterapia, adolescência, psicologia hospitalar e história da psicologia. É bolsista de produtividade do CNPq. A graduação em Psicólogo (1971) foi realizada na Universidade Católica de Pernambuco. Os títulos de Mestre (1980) e Doutor (1983) foram obtidos na Southern Illinois University – Carbondale, EUA.

ANEXO A

PROTOCOLO DE ENTREVISTA

Abertura

Inicialmente quero te agradecer o interesse em participar neste estudo cuja finalidade é compreender melhor a experiência de jovens que deixam a faculdade e buscam ingressar no mercado de trabalho. As perguntas são simples e apontam para experiências que caracterizam a transição da universidade para o mercado de trabalho. Tu gostarias de fazer alguma pergunta? Então vamos começar.

- 1) Me conta um pouco sobre a tua trajetória na universidade, por que tu escolheste este curso, o que tu tens achado da faculdade... (explorar: motivos para a escolha, como escolheu, realização - ou não - de expectativas em relação ao curso, motivação em relação ao curso).
- 2) O que mais tu tens feito além da faculdade?
- 3) Tu tens planos sobre o que fazer depois de se formar? (explorar para cada projeto citado: quando e como surgiu a idéia, o que atrai, possíveis barreiras, que apoios possui em relação aos projetos).
- 4) Como tu descreverias o mercado de trabalho na tua profissão?
- 5) Tu tinhas idéia de como era o mercado de trabalho quando tu escolheste essa profissão?
- 6) Que fatores tu achas que são mais importantes para conseguir um lugar no mercado de trabalho na tua profissão?
- 7) Tu te sentes preparado para trabalhar na tua profissão?
- 8) Que tipos de experiências tu tiveste que mais te ajudaram nessa preparação (ou que tipos de experiências tu achas que faltaram)?
- 9) Como é que tu te sentes quando tu pensas no teu futuro profissional? (explorar: otimismo/pessimismo, senso de eficácia/competência, sentimentos em relação a um possível desemprego, frustrações ou conquistas).
- 10) Tu percebes alguma mudança em relação às tuas expectativas profissionais comparando quando tu entraste no curso e agora que tu estás te formando? (explorar: quando mudou, por quê mudou).
- 11) Se tu pudesses mudar alguma coisa na tua trajetória de preparação profissional até o momento, tu mudarias algo? O quê e por quê?
- 12) Como é que tu imaginas a tua vida daqui a uns cinco anos?
- 13) Se tu fosses escrever uma história sobre como tu te sentes nesse momento de terminar a faculdade e o que tu esperas para o teu futuro, que título tu darias para essa história?

Fechamento

É isso. Tu gostarias de acrescentar mais alguma coisa? Muito obrigado pela ajuda.