

REVISTA ARGENTINA
DE PSICOPEDAGOGIA

Año 11 N° 37
2da etapa

Dirección General
Dra Elizabeth Calvo
de Suzuki

Colaboran en este número

Dr Javier Escorza (España)
Psp Alicia Mammoliti
Prof Edurado Santos (Portugal)

Secretaria de Redacción
Lilibeth Suzuki

Redacción
Charlone 1689
(1663) San Miguel
Buenos Aires
Argentina
Tel (54-1) 664-0771
FAX (54-1) 667-1476

Los artículos son responsabilidad de sus autores y no comprometen la opinión de la revista. Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de esta publicación, citando la fuente y comprometiéndose el envío del material a nuestra redacción.

En este número ofrecemos un trabajo de Eduardo Santos de la Universidad de Coimbra, Portugal. Lo presentamos en el idioma original buscando así transitar juntos el camino del bilingüismo (español-portugués) que nos ayude en el desafío de la integración del Mercosur.

El aporte del Dr Escorza de la Universidad de La Rioja (España) sobre Educación Especial nos brinda la visión de un país que está creando cargos de psicopedagogos en la mayoría de sus escuelas sin contar aún con la carrera universitaria que los forme: ¿Una posibilidad de trabajo? ¿Será la psicopedagogía argentina una exportación no tradicional?...

Así mismo, contamos con la sección "Para habilitados" por la Psp Alicia Mammoliti.

Hasta el próximo número

Dra Elizabeth Calvo de Suzuki

**ESPAÇO E TEMPORALIDADE:
A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE**

Eduardo Santos & Maria Paula Paixão

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Universidade de Coimbra

Rua do Colégio Novo, S/N

3000 COIMBRA

Portugal

Fax: 351-39-28265

Tel.: 351-39-36724

Comunicação apresentada na *Conferência Internacional Educação do Futuro: desenvolvendo o talento e a criatividade*, Memorial da América Latina/Parlamento Latino-Americano, São Paulo-Brasil, 4 a 8 de Outubro de 1993. Agradecemos à Fundação Calouste Gulbenkian o subsídio atribuído ao primeiro Autor para a sua deslocação a esta conferência.

ESPAÇO E TEMPORALIDADE: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

RESUMO

A educação para o futuro possui no domínio das carreiras um vasto espaço dirigido para o desenvolvimento temporal da identidade pessoal e social. A educação de carreiras é, pelo significado societal e cultural de que o trabalho se reveste, uma metodologia de preparação dos jovens com vista aos desempenhos pessoais e sociais futuros. Neste trabalho procura-se reflectir sobre os diversos espaços educativos onde a educação de carreiras deverá ter lugar. A partir da organização escolar, os ecossistemas de transição entre a escola e o mundo do trabalho, o próprio mundo das organizações produtivas e o contexto socio-político das comunidades regionais apresentam-se como espaços educativos, culturais e sociais desejáveis para a implementação de estratégias globais de desenvolvimento de carreiras, facilitadoras da construção no tempo da identidade pessoal e social para o mundo de amanhã.

Em síntese, a construção da identidade (nomeadamente de carreira) deverá alargar-se pelos espaços institucionais a partir da escola, prolongando-a em outros territórios, promovendo aí estratégias divergentes da imagem padrão da escola - confinada a seu espaço habitual e aos níveis infantil

Espaço e Temporalidade

e juvenil (raramente adulto) - e acompanhando, assim, todo o transcurso da afirmação da individualidade e da maturação de carreira, em todos os seus tempos psicológicos e em todas as suas dimensões. Para além do papel clássico do aluno/trabalhador, interessa, sobretudo, o indivíduo no seu percurso existencial pelos diversos espaços sociais, educativos e laborais, aprendendo a aprender a ser e a trabalhar no seio de uma carreira ou carreiras.

ESPAÇO E TEMPORALIDADE: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

Introdução

O objectivo deste trabalho é o de introduzir uma reflexão sobre os diversos espaços sociais e educativos, ou territórios (cf. Plutchik, 1979, 1980 a, b), que, sinergeticamente, acompanham o processo temporal do desenvolvimento humano e da construção da identidade psicossocial, isto é, trata-se de uma intenção de análise da dimensão reguladora da temporalidade enquanto processo construtivo de inserção no mundo ou de participação social (Savickas, 1992).

Falaremos destes espaços e deste tempo de desenvolvimento na perspectiva construtivista inerente à educação (e à escola), não apenas nas suas acepções mais clássicas de padronização sócio-cultural dos/das jovens, mas, sobretudo, numa acepção holística e compreensiva da escola, da educação e da individualidade.

Em termos de dimensão específica psicossociológica escolhida, focaremos esta reflexão numa que nos parece extremamente importante - a da educação de carreiras; diversos autores como Blustein

probabilística e não determinista do desenvolvimento vocacional, consequência da interacção dinâmica entre o indivíduo e o contexto, que engloba a história passada, o presente e as aspirações de futuro do indivíduo, bem como os contextos passados, presentes e futuros de inserção comportamental. Trata-se, portanto, também de uma visão global.

É, então, tempo de ultrapassarmos as fronteiras que nesta área confinam a educação de carreiras quase exclusivamente à prática psicométrica da orientação escolar e profissional - numa estratégia institucional clássica de fecho quase físico sobre si, desligada do mundo, e centrada de um modo pontual apenas nas idades ou fases escolares de maior exigência em termos de decisão curricular, constituindo, assim, uma abordagem de emergência da descoberta do destino interior, e não uma abordagem de construção contínua da individualidade articulada com o conhecimento e a experienciação da realidade.

A este propósito Miller-Tiedeman e Tiedeman (1986) preconizam que o envolvimento na carreira terá de contemplar o conjunto dos papéis de vida, devendo as intervenções de carreira essencialmente ajudarem as pessoas a lidarem com o movimento, a mudança e a interacção entre os diferentes papéis do teatro existencial de cada um. Tendo em conta o princípio das "estruturas dissipativas" num cenário transformacional

de intervenção, essa ajuda dirigir-se-á não só à realização de pequenas reestruturações que não afectam a integridade do sistema global, mas também às próprias mudanças sistémicas estruturais. Segundo os mesmos autores, as chamadas metodologias "soft" de intervenção no desenvolvimento da carreira pressupõem a recolha de múltiplas descrições comportamentais em múltiplos contextos, a utilização da hermenêutica, a activação das estruturas subjacentes à memória prospectiva e a "temporalização" e sequencialização" do conjunto de tarefas existenciais.

Também a realidade implícita e inerente à educação de carreiras, isto é, o trabalho, nos impele para estratégias mais extensas. O significado socializante da carreira e do trabalho (Borow, 1986; Neff, 1985; Savickas, 1990; Miller-Tiedeman & Tiedeman, 1986) postulam imperativos tanto na área da investigação teórica e experimental, como na área da intervenção, ao nível da sua contextualização psicossocial (indivíduo vs. organização vs. comunidade) em todo o espectro de vida (da infância à pós-reforma), situação que se torna ainda mais relevante no enquadramento histórico e sociológico daquilo que se designa por pós-modernismo (cf. Savickas, 1992). Situando-se nesta linha de complexidade conceptual, Kanter (1989) chama a atenção dos psicólogos educacionais e vocacionais para as

diferentes funções de carreira que as diferentes organizações, por onde todos os indivíduos passam ao longo do seu espectro de vida, realizam: a) educar e credenciar (sobretudo os microsistemas escolares e ocupacionais); b) efectuar a mediação entre os indivíduos e as oportunidades societais (papel desempenhado por muitos mesossistemas); c) emprego; d) protecção e melhoramento (função de que se ocupam alguns meso e exossistemas); e) regulamentação (fundamentalmente os macrossistemas regionais, nacionais e transnacionais) e f) financiamento (função pulverizada por variados macro e exossistemas contextuais). Na realidade, para este autor, as carreiras estabelecem "interfaces" importantes entre o indivíduo e a cultura através dos "construtos" pessoais e organizacionais que emergem das experiências de socialização em várias instituições. Deste modo, a organização social das carreiras pode estar associada com a capacidade produtiva e o crescimento económico de uma dada sociedade, podendo as transições de carreira envolver e activar importantes oportunidades educativas. Neste âmbito, é fundamental que os psicólogos de carreira se sujeitem à uma exposição exaustiva às oportunidades educativas, de emprego e de formação profissional de uma dada região.

Todo este conjunto de realidades, que pressupõem

a aplicação dos princípios da psicologia ecológica (Little, 1983) ao desenvolvimento de carreiras e à formação profissional, manifesta-se nas preocupações dos especialistas desta área. Veja-se, como exemplo, a NewsLetter (nº 16, Julho 1992) da International Association for Educational and Vocational Guidance e as reflexões aí incluídas sobre as mudanças e os desenvolvimentos a operar nas funções profissionais no domínio da educação de carreiras.

Sobre esta problemática iremos brevemente apontar alguns cenários, em nossa opinião, desejáveis.

II. A "terra de ninguém" das descontinuidades na passagem escola - mundo do trabalho: um cenário de transição educativa ecossistémica.

Um contexto de grande pertinência para a intervenção do psicólogo de educação de carreiras é o da transição efectuada entre o sistema escolar clássico e o mundo do trabalho (Blustein, 1993). Borow (1986) reconhece a importância que uma maior ligação dos/das jovens em situação escolar com a experiência do trabalho pode trazer no desenvolvimento da sua identidade de carreira, nomeadamente, nos seus efeitos a médio e longo prazo, como sejam a satisfação e a manutenção no posto de trabalho.

Neste sentido, Lotto (1986) advoga a associação

entre o sistema escolar e o sistema produtivo, com benefícios evidentes para os indivíduos (em termos de desenvolvimento pessoal), organizações empresariais (ganhos produtivos), sistema educativo, e sociedade de um modo geral. A experiência norte-americana, onde este tipo de associação está já devidamente legislada, passa por dimensões de planificação curricular integrada de acordo com o mundo empresarial, experiencição do mundo do trabalho por parte dos jovens, actualização (informação) ocupacional dos educadores e pela partilha dos recursos próprios de cada sistema envolvido, gerando efeitos positivos mesmo ao nível do rendimento escolar através da activação da percepção da instrumentalidade das actividades educativas. Apesar de tudo, Blustein (1992b) é de opinião que esta chamada "terra de ninguém" continua um fenómeno bem actual nos Estados Unidos caracterizando-a, do ponto de vista do mundo ocupacional, como um ecossistema que se procurou adaptar às exigências de um outro (a escola), revelando a inexistência de uma verdadeira relação dinâmica entre dois sistemas que deveriam ser abertos, envolvendo, portanto, a consequente perda do potencial de plasticidade sistémica (Lerner, 1984) em diversos níveis de integração hierárquica ou incrustação. Esta "terra de ninguém" pode-se sobretudo definir como um solo/espaco que favorece a cisão ou, no mínimo,

dificulta a integração entre o desenvolvimento da interioridade e a experiencição da "realidade" sentida como externa e ameaçadora da integridade do território interior, supostamente o núcleo da identidade pessoal (Savickas, 1992).

Talvez residam em boa parte nesta deficiente interacção-dinâmica entre os dois mais importantes ecossistemas envolvidos (a Escola e o Mundo do Trabalho), não só as "crises" vividas por parte dos jovens nos principais períodos de transição ecológica, sobretudo as jovens raparigas (Gallos, 1989), mas também as dificuldades de implementação e de verdadeira avaliação global de qualquer reforma do sistema educativo e/ou diferentes modelos globais de formação profissional - as reformas são quase sempre "internas", partindo-se do pressuposto que as instituições onde são efectuadas funcionam como sistemas essencial ou parcialmente fechados, apenas implicitamente admitindo a existência de outros ecossistemas, com uma lógica de manutenção e adaptação características de sistemas igualmente fechados, cujo funcionamento tem, finalmente, repercussões no contexto em questão.

A ligação que se deverá estabelecer entre o sistema educativo e o sistema empresarial numa perspectiva vocacional (cf. Harmon & Farmer, 1983) fornece, portanto, um campo sensível para a actuação

dos psicólogos de educação de carreiras.

Esta é, então, uma função profissional que os psicólogos de educação de carreiras poderão, e deverão, desempenhar no futuro, em especial em situações onde se exige mais que esta transição se efectue realmente, como no caso da reabilitação vocacional de indivíduos com necessidades educativas especiais (cf. Paixão & Santos, 1991), ou ainda, mulheres (Paixão & Santos, 1992a).

Estivemos, em síntese, a falar de dois espaços que permitem, se articulados, uma transição entre dois tempos da construção da identidade - o tempo das tarefas de aprendizagem e o tempo das tarefas produtivas, que, no entanto, não são mutuamente exclusivos, devendo, em nossa opinião, interpenetrarem-se. Esta interpenetração resulta essencialmente, como vimos, de modificações ocorridas ao nível do próprio conceito de carreira e das suas implicações sociais que são visíveis, sobretudo, ao nível do aumento do número de "rupturas" (tanto no sistema educativo, como no mundo ocupacional ou do trabalho produtivo) e, ainda, da diversificação dos públicos nos dois ecossistemas - as acções de formação profissional alargam-se a alvos preferenciais cada vez mais diversificados e o sistema educativo está hoje mais aberto a jovens e adultos com diferentes experiências existenciais (Education Permanente, 1991

& 1991/92).

Sintetizando, a intervenção psicológica de carreira neste cenário de transição deveria ter como finalidade o desenvolvimento da plasticidade sistémica, isto é, favorecer a interacção dinâmica entre os diversos planos contextuais mais directamente envolvidos e facilitar, deste modo, o processo de incrustação sistémica. Além do mais, mesmo numa perspectiva essencialmente economicista, a intensificação das relações entre a Escola e o Mundo do Trabalho implica necessariamente um incremento das relações entre os profissionais que exercem a mesma função em diferentes instituições e este aspecto é fundamental para melhorar a qualidade e produtividade dos sistemas educativos e de formação profissional. Resultado palpável desta modificação quantitativa e qualitativa é o aumento do potencial de aprendizagem dos sujeitos ao longo de toda a vida (Striner, 1986) e o progressivo desenvolvimento da capacidade dos indivíduos para serem competentes na sua auto-regulação, isto é, auto-selecção e modelação do contexto preferencial com o qual interagem (Polkinghorne, 1990).

III. A perspectiva educativa e vocacional das organizações.

O contexto organizacional clássico na área da

educação de carreiras (nomeadamente em Portugal) tem sido o da escola - jovens e professores têm beneficiado da meritória actuação dos psicólogos escolares. No entanto, pelas razões já apontadas urge ir mais além. É possível e necessário que o psicólogo de educação de carreiras intervenha como consultor na gestão de recursos humanos nas organizações empresariais (cf. Demick & Miller, 1992; Knowdell, 1986; Shullman & Carder, 1983; Spokane, 1991), trabalhando, do mesmo modo, nas questões da identidade dos trabalhadores, a saber na sua manutenção ou desenvolvimento construtivo. A educação não se deve confundir com o espaço tradicional da escola; deve, também ela, expandir-se para outros cenários.

Todas as perspectivas do desenvolvimento vocacional dos adultos apontam para este facto (cf. Campbell & Heffernan, 1983; Stumpf, 1986). Mais, a perspectiva vocacional das organizações presente no espírito de autores como Hall (1976) e Schein (1978), e corroborada por outros, como Arthur e Kram (1989), Burack e Mathys (1980), Dalton (1989), London e Stumpf (1982) e Nystrom e McArthur (1989) reforçam esta posição. O trabalho, ao nível das carreiras dos operários, dos técnicos e dos quadros das empresas possui um valor intrínseco em termos puramente personalistas, como ainda possui implicações para a organização em si - o labor psico-educativo em torno

da identidade das carreiras produz, epigeneticamente, uma reestruturação da temporalidade institucional, dimensão estratégica nos dias presentes (cf. Godet, 1991; McGrath & Rotchford, 1983; Katz, 1980; Ringle & Savickas, 1983); também as empresas necessitam desenvolver uma perspectiva temporal de futuro.

Em íntima articulação com esta visão dos recursos humanos e das organizações deverá estar outra função para o psicólogo de educação de carreiras - a do apoio à formação profissional - quer do ponto de vista da descodificação das culturas de aprendizagem ocupacional e da formação de formadores (Selka, 1992), por exemplo, na abordagem da importância das crenças, construtos e estereótipos de carreira (Krumboltz & Nichols, 1990) para o desenvolvimento da identidade, quer do ponto de vista da integração dos processos formativos no desenvolvimento de funções psicológicas básicas, como a motivação para o trabalho (cf. Nuttin, 1987), tão importantes para a construção estável da identidade psicossocial.

Numa aproximação às questões da saúde mental no trabalho (cf. Osipow, 1979), nomeadamente, ao nível das manifestações do "stress" ocupacional (cf. Neff, 1985; Savickas, 1990; Spokane, 1991; Vondracek et al., 1986; Weiss, Fielding & Baum, 1991), o psicólogo de educação de carreiras - ao colocar-se na perspectiva do desenvolvimento (e conflito) da multiplicidade de

papéis estruturadores da identidade psicossocial, nomeadamente, na interacção dos papéis ocupacionais e não-ocupacionais e no tipo de relação conflitual, complementar ou compensatória existente entre eles (Brown & Brooks, 1990), apresenta-se, igualmente, como um agente de intervenção (cf. Niles & Anderson, 1992; Long & Kahn, 1990).

Estas são outras funções profissionais e respectivo contexto para o psicólogo de educação de carreiras, observáveis em outras realidades, como a norte-americana e a inglesa (cf. Gerstein, 1982; Watts, 1980 a) e b) - citados em Rafael (1992)).

É, portanto, um outro espaço (cenário) possível para acompanhamento do processo de desenvolvimento humano - a da empresa enquanto "organização de aprendizagem" (Morris, 1992). Mais uma faceta para a educação do futuro e para uma nova escola sem os usuais muros.

IV. A política da educação das vocações.

Todas as questões afloradas até ao momento pressupõem que a dinâmica em causa se enquadra num macro-sistema mais amplo - a comunidade (cf. Vondracek et al., 1986). E é, precisamente, na comunidade e nos seus organismos que o psicólogo de educação de carreiras encontra outro importante contexto de trabalho. A dinamização dos factores estruturantes das

carreiras, por exemplo, em função de características regionais (cf. Paixão & Santos, 1992b), poderá revelar-se um vector de inegáveis potencialidades, quer ao nível do desenvolvimento pessoal (construção identitária em ligação com as culturas locais de referência), quer ao nível do desenvolvimento das próprias estruturas sociais (cf. Kanter, 1989), que, por seu lado, reforçam os mecanismos de integração e identificação social dos indivíduos (cf. Abreu, 1993). A educação, nomeadamente, de carreiras deverá regionalizar-se, partindo dos princípios e realidades locais para alcançar os conhecimentos gerais e universais; do "nicho" particular para uma visão ecológica da humanidade.

Outro cenário possível está relacionado com a questão dos indivíduos socialmente marginalizados e designados por "não empregáveis" (cf. Neff, 1985). A sua não identificação aos valores "tímicos" do trabalho (Fukuyama, 1992; Quintanilla, 1992) constitui um desafio para os psicólogos de educação de carreiras no sentido da sua integração na vida da comunidade. As políticas sociais passam também por ser políticas educacionais e vocacionais (cf. Carson, 1993; Marshall & Tucker, 1992). Eis outra função profissional desejável para os psicólogos de educação de carreiras. Assim, o entendam as vocações e a educação dos políticos! Que estes façam escola destes ideais é um

Blustein, D.L. (1993). The School-to-Work Transition: The Emerging Challenge for Career Development. Paper presented at the Third International Symposium on Career Development, University of Toronto, Canada, August 19.

Bordin, E.S. (1990). Psychodynamic Model of Career Choice and Satisfaction. In D. Brown, L. Brooks and Associates, Career Choice and Development. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Borow, H. (1986). Occupational Socialization: Acquiring a Sense of Work. In N. Gysbers et al., Designing Careers. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Boutinet, J.P. (1992). Anthropologie du Projet. Paris: P.U.F..

Brown, D.L. & Brooks, L. (1990). Career Counseling Techniques. Boston: Allyn & Bacon.

Bruner, J. (1990). Acts of Meaning. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Burack, E. & Mathys, N. (1980). Career Management in Organizations: A Practical Human Resource Planning Approach. Lake Forest, ILL: Brace-Park.

Campbell, R.E. & Heffernan, J.M. (1983). Adult Vocational Behavior. In W.B. Walsh & S.H. Osipow (Eds.), Handbook of Vocational Psychology. Vol. 2: Applications. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Carlsen, M.B. (1988). Meaning-Making. Therapeutic Processes in Adult Development. New York: W.W. Norton.

Carson, A. (1993). Occupationism: Definitions, Current Research, and Relation to Social Policy. Paper presented at the Third International Symposium on Career Development, University of Toronto, Canada, August 19.

Dalton, G.W. (1989). Developmental views of career in organizations. In M.B. Arthur, D.T. Hall & B.S. Lawrence (Eds.), Handbook of Career Theory. Cambridge, NY: Cambridge University Press.

Demick, J. & Miller, P.M. (Eds.) (1992). Development in the Workplace. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Education Permanente (1991 & 1991/92), Bilan et Orientation, première et deuxième parties, 108 & 109.

Fukuyama, F. (1992). O Fim da História e o Último Homem (trad.). Lisboa: Gradiva.

Gallos, J.V. (1989). Exploring women's development implications for career theory, practice and research. In M. B. Arthur, D. T. Hall & B. S. Lawrence (Eds.), Handbook of Career Theory. Cambridge, NY: Cambridge University Press.

Gerstein, M. (1982). Vocational counseling for adults in varied settings: A comprehensive view. The Vocational Guidance Quarterly, 30 (4), 315-322.

Godet, M. (1991). L'Avenir Autrement. Paris: Armand Collin.

Hall, D.T. (1976). Careers in Organizations. Santa Monica, CA: Goodyear.

Harmon, L.W. & Farmer, H.S. (1983). Current Theoretical Issues in Vocational Psychology. In W.B. Walsh & S.H. Osipow (Eds.), Handbook of Vocational Psychology. Vol. 1: Foundations. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Kanter, R.S. (1989). Careers and the wealth of nations: a macro-perspective on the structure and implications of career forms. In M.B. Arthur, D.T. Hall & B.S. Lawrence (Eds.),

Handbook of Career Theory. Cambridge, NY: Cambridge University Press.

Katz, R. (1980). Time and Work: Toward an Integrative Perspective. In Research in Organizational Behavior, Vol. 2, 81-127, JAI Press.

Knowdell, R.L. (1986). Career Planning and Development Programs in the Workplace. In N. Gysbers et al., Designing Careers. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Krumboltz, J.D. & Nichols, C.W. (1990). Integrating the Social Learning Theory of Career Decision Making. In W. B. Walsh & S. H. Osipow (Eds.), Career Counseling: Contemporary Topics in Vocational Psychology. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Lerner, R.M. (1984). On The Nature of Human Plasticity. Cambridge, NY: Cambridge University Press.

Little, B.R. (1983). Personal projects: a rationale and method for investigation. Environment and Behavior, 15, 273-309.

London, M. & Stumpf, S.A. (1982). Managing Careers. Reading, MA: Addison-Wesley.

Long, B.C. & Kahn, S.E. (1990). A Structural Model Approach to Occupational Stress Theory and Women's Careers. In R.A. Young & W.A. Borgen (Eds.), Methodological Approaches to the Study of Career. New York: Praeger.

Lotto, L.S. (1986). Partnership Between Education and Work. In N. Gysbers et al., Designing Careers. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Marshall, R. & Tucker, M. (1992). Thinking for a Living: Education and the Wealth of Nations. New York: Basic Books.

McGrath, J.E. & Rotchford, N.L. (1983). Time and Behavior in Organizations. In Research in Organizational Behavior, Vol. 5, 57-101, JAI Press.

Miller-Tiedeman, A. & Tiedeman, D.V. (1986). To Be in Work: On Furthering the Development of Careers and Careers Development Specialists. In N. Gysbers et al., Designing Careers. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Morris, L.E. (1992). Learning Organizations: Settings for Developing Adults. In J. Demick & P. M. Miller (Eds.), Development in the Workplace. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Neff, W. (³1985). Work and Human Behavior. New York: Aldine.

Niles, S.G. & Anderson, Jr., W.P. (1992). Career Development and Adjustment: The Relation Between Concerns and Stress. Paper presented at the Second International Symposium on Career Development, University of Ghent, Belgium, July 17-18.

Nuttin, J. (1987). Développement de la motivation et formation. Education Permanente, 88/89, 97-110.

Nystrom, P.C. & McArthur, A.W. (1989). Propositions linking organizations and careers. In M.B. Arthur, D.T. Hall & B.S. Lawrence (Eds.), Handbook of Career Theory. Cambridge, NY: Cambridge University Press.

Osipow, S.H. (1979). Occupational mental health: Another role for counseling psychologists. The Counseling Psychologist, 8, 65-70.

Paixão, M.P. (sob publicação). O Significado da Perspectiva Temporal de Futuro na Construção e Planificação de Projectos Pessoais no Contexto da Carreira. Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de

Santos, E.R. (1985). Psicologia e Futuridade. Programas de desenvolvimento vocacional. Revista Portuguesa de Pedagogia, Ano XIX, 139-150.

Santos, E.R. (sob publicação). Espaço: o tempo subjectivo.

Santos, E.R. & Paixão, M.P. (1992). A perspectiva adleriana do desenvolvimento na adolescência: actualidade da noção de plano de vida. Psychologica, 7, 1-9.

Savickas, M.L. (1990). Work and Adjustment. In D. Wedding (Ed.), Behavior and Medicine. St. Louis: Mosby.

Savickas, M. L. (1991). Improving career time perspective. In D. Brown & L. Brooks, Career Counseling Techniques. Boston: Allyn & Bacon.

Savickas, M.L. (1992). Career Counseling in the Postmodern Era. In L. Richmond (Chair), New Perspectives on Counseling for the 21st Century. Symposium conducted at the 100th annual convention of the American Psychological Association, Washington, D.C., August 14-18.

Schein, E.H. (1978). Career dynamics: Matching

individual and organizational needs. Reading, MA: Addison-Wesley.

Selka, R. (1992). The Company as a Place of Learning. New Strategies - New Demands on Trainers. Seminário Europeu Formação de Formadores, Lisboa, 20 e 21 de Janeiro.

Shullman, S.L. & Carder, C.E. (1983). Vocational Psychology in Industrial Settings. In W.B. Walsh & S.H. Osipow (Eds.), Handbook of Vocational Psychology. Vol. 2: Applications. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Spokane, A.R. (1991). Career Intervention. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Striner, H. (1986). Changes in work and society, 1984-2004: impact on training, education and career counseling. In N. Gysbers et al., Designing Careers, San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Stumpf, S.A. (1986). Adult Career Development: Individual and Organizational Factors. In N. Gysbers et al., Designing Careers. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Super, D.E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. Journal of Vocational

Behavior, 16, 282-298.

Super, D.E. (1988). Travail et loisir dans une économie en flux. L'Orientation Scolaire et Professionnelle, 17 (1), 23-32.

Sweeney, T.Y. (1989). Adlerian Counseling: A Practical Approach For A New Decade. Muncie, Indiana: Accelerated Development.

Tinsley, H.E.A. & Tinsley, D.J. (1988). An Expanded Context for the Study of Career Decision Making, Development, and Maturity. In W.B. Walsh & S.H. Osipow (Eds.), Career Decision Making. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Toefler, A. (1970). Choque do Futuro - do apocalipse à esperança (trad.). Lisboa: Livros do Brasil.

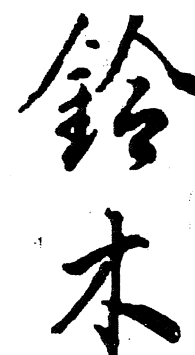
Vondracek, F., Lerner, R.M. & Schulenberg, J.E. (1986). Career Development: a Life-Span Developmental Approach. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Watts, A.G. (1980a). Educational and careers guidance services for adults: I. A rationale and conceptual framework. British Journal of Guidance and Counselling, 8 (1), 11-22.

Espaço e Temporalidade

Watts, A.G. (1980b). Educational and careers guidance services for adults: II. A review of current provision. British Journal of Guidance and Counselling, 8 (2), 188-202.

Weiss, S., Fielding, J.E. & Baum, A. (1991). Health at Work. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.



INSTITUTO
SUPERIOR
FUNDACION
SUZUKI

DIEGEP 3882
Tel: (541) 664-0771
Fax (541) 667-1476