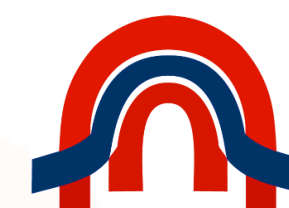




Gestão de carreiras: Carreiras Inteligentes - um estudo de caso

Fabio Azevedo Chagas

ISCAC | 2021



Instituto Politécnico de Coimbra
Instituto Superior de Contabilidade
e Administração de Coimbra

Fabio Azevedo Chagas

GESTÃO DE CARREIRAS: CARREIRAS INTELIGENTES – UM ESTUDO DE CASO

Coimbra, outubro de 2021



Instituto Politécnico de Coimbra
Instituto Superior de Contabilidade e
Administração de Coimbra

Fabio Azevedo Chagas

Gestão de Carreiras: Carreiras Inteligentes – um estudo de caso

Trabalho de projeto submetido ao Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Coimbra para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Gestão de Recursos Humanos, realizado sob a orientação do Professor Wander Manuel Gaspar Brás de Carvalho e co-orientação do Professor Alexandre Miguel Fernandes Gomes da Silva.

Coimbra, outubro de 2021

TERMO DE RESPONSABILIDADE

Declaro ser o autor deste projeto, que constitui um trabalho original e inédito, que nunca foi submetido a outra Instituição de Ensino Superior para obtenção de um grau académico ou outra habilitação. Atesto ainda que todas as citações estão devidamente identificadas e que tenho consciência de que o plágio constitui uma grave falta de ética, que poderá resultar na anulação do presente projeto.

DEDICATÓRIA

A Deus, pela dádiva da vida,

Ao meu pai, por seu exemplo, amor e incentivo,

A minha mãe, por me ensinar a importância da simplicidade,

A minha esposa, por ser o apoio, o colo, a ponte mais fiável até os meus sonhos,

Aos meus orientadores Dr. Wander Carvalho e Dr. Alexandre Gomes da Silva, por me ensinarem que sempre existe uma oportunidade por trás de qualquer “problema” ...

Ao professor Dr. António Calheiros e demais professores que tanto agregaram valor a essa experiência,

Ao amigo Arnaldo Cardoso pelo apoio na jornada,

A todos que torcem por mim e para quem eu torço,

Gratidão.

RESUMO

Este projeto visa a criação de uma gamificação digital Carreiras Inteligentes para auxiliar o processo de orientação vocacional de jovens estudantes, através da transformação de um processo aplicado de *Coaching* de carreira e a percepção e contributos de 10 jovens que participaram deste processo nos últimos 5 anos.

A forma como as novas gerações irão gerenciar suas carreiras profissionais é um assunto fulcral para a competitividade e sobrevivência das Organizações. De acordo com Marques (2012), para atrair e captar os melhores talentos as empresas têm de estar abertas para o mundo, serem percussoras da mudança e inovação constante e terem a capacidade de se adaptar a novas realidades. É através destes valores que as empresas vão conseguir atrair novos talentos.

Este estudo foi realizado a partir de um método de *coaching* de carreira, do levantamento de pesquisas sobre todas as temáticas transversais, criação de um projeto para a criação de um protótipo do Jogo e o alinhamento dos contributos dos entrevistados para a estratégia, dinâmica e elementos do jogo, com o intuito de verdadeiramente atender a necessidade dos jovens atuais em um período de pós-pandemia de *Covid19*.

Palavras-chave: Gestão de Carreira, Orientação Profissional, Coaching, Gamificação

ABSTRACT

This project aims to create a digital gamification of Smart Careers to assist the vocational guidance process of young students, through the transformation of an applied Career Coaching process and the perception and contributions of 10 young people who participated in this process in the last 5 years.

How new generations will manage their professional careers is a key issue for the competitiveness and survival of organizations. According to Marques (2012), in order to attract and capture the best talent, companies must be open to the world, be the precursors of constant change and innovation, and have the ability to adapt to new realities. It is through these values that companies will be able to attract new talent.

This study was carried out using a career coaching method, surveying research on all cross-cutting themes, creating a project to create a prototype of the Game and aligning

respondents' contributions to the strategy, dynamics and elements of the game, in order to truly meet the needs of today's young people in a post-Covid19 pandemic period.

Keyword: Career Management, Vocational Guidance, Coaching, Gamification

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	8
1 CAPÍTULO 1 – REVISÃO DA LITERATURA	10
1.1 A Pandemia e a perspectiva de Carreira dos Jovens	10
1.2 Gestão de Talentos.....	10
1.3 Gestão de Carreira	12
1.3.1 Plano de Carreira	16
1.3.2 Apoio Social	17
1.3.3 Âncoras de Carreira.....	18
1.3.4 Felicidade Organizacional.....	20
1.4 Planeamento de Carreira	27
1.4.1 Hard Skills	28
1.4.2 Soft Skills	30
1.5 Geração Z	33
1.5.1 Geração Z no ambiente corporativo	34
1.6 Employer Branding	36
1.7 Orientação Profissional	40
1.7.1 Liderança	41
1.8 Coaching	44
1.8.1 Coaching de Carreira	45
1.8.2 Empreendedorismo	48
1.9 Gamificação	50
1.9.1 Modelo Octalysis	54
1.9.2 Estado de Fluxo	56
1.9.3 Estratégias Gamificadas	58
2 Metodologia de criação da gamificação	60

2.1 Gamification Criative Model Canvas (GCMC)	60
2.2 Carreiras Inteligentes	67
3 CAPÍTULO 2 – ESTUDO EMPÍRICO	69
3.1 Método	69
3.2 Instrumento de recolha dos dados qualitativos	69
3.3 Procedimento	69
3.4 Estudo quantitativo	70
3.5 Participantes	70
4 CAPÍTULO 3 – RESULTADO	74
4.1 Dúvidas e desafios	74
4.2 Experiências anteriores ao Coaching	76
4.3 Influência dos pais/encarregado de educação	78
4.4 Maturidade de escolha e planeamento de Carreira	81
4.5 Ganhos e Benefícios	82
4.6 Pontos de melhoria no processo de Coaching de Carreira	86
4.7 Perceção sobre o plano de carreira construído durante o processo	86
4.8 Contributos para a transformação em uma gamificação digital	87
CONCLUSÃO	92
CONTRIBUIÇÕES FUTURAS	93
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	94
ANEXOS	98
ANEXO 1	99
ANEXO 2	100

ÍNDICE DE FIGURAS, GRÁFICOS E TABELAS

Figura 1. Níveis de critérios para decisão de carreira (Fonte: Ibarra, 2009)	10
Figura 2. Ponto de convergência – Propósito (Fonte: Estellita, 2016)	23

Figura 3. Estrutura da sessão de coaching (Fonte: Victoria e Da Matta, 2012)	25
Figura 4. Modelo dos 6 níveis lógicos (Fonte: Estellita, 2016)	28
Figura 5 Diagrama de fluxo (Fonte: Adaptado de Csikszentmihalyi, 1990)	33
Figura 6 Framework GCMC (Fonte: Adaptado de Escribano, 2010)	61
Figura 7 Tabuleiro - Conceção (Fonte: Autor)	68
Gráfico 1. Efetividade do planeamento de carreira	87
Tabela 1.1. Modelo de Transição (Fonte: adaptada de Baruch, 2004a;2004b)	15
Tabela 1.2. Âncoras de carreira (Fonte: SCHEIN, 1996)	19
Tabela 1.3. Fatores para a felicidade no trabalho (Adpatado de Andrew, 2011)	21
Tabela 1.4. Lista das 20 soft skills (Haselberger et al. 2012; Succi, 2018)	30
Tabela 1.5. Caracterização da Geração Z (Fonte: Tapscott, 2009)	35
Tabela 1.6. Elementos para gamificação (Adaptado de Klock et al, 2014)	54
Tabela 2 Criação de Componentes	65
Tabela 3. Dúvidas e desafios	67
Tabela 4. Experiências anteriores ao Coaching	69
Tabela 5. Influência dos pais/encarregado de educação	71
Tabela 6. Maturidade de escolha e planeamento de Carreira	81
Tabela 7. Ganhos e Benefícios	82
Tabela 8. Pontos de melhoria no processo de Coaching de Carreira	85
Tabela 9. Contributos para a transformação em uma gamificação digital	88

Lista de abreviaturas, acrónimos e siglas

CEO – Chief Executive Officer

GRH – Gestão de Recursos Humanos

OMS – Organização Mundial da Saúde

OP – Orientação Profissional

INTRODUÇÃO

O presente trabalho centra-se no estudo de novas perspectivas de gestão de carreiras e orientação profissional para os jovens, mediante os impactos sociais, económicos e profissionais agravados pela ¹pandemia do Coronavírus.

De um lado existem jovens em um processo de autodescoberta e autonomia, capazes de seguirem carreiras profissionais tradicionais ou de ingressarem de forma empreendedora e autônoma no mercado, do outro lado existem as organizações que naturalmente dependem de novos talentos para prosperarem e sobreviverem em um mercado altamente competitivo.

A escolha deste tema é resultado desta busca contínua de Instituições de Ensino, organizações e da sociedade com um todo para o desenvolvimento dos jovens da nova Geração Z, mediante suas características, talentos e peculiaridades, assim como da utilização, de forma inovadora de ferramentas e metodologias como o *Coaching*² e a Gamificação para potenciar resultados, autonomia e competências em carreira.

Várias tendências estão a mudar o mundo do trabalho O impacto da tecnologia digital no mercado de trabalho, nomeadamente dos social media; a influência dos *millennials*; a globalização da economia da força de trabalho; a diminuição da lealdade dos colaboradores e a consequente necessidade dos empregadores de envolverem os talentos com a organização; a maior concorrência no mercado por talentos; a pressão interna sobre os RH, nomeadamente para se tornarem num parceiro mais estratégico; a escassez de competências no mercado de trabalho e consequente competição pelo talento; o talento ser reconhecido como um diferenciador competitivo; e a evolução dos RH para gestão de talento (Isson & Harriott 2016).

A primeira parte deste trabalho será dedicada ao enquadramento conceptual, apresentarse-á as perspectivas de carreira dos jovens, a partir de um cenário pandémico, um resumo dos principais conceitos essenciais sobre gestão e planeamento de carreira, competências comportamentais e referências sobre as principais características da atual geração que está

¹ Pandemia do Coronavírus - Em janeiro de 2020 a OMS declarou a epidemia de COVID19 como uma emergência de saúde pública internacional, responsável por mais de 163 milhões de óbitos em todo mundo.

² O coaching é um processo de desenvolvimento humano que, por meio de interações estruturadas e técnicas apropriadas, é capaz de promover mudanças sustentáveis em benefício do cliente.

a iniciar no mercado profissional, definida por alguns autores como Geração Z. Também a importância e algumas das estratégias das organizações para reter e manter os novos talentos. Posteriormente, serão explanados os conceitos de orientação profissional e de ferramentas e métodos como o *Coaching* de Carreira e estratégias de design motivacional como a Gamificação.

A segunda parte é relativa ao estudo empírico, na qual será construído um modelo teórico do jogo, operacionalizado através de um questionário construído em consonância com os objetivos do modelo. Posteriormente, apresentam-se os contributos dos entrevistados e discutem-se os resultados obtidos, tendo por base os aspetos teóricos previamente definidos.

1 CAPÍTULO 1 – REVISÃO DA LITERATURA

1.1 A Pandemia e a perspectiva de Carreira dos Jovens

Responsável por mais de 163 milhões de óbitos em todo o mundo, a COVID-19 foi reconhecida como pandemia no dia 11 de março de 2020 (DGS, 2020). De entre as várias medidas tomadas para controlo da doença, o confinamento social foi a medida que mais afetou toda a população, incluindo a saúde física, mental e bem-estar emocional dos adolescentes e jovens (AEJ) (Lancet, 2020). A pandemia tem efeitos diretos e indiretos no futuro das próximas gerações, principalmente pelo impacto na educação, interrupção da aprendizagem, fechamento das escolas, adaptação a um novo modelo de ensino online. Outros efeitos indiretos são aqueles que resultam do impacto da pandemia na saúde e nas condições de vida dos alunos. A pandemia colocou em xeque duas dimensões centrais da vida: os projetos de vida e os projetos de trabalho de todos, sem exceção, foram interpelados radicalmente, e o rumo que o mundo social e do trabalho trilhava, baseado na proposta neoliberal de restrição do controle do Estado, flexibilização das relações de trabalho e individualização da vida foi igualmente colocado em questão. O foco é a pessoa e sua capacidade de fazer escolhas e transições, construindo sua carreira (Blustein, Masdonati, tt Rossier, 2017).

Em geral, o jovem percebeu que não é dono pleno de sua vida e que está sujeito a fatores dos quais não tem controle. Isso pode fazer que o jovem construa estratégias de lidar com os imprevistos ou pode gerar uma desesperança com relação ao futuro, que pode perdurar muito. Alguns exemplos: a) o jovem concluinte do ensino médio teve seus planos de futuro suspensos e eles podem não se realizar mais; b) o jovem que iniciaria seu curso superior tão sonhado e tão duro para ser conquistado teve seu sonho suspenso, o que pode impactar na relação com o futuro na profissão; c) o jovem viu que sozinho não consegue tudo e percebeu a necessidade da colaboração para a construção da vida (experiências de solidariedade); d) o jovem que se viu obrigado a se expor ao risco da contaminação para poder auxiliar financeiramente a sua família; e e) o jovem que quer modificar o mundo positivamente.

A preocupação com o futuro profissional é um elemento que permeia toda a vida, e que assume um peso substancial diante da tendência de responsabilização dos indivíduos em relação ao alcance de seu próprio sucesso (Oliveira- Silva & Miranda, 2019).

De facto a tomada de decisão de carreira gera bastante indecisão e é um processo através do qual os jovens experimentam grandes dificuldades, sobretudo devido à crescente complexidade da informação sobre o mundo do trabalho, à falta de informação sobre si próprio e às diversas, cada vez mais, alternativas que existem (Gati & Tal, 2008).

Isto posto, é importante observar que o período da adolescência é marcado por descobertas, questionamentos, incertezas e várias outras realidades que despertam um certo nível de angústia nestes indivíduos. É nessa fase também que comumente emergem as dúvidas acerca do futuro e as responsabilidades a serem assumidas diante das escolhas. Em especial, por ser um período o qual os adolescentes se encontram em situação de processo seletivo para a educação superior, tendo por base o estimado valor da prática Profissional no contexto social, a ampla concorrência e a necessidade da realização de uma escolha profissional podem desencadear nos adolescentes medos e ansiedades fazendo surgir diversas questões pessoais angustiantes e aversivas (Oliveira, 2000; Noronha & Ambiel, 2006).

As dificuldades que o jovem terá de enfrentar neste processo de tomada de decisão de carreira sofrerá variações na sua intensidade, e poderão também ser consequências provenientes de diversos âmbitos (Gati et al, 2010a). Assim, segundo as investigações conduzidas por Gati et al. (2010a, 2010b), esta inexistência de facilidade na escolha da carreira a desenvolver pode ter origem em diversos parâmetros, sendo estes referidos de seguida: em primeiro lugar pode referir-se a forma de extração de informação em que o indivíduo poderá ou não ter o devido cuidado a organizá-la; depois é o método que utiliza para o seu processamento que poderá ser analítico ou holístico; o locus de controlo que diz respeito ao nível de perceção que o ser humano apresenta acerca de ser o próprio a controlar as decisões que toma face ao seu futuro percurso laboral; a forma como se empenha neste processo de decisão; a procrastinação que se refere ao facto de a pessoa ignorar ou não o desenvolvimento da tomada de decisão; a rapidez com que necessitam de tomar a decisão (isenta de sofrer alterações); a estratégia de recorrer às pessoas inseridas no seu contexto social como forma de auxílio; poderá ser também o facto de a tomada de decisão de carreira ser apenas da responsabilidade do indivíduo; a necessidade que apresenta de agradar aos outros, que apresentem algum tipo de significado para ele próprio; a aspiração para uma ocupação adequada que está relacionado com o esforço que o indivíduo demonstra para conquistar um lugar no contexto laboral e que seja bastante

satisfatório; e por último, a disponibilidade que apresentam em recorrer a outra solução alternativa quando se depara com diversos obstáculos na concretização da outra.

1.2 Gestão de Talentos

A cultura europeia tem definido o talento como sinónimo de um “dom inato”, que pode surgir em qualquer contexto ou atividade (Tansley, 2011). No entanto, a Gestão de Recursos Humanos – GRH conseguiu demonstrar que a manifestação do talento no contexto de trabalho não depende apenas de fatores de ordem inata, podendo envolver outros aspetos como “experiência, motivação, desempenho, potencial, competência, compromisso” ou a conjugação de alguns destes (Gallardo-Gallardo et al., 2013). Contrariamente à perspetiva que vê o talento como um dom inato, a GRH operacionaliza o talento como capital humano (Farndale et al., 2010). Assim, a GRH apropriou-se do conceito de talento como um elemento de alto valor para as empresas do século XXI, sendo que este tem sido reconhecido como uma das principais fontes de vantagens competitivas para qualquer organização ou negócio (Hiltrop, 1999).

Segundo Almeida (2008), “talentos” são “pessoas que desempenham papéis insubstituíveis na organização e que, como indivíduos, também são praticamente insubstituíveis” (Almeida, 2008). Reter um talento é uma forma de valorização de um colaborador. Para tal, é necessário que a organização identifique o “talento” através da avaliação de desempenho e de potencial e que posteriormente desenvolva e ofereça condições e benefícios, tendo por base os interesses de cada colaborador (Fumagalli, 2016). Nos dias de hoje, as organizações enfrentam um grande problema de retenção de talentos em razão dos seus colaboradores mudam cada vez mais de emprego (turnover) (Bryant & Allen, 2013). A saída de um colaborador traz a perda de conhecimentos e competências adquiridas, requerendo a sua reposição com um novo colaborador e consequentemente a sua formação, tornando-se, assim, um processo dispendioso para uma organização. O turnover requer especial atenção uma vez que o talento é um dos suportes que influencia a dinâmica organizacional, garantindo um crescimento sustentável e vantagem competitiva às organizações (Bryant & Allen, 2013).

Esta prática captar e reter talentos não pode ser esquecida e tem assumido um papel cada vez mais importante na GRH, na medida em que hoje é reconhecido que o trabalho tem um papel central na vida das pessoas e que fomentar o desenvolvimento pessoal e profissional dos colaboradores contribui para reter os profissionais com um elevado

potencial, assegurando que a organização tem o talento que necessita, promovendo assim os resultados organizacionais (Camara et al., 2016; Passos, 2007; Rego et al., 2015).

Em 1997 deu-se origem ao termo “Gestão de Talento” pela McKinsey onde o termo 'Gestão de Talentos' foi cunhado em 1997 pela Companhia McKinsey (Scullion, Collings, & Vaiman, 2016).

Recentemente foi realizada uma investigação por CEOs, nos Estados Unidos da América, compreendendo a área de gestão de talentos como uma área estratégica crítica de RH. Estes ³CEOs defendem que as organizações acreditam que a implementação de talentos são estratégias difíceis de implementar, mesmo a nível global (Groysberg & Connolly, 2015).

Segundo Qureshi (2019) para os investigadores acerca do comportamento organizacional e os especialistas de gestão de recursos humanos, o compromisso dos colaboradores e a sua retenção, são temáticas cada vez mais relevantes. Os talentos são entendidos como pessoas com capacidades normais. Contudo, devido às suas competências específicas, ambições e prazer na realização de determinadas tarefas têm uma enorme capacidade de desenvolvimento de novas capacidades (Cardoso, 2016). De acordo com Uren (2011) foi feita uma investigação em quarenta e quatro empresas sediadas na UK aos responsáveis de RH das organizações foram reconhecidas treze práticas necessárias para uma boa gestão do talento:

- 1) Identificar a fonte de vantagem competitiva e aspirar ser a melhor do mercado;
- 2) Conhecer bem o mercado em que a organização, sendo importante para o reconhecimento do talento;
- 3) Descrever e demonstrar a vantagem competitiva para o talento que acrescenta valor;
- 4) Criar significados do talento, gerando maior valor, fomentando o desenvolvimento;
- 5) Modernizar e fortalecer as ferramentas dos processos de identificação de talento;
- 6) Desenvolver os métodos de reconhecimento de talento, integrando um conjunto de processos e ferramentas de identificação de talento na organização;

³ CEO (Chief Executive Officer) responsável máximo pela gestão e direção administrativa da empresa

- 7) Tratar de maneira cuidadosa os indivíduos considerados talentosos e compreender as suas aspirações;
- 8) Não se distrair com a demografia: compreender e aceitar a idade, o género e não criar distinção entre grupos;
- 9) Compreender os estímulos enfrentados pelos funcionários, tendo isso uma repercussão organizacional;
- 10) Elucidar os colaboradores acerca da experiência que a organização pretende oferecer aos mesmos;
- 11) Atender às necessidades do colaborador no que concerne às compensações, benefícios, progressão laboral e ambiente de trabalho;
- 12) Criar desafios estimulantes - colaboradores considerados talentosos buscam e necessitam de novos desafios e novas aprendizagens laborais;
- 13) Contornar barreiras: é basilar que exista uma prevenção de conflitos com colegas, chefias e até mesmo em aspetos culturais da organização para que estes não interfiram no seu rendimento, aproveitamento e comprometimento organizacional.

Para esta captação e retenção de talentos as Organizações utilizam estratégias para seduzir e fidelizar talentos como o *Employer Branding*, a Felicidade Organizacional e outras, que serão apresentadas no decorrer deste estudo.

1.3 Gestão de Carreira

A palavra carreira, segundo Ribeiro (2015), advém do latim (via carraria) e se consolidou como uma trajetória da vida profissional do indivíduo no final do século XX. No campo da Psicologia do Trabalho a carreira tornou-se objeto de estudo e intervenção a partir da década de 1970 em função das diversas mudanças ocorridas no mundo do trabalho. Nesse cenário, passou-se a pensar na carreira para além das organizações, tradicionalmente responsáveis pelo seu planeamento (Zanelli, Borges-Andrade & Bastos, 2004). A carreira pode ser entendida em dois aspectos: o objetivo e o subjetivo. Enquanto o primeiro se restringe à definição da trajetória organizacional, a carreira subjetiva é entendida como um processo psicossocial. De acordo com Ribeiro (2015), é por meio da ampliação do conceito de carreira para fora das organizações e pelas transformações recorrentes no

mundo do trabalho que a gestão da trajetória profissional deixa de ser papel da instituição na qual o indivíduo se insere e passa a ser de sua responsabilidade.

O conceito de carreira vem sendo alvo de redefinição à medida que a sua evolução se foi justificando na necessidade de adaptação aos novos tempos. Recuando para 1960, a carreira era definida e pensada dentro de uma organização e desenvolvia-se de acordo com uma estrutura hierárquica rígida, com ascensão vertical, num ambiente estável. A relação entre empregado e empregador era caracterizada por uma troca de lealdade (Sullivan & Baruch, 2009). Cada vez mais esse conceito vem se transformando, pois assiste-se a um redireccionado da organização para o indivíduo, que passou a assumir exclusivamente a responsabilidade de gerir a sua carreira. À medida que cada indivíduo passou a estar mais concentrado na gestão da sua carreira, as organizações desresponsabilizaram-se de gerir a carreira dos seus colaboradores e concentraram-se mais no volume de negócios e na externalização de serviços (Baruch, 2006).

Tabela1.1: Modelo de Transição de Baruch

Ponto de vista	Anterior	Atual
Características ambientais	Estabilidade	Dinamismo
Escolha de Carreira	No início da carreira	Decisão em diferentes fases da carreira
Principal responsável pela Carreira	Organização	Indivíduo
Horizonte da Carreira (local de trabalho)	Numa organização	Várias organizações
Horizonte da Carreira (Tempo)	Longo	Curto
Expetativa do empregador	Lealdade e compromisso	Horário alargado

Expectativa do empregado	Segurança no trabalho	Investimento na empregabilidade
Critério de Progressão	Antiguidade	Resultados e desenvolvimento
Sucesso	Progressão	Realização
Formação	Programas formais	<i>On-job</i>
Essência de Direção da carreira	Linear	Multi-direcional

Fonte: adaptada de Baruch (2004a;2004b)

Essa mudança provoca uma mudança no conceito de autogestão da carreira ao incluir a proatividade do indivíduo na procura de oportunidades de carreira, no desenvolvimento de competências transversais ou distintivas e na criação de oportunidades de carreira através da mobilização da sua rede de contactos (Briscoe & Finkelstein, 2009; De Vos & colaboradores, 2011; Colakoglu, 2011). Com a busca por realização como um ponto a ser alcançado, o desenvolvimento de objetivos profissionais claros e planos para implementá-los, bem como os compromissos assumidos neste sentido, passam a ser indicadores de maturidade e desenvolvimento psicossocial (Almeida & Soares, 2003).

1.3.1 Plano de Carreira

Quanto à postura dos profissionais em relação à sua carreira, Dutra (2002) afirma que as pessoas possuem uma resistência natural ao planeamento da vida profissional, tanto pelo motivo de encararem a trilha profissional como algo proveniente apenas da organização, quanto pelo fato de terem tido pouco ou não terem tido estímulos profissionais no decorrer da vida profissional. O mesmo autor acredita que este cenário tende a ser alterado devido ao aumento das pressões sociais e econômicas impostas no mercado de trabalho contemporâneo, tornando o profissional cada vez mais alerta à sua posição na organização. De fato, as mudanças de âmbito organizacional cada vez mais veloz têm enfatizado o pensamento de que o único responsável pelo sucesso da própria carreira é o empregado

(Milkovich, 2006). Para Super e Bohn (1972 apud Dutra, 2002, p. 85) o processo de escolha de uma carreira possui diferentes fases de acordo com a idade do profissional. Destas fases, cabe pontuar duas delas que mais se equiparam ao objetivo da pesquisa: a adolescência (15 a 24 anos) que é caracterizada como fase exploratória, na qual o profissional é muito hesitante na escolha entre as oportunidades de carreira por não possuir autoconhecimento sobre seus interesses e aptidões; e a idade adulta (25 a 44 anos) na qual a pessoa tende à estabilidade profissional devido à experiência adquirida e aos compromissos sociais assumidos até o momento. Miano e Vieira (2012) afirmam que um fator que colabora diretamente neste despreparo individual é o fato que, de modo geral, os estudantes não planejam antecipadamente suas carreiras.

No âmbito da carreira, são designados vários conceitos de modo a compreender todo este processo de evolução que de facto, tem um grande nível de significância para o ser humano por acarretar repercussões a longo prazo (Olaosebikan, Isaac, Olusakin, & AyokaMopelola, 2014), bem como todos os fatores inerentes a este. Assim, poderá referir-se por exemplo a exploração de carreira que está relacionada com as hipóteses de escolha que o indivíduo tem em consideração e acerca das quais obtém informação de alguma forma (Olaosebikan et al., 2014).

Contrariamente ao que foi mencionado anteriormente, há um tempo atrás o adolescente não era detentor desta responsabilidade por não lhe atribuir qualquer tipo de significado, e assim, a carreira que começavam a desenvolver era aquela que os pais desejavam que o filho tivesse (Joshi & Gir, 2015).

1.3.2 Apoio Social

Outro fator importante no processo de tomada de decisão profissional para os jovens está na qualidade de apoio que os mesmos recebem de seus pais e de seus pares, uma conclusão cada vez mais evidente na revisão da literatura é que o apoio social e as relações seguras são geralmente um aspeto facilitador do progresso no desenvolvimento de carreira (e.g., Blustein, 2011; Blustein et al., 2004; Schultheiss, Kress, Manzi, & Glasscock, 2001;). Na adolescência, a vinculação com os pares torna-se muito expressiva, tendo estes um papel relevante nos processos de exploração e no processo de tomada de decisão de carreira (Felsman & Blustein, 1999; Kracke, 2002; Sinclair, Carlsson & Björklund, 2014). A segurança que o grupo de pares proporciona ao jovem é de extrema importância para este enfrentar todas as dificuldades e combater o stress que são inerentes ao processo de

exploração e de tomada de decisão (Gamboa, Taveira & Vieira, 2010). Kracke, 2002; Pereira & Garcia, 2007; Santos, 2005; Sinclair et al., 2014; Turan et al., 2014). Nurmi (2001) utiliza a expressão “co-navigation” para traduzir a importância das relações horizontais, ou com os pares, no desenvolvimento dos adolescentes, designadamente no campo vocacional. Torna-se deste modo perceptível a existência de um paradoxo nesta fase da vida do ser humano – por um lado, denota-se uma satisfação por parte dos progenitores pelo facto de o filho apresentar um aumento do nível de autonomia (Braconnier & Marcelli, 2000) e de tal forma encarar assim a oportunidade de construir as suas ideias e traçar um rumo para o seu futuro (Guzman, 2007); por outro lado, inevitavelmente os pais terão de enfrentar algumas perdas e conflitos relacionados com o facto de estes não conseguirem digerir a ideia de que o filho adolescente irá transitar para o estatuto de adulto (Braconnier & Marcelli, 2000). Isto fica mais evidente quando adolescentes têm ideias semelhantes às dos seus pais em relação ao curso e percebem o suporte e aprovação deles, transformam suas aspirações em ações, apresentando uma atitude mais direccionada (Pereira, Ambiel & Barros, 2017).

Embora tenha uma grande influência na escolha profissional inicial dos jovens, existem outros critérios que irão permear por toda a gestão de carreira futura destes jovens na construção e fortalecimento de sua identidade profissional, as suas âncoras de carreira.

1.3.3 Âncora de Carreira

O desenvolvimento de uma identidade profissional é considerado a tarefa mais importante da adolescência, referindo-se ao processo crucial da transformação do adolescente em adulto produtivo (Cordeiro, Paixão, Lens, Lacante, & Luyckx, 2015; Schoen-Ferreira, Aznar-farias, & Silveiras, 2003).

A âncora de carreira na vida profissional de uma pessoa pode ser utilizada como forma de organizar experiências, identificar áreas de contribuição ao longo de sua trajetória, gerar critérios para tipos de trabalho e identificar padrões de ambição e sucesso que a pessoa pode determinar para si mesma. Ela serve, portanto, para guiar, balizar, estabilizar e integrar a carreira de uma pessoa. Esse conceito teve sua origem em estudo longitudinal realizado com 44 profissionais que foram re-entrevistados por Edgar Schein, após os períodos de dez a doze anos de conclusão de seus respectivos programas de graduação. As entrevistas focalizavam a história da vida profissional de cada pessoa e as razões de suas escolhas e decisões profissionais. Procedendo à análise das razões para tais decisões,

o autor constatou um claro padrão de respostas, o que lhe permitiu um enquadramento das similaridades. Observou também que as razões das decisões tornavam-se mais claras, articuladas e consistentes com o acúmulo de experiências no trabalho (Schein, 1993).

Essas compreendem competências, preferências e valores relacionados ao trabalho, a que uma pessoa não renunciaria caso fosse forçada a fazer uma nova escolha profissional (Schein, 1996). O autor apontou que a maioria desses autoconceitos se concentra em torno de oito âncoras detalhadas na tabela 1.2.

Tabela 1.2 – Âncoras de carreira

Âncora de Carreira	Explicação
1) Segurança / Estabilidade	Necessidade de segurança no trabalho – normalmente, associada a pacotes de benefícios e empregos de longo-prazo em uma organização - e estabilidade em uma área geográfica.
2) Autonomia / Independência	Necessidade de liberdade em relação às restrições organizacionais para desenvolver competências profissionais.
3) Estilo de Vida	Necessidade de integrar trabalho, família e questões pessoais em um estilo de vida coerente.
4) Competência Técnica / Funcional	Motivação por desenvolver conhecimento técnico ou funcional e habilidade de tornar-se um <i>expert</i> em determinados assuntos.
5) Competência de Gerência Geral	Desejo de alcançar uma posição que requer o uso de habilidades interpessoais, políticas, analíticas e financeiras associadas à gestão.
6) Criatividade Empreendedora	Necessidade de criar ou construir (em vez de gerenciar) algo que seja um projeto próprio do indivíduo.
7) Dedicção / Serviço a uma Causa	Necessidade de alinhar o trabalho com valores pessoais para ajudar a sociedade e melhorar o mundo de alguma forma.
8) Desafio Puro	Necessidade de testar habilidades com determinação para vencer oponentes ou competir com eles e resolver problemas desafiadores.

Fonte: desenvolvido com base em Schein (1996).

Ibarra (2009) sugere que, para entender as premissas referidas, as escolhas profissionais podem ser analisadas por meio de uma pirâmide de três níveis (ver Figura 1). No topo da pirâmide, localizam-se aspectos profissionais observáveis ao mundo externo, tais como empregos, posições hierárquicas, empresas e segmentos de atuação. No nível intermediário, estão fatores motivacionais e valores que permanecem relativamente

estáveis ao mudar de emprego ou empresa. Eles incluem as âncoras de carreira descritas anteriormente. Na base da pirâmide, estão as premissas básicas, que são processos normalmente inconscientes, mediante os quais enxergamos como o mundo funciona e que determinam como gerenciamos nossas carreiras.



Figura 1 – Níveis de critérios para decisão de carreira (Fonte: Ibarra, 2009)

Ibarra (2007) acrescenta à ideia de identidade profissional características de multiplicidade, fluidez e instabilidade, o que a torna particularmente pertinente para estudos de carreira. O fato de pessoas disporem de múltiplas identidades e de que estas podem mudar ao longo da vida corrobora a noção de que teorias de dinâmicas de carreira devem incluir transições de identidade. Essas transições referem-se, segundo a autora, ao processo de questionar e, eventualmente, abandonar uma identidade central, enquanto se explora e se integra uma nova.

Dessa forma pode-se justificar a importância de um planejamento de carreira como auxílio a todas as transições e instabilidades que o jovem virá a enfrentar.

1.3.4 Felicidade Organizacional

É importante reflectir que os elementos de âncora de carreira estão também associados aos elementos apresentados na tabela abaixo, visto que as organizações precisam estar alinhadas a estes fatores para promover a felicidade no trabalho e seus respectivos benefícios, segundo Andrew (2011). A felicidade é considerada uma emoção básica do ser humano e sentir-se feliz é fundamental para o mesmo (Diener & Diener, 1996; Diener, 2000).

Tabela 1.3 – Fatores para a felicidade no trabalho

Igualdade	Os colaboradores devem ser tratados de uma forma justa e não passar por situações de favoritismo ou de diferenciação.
Reconhecimento	A organização deve valorizar, reconhecer e recompensar os esforços e sacrifícios dos colaboradores.
Confiança	A base da felicidade organizacional assenta na existência de uma relação de confiança entre os colaboradores e os respetivos líderes.
Desenvolvimento	Os colaboradores devem ter oportunidades de desenvolver as suas competências e alcançar todo o seu potencial dentro da organização.
Autonomia	O colaborador precisa de autonomia para desempenhar as suas tarefas, controlar o tempo e o processo da execução.
Emoções positivas	Devem estar reunidas as condições para que os colaboradores vivenciem experiências e emoções positivas no local de trabalho.
Envolvimento	O envolvimento no trabalho é considerado a chave para a motivação dos colaboradores e, consequente, para o sucesso da organização.
Relações no trabalho	A cultura da organização deve sempre promover o apoio, a ajuda e as boas relações entre colegas de trabalho.
Equilíbrio entre vida pessoal e profissional	São felizes os colaboradores que conseguem encontrar um equilíbrio entre a vida pessoal e profissional, e não deixam que assuntos relacionados com o trabalho afetem a sua vida privada, e/ou viceversa.
Liderança	A influência e as atitudes dos líderes afetam diretamente a felicidade e a forma de pensar e de agir dos colaboradores.
Desafio	Quando os colaboradores sentem que o seu trabalho é genuinamente desafiante dedicam-se mais à sua realização e cumprimento.
Criatividade	O trabalho do colaborador deve lhe suscitar oportunidades criativas, problemas complexos e tarefas desafiantes.
Sentimento de pertença	Os colaboradores são felizes quando acreditam verdadeiramente na importância do trabalho que desenvolvem.

Fonte: Elaboração própria com base em Andrew (2011)

Na investigação científica, a felicidade tem sido abordada como bem-estar subjetivo (Fisher, 2010), e refere-se às considerações que uma pessoa faz em relação à sua vida,

abrangendo tanto os julgamentos cognitivos de satisfação como as avaliações afetivas de humor e emoções (Diener, 2006). Podemos considerar que se refere à satisfação com a vida de forma geral e a satisfação com domínios importantes (como a satisfação no trabalho) (Diener, 2000). Tendo começado por ser explorada por filósofos e, mais tarde, despertado o interesse da investigação no campo da psicologia positiva (Diener, 2006), a pesquisa relativa à felicidade e bem-estar, entre outros fatores da dimensão emocional, foi aplicada ao nível organizacional, demonstrando a sua importância para a sobrevivência e sucesso das organizações, influenciando a produtividade e o desempenho das mesmas (Moccia, 2016).

O ser humano passa a maior parte do seu tempo no local de trabalho, o que faz com que este tenha grande importância no seu bem-estar (tanto físico como psicológico) e no seu estado emocional, sendo que produz mais e com maior qualidade quando está feliz com o seu trabalho (Zanella, 2016). A felicidade, no contexto organizacional, trata-se de um constructo multidimensional que abrange a experiência de humores e emoções agradáveis enquanto se trabalha (Fisher, 2014), tendo em conta a satisfação geral no trabalho, o compromisso afetivo com a organização e o envolvimento com o trabalho desenvolvido (Fisher, 2010).

Em 2019 foram inquiridas 219 organizações portuguesas e averiguou-se que o nível de felicidade organizacional ronda os 3,8 valores, numa escala de 1 a 5. George Dutschke, um dos fundadores do estudo, afirma que este valor que tem sido constante nos últimos anos, está relacionado com a falta de estratégia de marketing interno por parte das empresas, que apenas encaram a felicidade organizacional como algo tático (Franco, 2019). Ao contrário do que era esperado, no seu estudo o autor verificou que o equilíbrio entre a vida pessoal e a profissional, o ambiente interno, o reconhecimento e confiança, assim como a possibilidade de desenvolvimento pessoal, são fatores que produzem mais felicidade organizacional do que o fator remuneração (Dutschke, 2013). Existem inúmeros estudos que demonstram a importância da felicidade organizacional e o seu impacto na produtividade da empresa (Brooker, 2019). Num artigo sobre este tópico, Achor (2012) afirma que comparativamente a funcionários infelizes, colaboradores felizes são mais produtivos, criativos e melhores a resolver problemas profissionais. Assim sendo, é fundamental trabalhar a felicidade no seio das organizações de forma a combater fatores que conduzem à infelicidade dos trabalhadores.

Segundo o relatório mundial sobre felicidade, realizado anualmente pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 2019, Portugal ocupou a 66^a posição da lista liderada pela Finlândia, pelo segundo ano consecutivo (Jornal de Notícias, 2019). Segundo a mesma fonte, no mesmo ano, o *burnout* – síndrome de esgotamento profissional – entrou oficialmente na 11^a Revisão da Classificação Internacional de Doenças (CID) da Organização Mundial da Saúde (OMS) como um fenómeno ocupacional associado ao stress crónico no local de trabalho. Na descrição desta síndrome, pode ler-se que o *burnout* é caracterizado por sensações de esgotamento de energia e exaustão, aumento do sentimento de negativismo e cinismo relativamente ao emprego e reduzida eficácia profissional. Historicamente, o termo “felicidade” tem sido definido de diferentes formas (Kesebir & Diener, 2008) e existe um longo debate sobre como a felicidade pode ser alcançada. No âmbito da corrente da psicologia positiva, os estudos sobre a felicidade e o bem-estar têm sido condensados e contextualizados à volta de duas perspetivas principais: o de bem-estar subjetivo ou hedónico e o de bem-estar psicológico ou eudemónico (Delle Fave, Brdar, Freire, Vella-Brodrick, & Wissing, 2011). O primeiro termo está relacionado com a busca pelo prazer instantâneo que surge condicionado a elementos externos (Huta, 2013) e pode ser definido como a procura pela maximização do prazer e pela minimização ou fuga à dor e ao sofrimento (Warr & Clapperton, 2010).

Por outro lado, o bem-estar eudemónico é um estado cultivado no interior de cada indivíduo e não depende de elementos externos (Huta, 2013), centrando-se na procura de um significado ou propósito de vida que confira ao ser humano o sentimento de autorrealização (Warr & Clapperton, 2010). A investigadora norte americana Sonja Lyumomirsky, autora do livro *The How of Happiness*, explica que a felicidade tem uma forte componente genética, que é responsável por 50% do nosso bem-estar. Os restantes 50% dividem-se entre condições ou circunstâncias externas, tais como estado de saúde, status social, rendimento, entre outras (10%) e ações intencionais que determinam o nosso comportamento e estilo de vida (40%). Sendo o objetivo deste estudo abordar a felicidade numa perspetiva organizacional e considerando que é impossível para as organizações controlar a genética humana e prever as circunstâncias da vida, apenas as ações intencionais podem ser usadas a favor das organizações, que cada vez mais investem na felicidade dos seus colaboradores promovendo atitudes positivas que resultam em vantagens para a empresa (Zelenski, Murphy, & Jenkins, 2008).

A felicidade no trabalho engloba três dimensões, sendo elas a material, relacional e espiritual (Boehs & Silva, 2017). Segundo os autores, a dimensão material diz respeito à qualidade de vida no trabalho, que está maioritariamente relacionada com o ambiente físico de trabalho e com todos as componentes que possam caracterizar positivamente as condições dessa dimensão. Guimarães (2015) refere que a noção de qualidade de vida no trabalho é subjetiva e individual, dependendo das percepções culturais e sociais dos indivíduos. Neste sentido, e relativamente às características do ambiente, Fisher (2010) divide em três níveis as causas da felicidade organizacional. O primeiro é o nível organizacional, que diz respeito à cultura e práticas internas da empresa e incluem valores como confiança, credibilidade, respeito, justiça e equidade (Andrew, 2011; Cropanzano & Wright, 2007; Warr, 2007). Práticas de trabalho de alto desempenho, também conhecidas como abordagens de alto envolvimento e comprometimento, envolvem condições de segurança, a partilha de poder e informações, oportunidades de formação e desenvolvimento pessoal e profissional, a adoção de estruturas organizacionais horizontais e a recompensa justa com base no desempenho profissional, resultando num maior apoio organizacional percebido por parte dos funcionários de uma empresa (Li, Naz, Khan, Kusi, & Murad, 2019). Segundo Pawirosumarto, Sarjana e Gunawan (2017) as condições físicas do ambiente de trabalho, tais como o design do espaço, também têm um impacto importante e positivo na satisfação no trabalho e na performance do colaborador.

Posto isto, o segundo nível apresentado por Fisher (2010) tem que ver com as características da função de trabalho, que para produzir atitudes positivas nos colaboradores, o trabalho deve ser complexo, desafiador e interessante. Salas-Vallina et al., (2017) agruparam em quatro categorias os fatores que antecedem a felicidade no trabalho sendo eles: o contexto de trabalho, os estilos de liderança, as interações sociais e os recursos pessoais. Segundo Andrew (2011), a autonomia e a percepção de que se é capaz de realizar o trabalho proposto são fatores que proporcionam felicidade no trabalho. Trabalhadores que conseguem um equilíbrio entre a vida pessoal e profissional através de um trabalho flexível que lhes permite trabalhar fora do local de trabalho experimentam níveis mais elevados de bem-estar (Andrew, 2011; Berg, Appelbaum, Bailey, & Kalleberg, 2004; Golden & Veiga, 2005) e apresentam uma melhor performance organizacional (Bataineh, 2019). Para Warr (2007) este controlo do individuo sobre o

próprio trabalho é considerado uma característica primária para promover a felicidade no trabalho. O que deve ser ainda mais observado para a atração de talentos da Geração Z.

Segundo Isfahani, Yarali e Kazemi (2012) os funcionários de uma organização são o seu ativo mais valioso e como tal, as suas necessidades devem ser tidas em conta para que permaneça leal à organização. No seu estudo, os autores sugerem algumas práticas de marketing interno que devem ser usadas a favor da empresa para a criação de uma empresa mais feliz e saudável:

1. O colaborador deve estar no centro das atenções da empresa;
2. A carreira profissional do colaborador deve ser amplamente desenvolvida ao longo do seu tempo de permanência na organização;
3. A comunicação interna, cujo objetivo é alinhar as informações entre a organização e os colaboradores, deve ser eficaz;
4. Realização de atividades de construção e desenvolvimento de equipas de trabalho e que promovam a cultura organizacional;

Em paralelo, a organização deve reunir esforços no sentido de melhorar a sua atratividade enquanto empresa empregadora através da melhoria dos processos de divulgação e recrutamento de novos funcionários (Januwarsono, 2015).

Pode-se considerar que uma organização é feliz quando (1) na sua cultura prevalece a lealdade, a honestidade, apoio e respeito pelos colaboradores, (2) na qual é considerado divertido trabalhar e (3) existe a satisfação moral e material de todos – de forma geral, é uma organização onde o colaborador se sente bem e consegue adquirir e desenvolver as suas competências (Fisher, 2010; Helliwell & Huang, 2010; Baccarani, Mascherpa, & Minozzo, 2013).

Para as organizações, o espaço de trabalho será cada vez mais uma estratégia corporativa fulcral, auxiliando o recrutamento, eficiência e eficácia, ao contribuem para a felicidade e o bem-estar gerais daqueles que os ocupam (CBRE, 2020).

Tal como referido como o formato mais favorável para os escritórios do futuro, neste momento, 70% dos escritórios são de plano aberto (open-plan offices) e este pode ser fantástico, mas precisa de ser implementado corretamente, com a produtividade e a felicidade dos colaboradores em mente (Jensen, 2019).

Resumindo, o design do espaço de trabalho influencia positivamente a saúde, bem-estar, satisfação e desempenho dos funcionários. Existe um enorme potencial para melhorar e causar um impacto positivo no bem-estar dos funcionários através do design centrado no ser humano, no qual, mesmo que uma organização não tenha orçamento para investir, pode implementar mudanças subtis para melhorar o ambiente físico no escritório e contribuir para a felicidade dos seus colaboradores (Kohll, 2019).

Gupta (2012) afirma mesmo que a forma mais eficiente de uma organização aumentar a sua produtividade é garantindo a felicidade da sua força de trabalho. Pryce-Jones (2010) refere ainda que o Instituto IOpener, sediado em Oxford, no Reino Unido, tem analisado e trabalhado, desde 2005, dados referentes à felicidade no trabalho e apresentou entre outras as seguintes conclusões acerca de colaboradores mais felizes:

- Tendem a permanecer o dobro do tempo nas suas organizações;
- São duas vezes mais produtivos;
- Têm seis vezes mais a energia de colaboradores infelizes;
- Ausentam-se um décimo a menos das vezes dos outros colaboradores.

Portanto, colaboradores comprometidos percebem que ao sustentar o sucesso da organização estão simultaneamente a sustentar o seu próprio sucesso e, como resultado, vão beneficiar muito mais (Papasolomou & Vrontis, 2006). Deste modo, para determinar um nível tão complexo este, SalasVallina et al. (2017) tiveram de recorrer à Escala de Compromisso Afetivo de Allen e Meyer (1990). Esta escala procura perceber de que forma é o que colaborador vê a organização onde trabalha e determinar se ficaria feliz em permanecer nela o resto da sua carreira. Para este efeito, a escala avalia fatores sobretudo emocionais:

- Abertura para falar sobre a organização com familiares e amigos;
- Orgulho em trabalhar na organização;
- Forma de sentir os problemas da organização;
- Ligação emocional à organização;
- Sentimento de pertença.

1.4 Planeamento de Carreira

Karawejczyk e Cardoso (2012), afirma que as organizações vêm se reinventando e focando em melhorias na prática de trabalho. O profissional contemporâneo precisa ser criativo, proativo, habilidoso e deve procurar manter seu conhecimento atualizado entre outras atribuições. Para tanto, o sujeito deve estar sempre procurando desenvolver suas habilidades, atitudes e conhecimentos. Essas atividades podem parecer simples, mas exigem autoconhecimento e superação. O *Coaching* de Carreira pode vir ser um bom auxílio para essa realização.

No que diz respeito aos benefícios proporcionados pelo planeamento de carreira, tanto para a organização quanto para o indivíduo, Cateri, Gonçalves e Rodrigues (2010), aponta que organizações quando possuem um plano de carreira bem estabelecido e desenvolvido tem se destacado, através do *employer branding* (fortalecimento da marca do empregador), pois promovem aos seus colaboradores uma carreira profissional bem-sucedida, aumentando a retenção de talentos. Geram colaboradores mais dedicados ao trabalho, proativos e familiarizados com as mudanças repentinas do mundo globalizado, pois eles estarão focados no crescimento dentro da empresa. A organização ganha um capital intelectual cada vez melhor e mais bem-sucedido. Segundo Pontes (2005), as vantagens de estabelecer um plano de carreira são inúmeras, dentre elas, a empresa motiva o colaborador a aprimorar suas competências; o colaborador se sente mais motivado e consequentemente mais produtivo, pois tem uma perspectiva de crescimento. A organização oferece mecanismos e formas de atingir os objetivos pessoais e profissionais de forma consoante. As organizações só tendem a obter vantagens ao realizarem um planeamento de carreira, pois além da diminuição de rotatividade, um plano de carreira pode contribuir para uma melhoria no clima organizacional, motivação, aumento de produtividade e, como resultado desses benefícios, o aumento dos seus lucros e rentabilidade (Comin, Costa, 2014).

Seja através de carreiras estruturadas corporativas ou através do autogerenciamento da carreira, os jovens precisarão adquirir recursos de carreira (Savickas & Porfeli, 2012). As competências de carreira têm sido identificadas como um recurso de carreira benéfico para alcançar o sucesso no início da carreira (por exemplo, Hall, 2004). Por exemplo, ao desenvolver competências de carreira, os jovens profissionais melhoram suas percepções sobre suas qualidades e motivações pessoais e podem formar estratégias para alcançar

seus objetivos de carreira durante a transição para a vida profissional (Akkermans, Brenninkmeijer, Huibers, & Blonk, 2013). Por sua vez, esses recursos de carreira ajudam os jovens profissionais a navegar mais no mundo contemporâneo do trabalho e, posteriormente, torná-los mais capazes de desenvolver e manter sua empregabilidade (por exemplo, Bridgstock, 2009; Forrier & Sels, 2003). As competências de carreira são definidas como “conhecimento, habilidades e habilidades centrais para o desenvolvimento da carreira, que podem ser influenciadas pelo indivíduo” (Akkermans et al., 2013, p. 249), e consistem em três domínios: reflexivo, comunicativo e competências de carreira comportamental. As competências da carreira reflexivas referem-se à consciência de uma pessoa sobre a motivação e qualidades, que inclui valores, motivações, pontos fortes e deficiências em relação à sua carreira. As competências da carreira comunicativa referem-se a ser capaz de auto motivar-se de forma eficiente para melhorar as chances de sucesso na carreira, o que inclui a construção e a expansão de uma rede para fins relacionados à carreira e a comunicação de conhecimentos pessoais, habilidades para o mercado de trabalho por meio de autodesenvolvimento. Competências de carreira comportamental referem-se a ser capaz de moldar sua carreira explorando ativamente o ambiente em termos de emprego e oportunidades de carreira, e para planejar e alcançar proativamente objetivos de carreira.

Vários autores afirmam a relação direta entre competência de carreira, empregabilidade e sucesso profissional. Jovens profissionais com competências de carreira mais bem desenvolvidas terão uma ideia mais clara sobre seu autoconceito vocacional (por exemplo, motivações e qualidades), permitindo assim que eles desenvolvam e implementem esse autoconceito em vários papéis ocupacionais (cf. Savickas, 2002).

1.4.1 Hard Skills

Os estudos centrados nas competências necessárias para o mundo laboral, sempre salientaram as competências técnicas – *hard skills*. Contudo, sabe-se que estas, por si só, não são suficientes para o bom desempenho de todas as funções laborais. Os líderes das organizações enfatizam cada vez mais o seu interesse nas *soft skills* e a importância das mesmas no momento de contratar novos colaboradores (James & James, 2004).

O conceito de competência vem se construindo e se reconstruindo com o passar dos anos. Existem duas correntes dominantes: a americana, que a entende como CHA – conhecimentos, habilidades e atitudes, ou seja, do saber, saber fazer e saber agir

responsável e reconhecido das atitudes, a qual pode ser mensurada, desenvolvida e aperfeiçoada, por meio de treinamentos e desenvolvimento, com defensores como: Parry (1996), Lawler III (1998), Perez (2005), Draganidis e Mentzas (2006), Le Deist e Winterton (2008) e Amorim, Veloso, Fischer e Dutra (2010) e seguidores. E a corrente francesa em que a competência é o eixo entre o relacionamento do indivíduo com os demais participantes da organização, contexto e período em que se efetiva, com autores e seguidores como: Zarifian (2001), Le Boterf (2003), Ruas (2005), Dutra (2010), Retour e Krohmer (2006), Zandonade e Bianco (2014), dentre outros.

Silva e Amorim (2012, p. 64), afirmam que “competência é mais do que um simples conjunto de atributos que definem a relação do colaborador com o trabalho”. Pois ela se reinventa a cada decisão, ação e relação intra e inter organizacional, e segundo Ruas e Comini (2007) são resultado de trocas contínuas entre competências individuais, dos colegas e da organização como um todo. Porque “há uma interdependência entre funcionários e organização, em que a organização, ao progredir, desenvolve as pessoas e vice-versa” (Amorim, & Silva, 2011, p. 109). As *hard skills* são competências técnicas que provêm do conhecimento adquirido, são habilidades profissionais que se aprendem através da formação e da experiência profissional, como a escrita, a leitura, conhecimentos matemáticos ou a capacidade de trabalhar em programas de software, por exemplo. Embora estas capacidades sejam determinantes para o desempenho profissional, as *soft skills* são competências não técnicas que possibilitam um indivíduo alcançar resultados mais eficazes a longo prazo do ponto de vista do desempenho laboral e perspectivas de carreira, sendo consideradas as competências determinantes dos pontos fortes de um líder. Ao contrário das *hard skills*, que são competências específicas necessárias para o desempenho de uma determinada tarefa, as *soft skills* são habilidades interpessoais e aplicáveis a vários contextos e situações, daí o seu carácter transversal (Robles, 2012).

Neves, Garrido e Simões (2015) enfatizam que um profissional deve possuir os conhecimentos técnicos adequados para o desempenho da sua atividade laboral, porém, é necessário que esse mesmo profissional possua um conjunto de competências de carácter pessoal e interpessoal, pois é aquilo que o distingue dos demais. Competências de flexibilidade, autonomia, iniciativa, liderança, comunicação, trabalho em equipa, gestão emocional, organização, resolução de problemas, criatividade, inovação, gestão de conflitos e negociação são uma mais valia para qualquer trabalhador num mundo laboral.

Na mesma linha de pensamento, Cunha e seus colegas (2014) enunciam que profissionais inteligentes e com habilitações podem não obter o sucesso desejado se não possuírem competências como perseverança e resiliência. De forma geral, estudos desenvolvidos com o objetivo de perceber o peso de cada uma destas competências para o sucesso no local de trabalho (Klaus, 2010; Mitchell, Skinner & White, 2010; Nealy, 2005; Smith, 2007), concluíram que cerca de 75% a 85% do sucesso se deve às *soft skills*, sendo que o restante pertence às *hard skills*.

1.3.2 Soft Skills

Existem formas de classificar '*soft skills*', notavelmente como habilidades de vida (OMS 1993), habilidades do século XXI (Moore e Morton 2017), habilidades transversais, competências genéricas, bem como competências fundamentais para uma vida de sucesso, uma sociedade bem funcional (OCDE 2003, 2012) e aprendizagem ao longo da vida (UE 2006). A definição de *soft skills* é fornecida por Kechagias (2011), que sugere que as *soft skills* são habilidades "intra e interpessoais (socioemocionais), essenciais para o desenvolvimento pessoal, participação social e sucesso no local de trabalho. Eles incluem habilidades com a comunicação, capacidade de trabalhar em equipes multidisciplinares, adaptabilidade." (p. 33). Ainda usando termos gerais, Laker e Powell (2011) explicam que as *soft skills* são "habilidades intrapessoais, como a capacidade de se gerenciar, bem como se lida com as interações com os outros" (p. 112). Vários documentos emitidos pela Comissão Europeia (EC 2012a, 2012b, 2013) bem como numerosos especialistas em recursos humanos (Grugulis e Vincent 2009, ISFOL 2012) apontaram que '*soft skills*' estão intimamente ligados à empregabilidade, particularmente para jovens graduados que entram no mercado de trabalho.

Tabela 1.4. Lista das 20 *soft skills* utilizadas no estudo (Haselberger et al. 2012; Succi, 2018).

Categoria	Habilidade
Pessoal	1. Estar comprometido com o trabalho – assumir um compromisso com a organização e entender suas características específicas

2. Ser Profissionalmente Ético – tomar ações tendo em mente os princípios e a ética da profissão nas atividades cotidianas
3. Ser tolerante ao estresse – mostrar resistência em situações complicadas ou estressantes
4. Criatividade/Inovação Habilidades – contribuir com novas ideias para desenvolver melhorias nos produtos ou serviços da organização, bem como nas atividades realizadas no trabalho
5. Habilidades de Aprendizagem – proporcionar uma autoavaliação dos conhecimentos necessários (teóricos ou práticos) e tomar medidas para adquirir e implementar esse conhecimento
6. Habilidades de vida B– gerencie com sucesso os frequentes conflitos entre a vida e o trabalho
7. Habilidades de Autoconsciência – entenda nossas reais fraquezas e pontos fortes
- Social 8. Habilidades de Comunicação – transmitir ideias, informações e opiniões de forma clara e convincente, tanto verbalmente quanto por escrito, enquanto escuta
9. Habilidades de Gestão e Negociação de Conflitos– conciliar opiniões difusas para chegar a um acordo que satisfaça a todos
10. Habilidades de Rede de Contatos – desenvolver, manter e promover contatos
11. Habilidades de Adaptabilidade da Cultura – realizar processos gerenciais e empreendedores em ambientes multiculturais

	12. Habilidades de Liderança – motivar e orientar os outros a fazê-los contribuir efetivamente
	13. Habilidades de Trabalho em Equipe – para construir relacionamentos baseados na participação e cooperação com outras pessoas
Metodológico	14. Adaptabilidade às Habilidades de Mudança – redirecionar o curso de ação para cumprir metas em uma nova situação
	15. Habilidades de Análise – tire conclusões e previsões para o futuro adquirindo informações relevantes de diferentes fontes
	16. Habilidades de Melhoria Contínua – realizar as atividades, deveres e responsabilidades inerentes ao trabalho sob padrões de qualidade e lutar pela excelência
	17. Habilidades de Orientação ao Cliente/Usuário – identificar, entender e satisfazer de forma eficiente as necessidades dos clientes
	18. Habilidades de Tomada de Decisão – tomar as decisões necessárias para alcançar objetos de forma rápida e proativa
	19. Habilidades gerenciais – definir metas e prioridades através da seleção e distribuição de tarefas e recursos
	20. Habilidades de Orientação de Resultados – tornar os esforços organizacionais rentáveis, tendo sempre em mente os objetivos perseguidos

No século XXI, os empregadores começaram a lamentar o fato de que os novos contratados, além de não ter habilidades de comunicação bem desenvolvidas, também careciam de habilidades de resolução de problemas, motivação, persuasão e habilidades de pensamento crítico — habilidades que hoje definem *soft skills* (Peddle, 2000; Doria et al., 2003; Minton-Eversole, 2012; e Apparaju, 2016). As *soft skills* são frequentemente

descritas como uma arte (Belzer, 2004; Conger, 1998; e Ravindranath, 2016) que exige altos níveis de inteligência emocional/social, capacidade linguística e treinamento na arte da persuasão (Cialdini, 2012).

Um estudo realizado em Portugal por Swiatkiewicz (2014), concluiu que as *soft skills* são as competências mais valorizadas pelas organizações, quando comparadas com competências morais e com competências técnicas. Embora as competências técnicas que constituem as *hard skills* sejam uma componente essencial para o desempenho das funções laborais, as competências interpessoais que dão origem ao conjunto de *soft skills* que o profissional possui, assumem uma importância preponderante e decisiva para a manutenção e/ou progressão da carreira. Importa assim referir, que as *hard* e as *soft skills* assumem papéis complementares, destacando-se a importância das competências interpessoais (Shakir, 2009). As *soft skills* são agora consideradas essenciais no "processo de gestão e trabalho com as pessoas, garantindo a satisfação do cliente com o propósito de retê-los, [e] formar um ambiente favorável. . . para entregar produtos de alta qualidade dentro do orçamento, em dia, consequentemente indo além das expectativas dos *stakeholders* (Ravindranath, 2016, p. 16). O que se torna um grande desafio para a atual geração de jovens que está iniciando a jornada profissional, mais conhecida como *Geração Z*.

1.5 Geração Z

Apesar de não existir um consenso relativamente ao início e fim de cada uma das gerações, sendo este um tema que gera bastante discordância entre vários autores, durante esta análise irão ser utilizadas as definições de Calk & Patrick (2017), também defendidas por Dokadia, Rai & Chawla (2015). Posto isto, neste momento temos quatro gerações a conviver diariamente no mercado de trabalho, em grande parte das empresas, sendo elas a Geração Baby Boomers (1946-1964), a Geração X (1965-1986), a Geração Y ou *Millennials* (1987-2000) e a Geração Z (2001-Presente).

A Geração Z, diz respeito à mais recente força de trabalho a entrar no mercado, sendo estes indivíduos ainda muito pouco experientes e com pouca presença nas empresas. Ainda assim, convém frisar algumas das características destes indivíduos, que são fortemente ligados às tecnologias, pouco identificados com as empresas onde trabalham, procurando novos desafios recorrentemente, e ambiciosos no que concerne a objetivos de progressão de carreira (Miranda et al., 2015). Para além disto, segundo os mesmos autores,

esta é uma geração cujos indivíduos são bastante ativos e diretos, mas também muito impacientes e incontroláveis, sendo, a nível pessoal, muito diferentes dos indivíduos das restantes gerações.

1.5.1 Geração Z no ⁴ambiente corporativo

Essas características fazem com que para motivar e reter essa geração, segundo Thompson & Gregory (2012), a liderança transformacional, que apoia o desenvolvimento dos colaboradores, seja a mais recomendada, tende a alinhar expectativas e proporciona melhores resultados, pois estes são profissionais que não valorizam as hierarquias de liderança, preferindo uma estrutura organizacional o mais horizontal possível e em que os líderes confiem neles e lhes deem liberdade de ação dentro da empresa para estruturar ideias criativas e participar na mudança estratégica da mesma (Smith & Galbraith, 2012). Posto isto, é fundamental que o tipo de liderança se adapte ao contrato psicológico formado e às características e necessidades dos colaboradores, sendo a relação líder-subordinado um dos fatores críticos no que toca à retenção e gestão de um profissional de qualquer uma das gerações presentes no mercado de trabalho (Anderson et al., 2017). Para além disto, no final de 2019, segundo o estudo Workmonitor Global Report da Randstad, 21% dos trabalhadores portugueses tinham mudado de emprego nos seis meses anteriores, sendo que o mesmo estudo revela que as gerações mais disponíveis para procurar um novo local de trabalho são a Geração Z e a Geração Y, o que reforça a importância que os gestores devem dar ao assunto da retenção de jovens da geração ⁵*millennials*. Outra característica importante observou-se em um estudo da Randstad de 2019, onde foram inquiridos mais de 200 000 indivíduos, em que os *millennials* e os profissionais da Geração Z indicaram que o salário é uma condição muito relevante para a sua continuidade na empresa, mas apenas se estiver correlacionado com oportunidades de crescimento de carreira e *work-life balance*, sendo este último, segundo o mesmo estudo, o fator mais decisivo nos dias de hoje no que diz respeito à motivação e intenção de saída de profissionais da Geração Y.

Embora esses profissionais possuam um alto nível de exigência e requerem transformações organizacionais, vem demonstrando lacunas em sua formação e

⁴ Ambiente corporativo é o local onde os colaboradores interagem, convivem e se relacionam nas organizações.

⁵ Também conhecidos como Nativos Digitais pelo seu grande envolvimento com a tecnologia e redes sociais.

habilidades, em relação a percepção das organizações. Em relação a importância das habilidades transferíveis, parece que empregadores, provedores de ensino superior e jovens não se entendem. Eles opõe 'universos paralelos' e tem sido argumentado que os jovens muitas vezes não estão adquirindo um portfólio suficiente de habilidades gerais durante seus estudos universitários (Mourshed, Patel, e Suder, 2014).

Tapscott (2009, p. 95- 117) utiliza oito normas para caracterizar a geração Z, as quais são apresentadas na tabela 1.3.

Tabela 1.5 - Caracterização da Geração Z

Liberdade	Para experimentar coisas novas, escolher o que consumir, onde trabalhar e como trabalhar. “Os jovens insistem na liberdade de escolha”.
Customização	Dos produtos e das experiências de compra, customização da mídia e do próprio emprego/descrição de cargo.
Escrutínio	Sempre buscando checar informações. “Deve-se oferecer à geração internet informações amplas e facilmente acessíveis sobre os produtos”.
Integridade	Como sinônimo de lealdade e transparência.
Colaboração	Principalmente por meio de tecnologias digitais, formando-se novas comunidades que podem produzir. “Os jovens da geração internet são colaboradores naturais”.
Entretenimento	É associado a quase todas as experiências da vida, a começar pelo trabalho, “porque a geração internet acredita que deve gostar do que faz para viver”.
Velocidade	É uma expectativa natural para quem está acostumado a respostas instantâneas. A geração internet está acostumada à velocidade: uma mensagem deve ser respondida rapidamente, um produto deve ser entregue rapidamente, em m, é um ambiente instantâneo que gera ansiedade. No âmbito profissional, “Muitos integrantes da geração

	internet gostariam que suas carreiras progredissem com a mesma velocidade do resto de suas vidas”.
Inovação	É um modo contínuo para a geração internet, que “foi criada em uma cultura de invenção. A inovação acontece em tempo real”.

Fonte: Tapscott (2009)

Sob outra dimensão, Jones (2012) alerta que a geração Z possui reduzida capacidade de concentração, diminuição da ética e trabalho, incapacidade de se conectar com formas tradicionais de mídias de livros ou qualquer outro material impresso. São profissionais que não tem foco e a falta de foco pode ser preocupante, pois como afirma Goleman (2014), ter foco é determinante de sucesso nessa era de distrações intermináveis. Para autores como Levickaite, (2010), Bublitz (2012), Menezes, Morais e Rassi (2016), Billings e Shatto (2016), Mohr, K. e Mohr, E. (2017), Dolot (2018), os jovens da geração Z são considerados ávidos, inquietos, superconectados, estão sempre em busca de novidades, pois são potenciais influenciadores, capazes de desenvolver múltiplas atividades ao mesmo tempo, apresentam baixa tolerância para os sujeitos que não compreendem, com rapidez, o funcionamento das tecnologias, têm dificuldade em aceitar “não” como resposta e querem conquistar uma excelente carreira sem grandes esforços. Contudo, tais características não podem ser generalizadas para todos os membros dessa geração, tendo em vista que elas podem variar de acordo com o ambiente cultural, regional e social (Levickaite, 2010).

As organizações investem cada vez mais em estratégias em busca dos melhores talentos, uma das mais utilizadas atualmente é o *Employer Branding*.

1.6 Employer Branding

A “guerra por talentos” é real e tem originado um elevado número de oportunidades não só devido à escassez de profissionais adequados, como também ao desafio que tem sido a retenção de colaboradores. Esta realidade tem vindo a ser cada vez mais experienciada pelas empresas, e, na hora de escolher ou permanecer onde trabalhar, os profissionais procuram uma organização que tenha um bom quadro de gestão, com valores e cultura organizacionais transparentes e com a qual se identifiquem (Beechler & Woodward, 2009).

Nesta realidade em que se intensifica a competição entre empresas é crucial promover uma visão clara, tanto externa como internamente do que torna uma empresa tão diferente e de destaque enquanto desejável entidade empregadora (Backhaus & Tikoo, 2004, citado por Sokro, 2012). Uma das estratégias sugeridas é o investimento das empresas no seu *Employer Branding*. Este não só caracteriza a organização como entidade empregadora como deve ser direcionada tanto ao público externo, como interno (Sivertzen et al., 2013). Este conceito surge da combinação de processos entre as vertentes do marketing e recursos humanos, cujas estratégias se destinam a realçar a marca enquanto potencial empregadora. O conceito pode então ser considerado como uma abordagem relativamente recente que resulta da então aplicação de princípios de *branding* às práticas de recursos humanos (Backhaus & Tikoo, 2004).

Cada dia a estratégia está a evoluir através de recursos tecnológicos e ciências comportamentais, a tornar se cada vez mais difundida, Ambler e Barrow (1996, citado por Gilani & Cunningham, 2017) foram os primeiros autores a reconhecer o conceito de *Employer Branding* aplicado à gestão de Recursos Humanos sugerindo a sua definição em 1996 como “o pacote de benefícios funcionais, económicos e fisiológicos fornecidos pelo emprego e identificados pela entidade empregadora”. Ou seja, através de benefícios económicos e psicológicos e um conjunto de atributos e qualidades, a priori valorizados pelos atuais e potenciais colaboradores, as organizações procuram divulgar uma imagem que se revele distinta e que vá além das expectativas estabelecidas num mercado globalizado regido pela elevada procura de profissionais. Destaca-se assim a integração de uma estratégia idêntica à referida assente na diferenciação das empresas cujo efeito será o alcance de maiores níveis de comprometimento, satisfação e lealdade por parte dos colaboradores (Sokro, 2012).

Todo este esforço, tem o intuito de atingir os objetivos esperados e a sua missão, e, portanto, alcançar o sucesso, uma organização deve focar-se no seu ativo mais importante: as pessoas que a integram (Ferreira et al., 2015): Para tal, uma empresa deverá procurar atrair pessoas com *skills*, aptidões e conhecimentos adequados, mas também desenvolver e reter futuros talentos. Assim, são necessárias estratégias adequadas e pensadas para atrair e reter os novos e atuais talentos do mercado profissional. Colaboradores desta nova geração de modo a garantir o seu contínuo interesse pela organização e pelo trabalho desempenhado, e, consequentemente, a sua realização tanto profissional e pessoal,

evitando assim a monotonia de tarefas. Já no que concerne aos fatores que dependem das organizações, estando estas expostas a uma contínua procura pelos melhores colaboradores, poderão não estar a colocar ênfase suficiente nas estratégias de *Employer Branding*. Quanto mais desenvolvidos e preparados estiverem os jovens talentos, mais estes serão disputados pelas organizações, que tem por objetivo transmitir a imagem de “a melhor oportunidade para a evolução das carreiras” em troca de sua lealdade. Isto posto, o *Employer Branding* é visto como uma nova metodologia que beneficia o recrutamento e retenção dos melhores talentos possíveis que se encontram num ambiente de recrutamento cada vez mais competitivos. (Mosley, 2007).

Os autores Ambler & Barrow (1996) foram os pioneiros na investigação e na atribuição da nomenclatura *Employer Branding*. A mesma é caracterizada pelos investigadores como “o pacote de benefícios funcionais, económicos e psicológicos fornecidos pelo trabalho, e identificado com a organização empregadora” (p.193). Estes autores sugerem que a marca empregadora deve destacar-se por ser diferenciadora, mutável e inovadora. Segundo Maruszczak (2014); Lievens e Slaughter (2016) o *Employer Branding* divide-se em duas partes: a marca empregadora interna e a marca empregadora externa; a marca empregadora interna caracteriza-se por ser a identidade da organização. Por outro lado, a marca empregadora externa, caracteriza-se por ser a imagem do empregador de uma empresa. Os autores Biswas & Suar (2016) concluíram que o *Employer Branding* caracteriza-se por ser a marca da experimentação no emprego. O primeiro objetivo de um gestor, no que concerne ao *Employer Branding* é sustentar a transparência, solidez e seguimento da marca. O segundo objetivo é inserir modificações ténues que irão favorecer o progresso e expansão da mesma (Barrow & Mosley, 2005).

E para atrair e reter estes talentos muitas organizações estruturam suas estratégias em 7 dimensões: funcionais, psicológicas e económicas, discutidas por Ambler e Barrow (1996) e as cinco proposições de valor (ou seja, social, interesse, aplicação, desenvolvimento e económica) oferecidas por Berthon et al. (2005). Existem ainda duas propostas adicionais de valor (ou seja, gestão e equilíbrio entre trabalho e vida). Considerando um total de sete propostas de valor de marca empregadora. As sete dimensões são:

Valor social

A organização é um lugar divertido para trabalhar com pessoas talentosas e ótima cultura organizacional? As pessoas se preocupam profundamente com o prazer que ganham com uma atmosfera de trabalho positiva; colegas de trabalho que são divertidos e colegiados, e que compartilham valores semelhantes; uma abordagem de equipe para a resolução de problemas; e uma cultura organizacional focada nas pessoas.

Interesses

A organização é um lugar interessante para trabalhar, com objetivos desafiadores, mas que podem ser alcançados? A importância do quão interessante o trabalho é baseado no grau em que ele requer novas práticas de trabalho e uma mente inovadora, a fim de completar tarefas desafiadoras, mas alcançáveis.

Valor da aplicação

O trabalho é significativo e convida à aplicação de conhecimentos e habilidades? Os profissionais desejam colocar seu know-how e habilidades em uso significativo e atencioso. Exemplos disso incluem oportunidades de ensino e concessão de benefícios superiores aos clientes.

Valor de desenvolvimento

Existem oportunidades para os funcionários crescerem e progredirem profissionalmente? As revisões dos utilizadores que abordam o valor de desenvolvimento capturaram o grau em que um empregador reconhece as contribuições dos funcionários e oferece oportunidades para o desenvolvimento profissional e o avanço da carreira.

Valor econômico

O trabalho é recompensado de forma adequada por meio de salários, benefícios e vantagens? Os indivíduos focados no valor econômico não estavam apenas atentos ao pagamento, mas também a benefícios como saúde, contribuições previdenciárias, segurança do trabalho e outras vantagens quantificáveis.

Valor de gestão

Os gerentes são líderes bons e honestos que inspiram, confiam, projetam, capacitam e respeitam os funcionários? Na maioria dos casos, os funcionários saem ou ficam nas empresas por causa de seus chefes ou líderes. A influência de bons e maus superiores no

trabalho é tremenda. Experiências verdadeiramente positivas e negativas transbordam para o tempo livre dos funcionários e afetam suas relações com amigos e familiares.

Equilíbrio Trabalho / Vida

Os arranjos de trabalho são flexíveis o suficiente para alcançar o sucesso dentro e fora do trabalho? Os profissionais enfatizam sobre o equilíbrio trabalho/vida, que buscam não apenas seu desejo de se identificar com a organização, mas também sua identidade como mais do que apenas um funcionário. (Carroll & Levy, 2010). Um equilíbrio de trabalho/vida adequado permite que as pessoas gerenciem seu trabalho em harmonia com todas as suas outras identidades (por exemplo, pai, amigo, viajante, membro do clube) sem conflito ou estresse.

Isto posto, torna-se um diferencial o processo de orientação profissional para a competitiva disputa por talentos.

1.7 Orientação Profissional

A OP - Orientação Profissional tal como compreendemos no século XXI é fruto de uma concepção relativamente nova acerca deste processo e das variáveis nele envolvidas. Pesquisas remontam que antes de despertar o interesse de áreas como a Educação e a Psicologia, a versão embrionária da OP era concebida como um aconselhamento ou ajuda e estava baseada em concepções religiosas e filosóficas, e há ainda quem remeta o início da preocupação com as ocupações profissionais a pensadores da Grécia antiga, como Aristóteles e Platão [Tavares 2009]. A ideia de um sujeito que representa determinada profissão. Mesmo que essa ideia venha de um universo imaginário, não deve ser ignorada, pois faz parte da construção subjetiva de cada indivíduo “[...] não se despreza o que foi trazido... considerando a imagem como algo ilusório, fantasioso ou simplesmente distorcido” (Bock, 2002. p.80). Para Oliveira e Anjos (2011) o maior desafio da orientação profissional para adolescentes escolares é conseguir prepará-los para a atuação no mundo do trabalho e ao mesmo tempo não limitar a formação deste indivíduo a um processo de mera adaptação ao mercado de trabalho. Não se pode reduzir a formação do indivíduo a um processo de reprodução da força de trabalho, nem, também, ignorar o fato de que vivemos numa sociedade capitalista com o trabalho dividido em funções, cargos e tarefas e que todos precisam sobreviver e para isso precisam de renda, emprego.

A Orientação Profissional pode então ser considerada como promotora de saúde, ao ampliar a consciência do indivíduo sobre a realidade que o cerca e instrumentá-lo para agir, ressignificar relações, transformar essa realidade, e resolver as dificuldades que ela lhe apresenta (Bock, 2011). Para tanto, é necessário que sejam considerados aspectos do desenvolvimento psicossocial desse sujeito, situacionais, de sua educação formal, de suas experiências profissionais, de sua história, expectativas, possibilidades, acervo de competências e capacidade de planejamento (Zacharias, 2010). É importante observar que, segundo Ribeiro (2014), a orientação profissional não é restrita à prática psicológica, mas compreende uma prática social e precisa de referenciais psicossociais. O autor acrescenta que a OP deve ampliar seu olhar para além da escolha, incluindo como alvo a relação da pessoa-trabalho para a elaboração de projetos de vida profissional. Nesse sentido convergem as ideias de Savickas (2005, citado por Ribeiro e Duarte, 2019, p.53), quando realça que no mundo contemporâneo a ênfase está na “forma como as pessoas ajustam o trabalho em suas vidas, e não como as pessoas se ajustam às ocupações”.

Patterson e Eisenberg (2013) fazem uma interessante descrição do que seria o objetivo do processo de orientação: capacitar o sujeito “a dominar diferentes situações da vida, a engajar-se em atividades que produza crescimento e a tomar decisões” (p. 01). Essa é uma das premissas adotadas: a de que o processo de orientação profissional deve estimular a pessoa atendida a refletir sobre suas características, suas possibilidades, expectativas, condições factuais do mercado de trabalho, dentre outros elementos que a auxiliem a fazer escolhas conscientes sobre a sua vida profissional.

O “orientador” profissional, nesse sentido, exerce muito mais a função de um facilitador do processo de escolha, que é invariavelmente realizado pelo próprio “orientando”. Em alguns casos, a atitude mais útil do técnico é apresentar um conjunto de alternativas construtivas, de acordo com os elementos de análise que lhes são oferecidos pelo orientando – aquele quem deve fazer a escolha ao final (May, 2009). Um dos processos utilizados para orientação profissional é o *Coaching*, mais especificamente o *Coaching* de Carreira.

1.7.1 Liderança

Segundo Robbins, Judge e Sobral (2010) liderança é a capacidade de influenciar, inspirar, uma ou um conjunto de pessoas para alcançar metas e objetivos. Liderança vem de quem tem um propósito, não está relacionada ao cargo, podendo assim ser assumida por

qualquer pessoa de qualquer idade. Ser líder também é exercer influência social, criar significados, transformar conceitos e fornecer grelhas interpretativas da realidade. Esse conceito de liderança no contexto social é um dos mais abrangentes (Smircich & Morgan, 1982). Nesta perspectiva a liderança é considerada um processo de influência social (Robbins, Judge e Sobral, 2010).

É um fenômeno social, dependente da relação de pessoas onde o líder exerce a capacidade de influência, sendo essa uma influência interpessoal, exercida em dada situação e dirigida pelo processo de comunicação humana para a consecução de um ou mais objetivos específicos (Chiavenato, 2014).

O autoconhecimento é um processo importante para o desenvolvimento da liderança, pois a função de liderança inclui a influência sobre o modo como a realidade é interpretada. Aquilo que pode ser visto como um obstáculo, pode ser reinterpretado como um desafio e uma oportunidade. Aquilo que pode ser visto como um perigo pode ser reinterpretado como um contexto de desenvolvimento (Smircich & Morgan, 1982; Robbins, Judge e Sobral, 2010, Chiavenato, 2014).

A liderança é um ponto tão fulcral que é considerada o principal agente de mudança nas organizações e é um forte componente do ambiente de trabalho organizacional. Portanto, quando os líderes mostram um comportamento de apoio a novas ideias, então os funcionários veem como apoio organizacional para melhorarem seu engajamento e comprometimento com a organizacional (Amabile, 1996; Scott & Bruce, 1998; Amabile, Schatzel, Moneta, & Kramer, 2004; De Jong & Den Hartog, 2008). Dessa forma, investir no desenvolvimento desta competência é um grande investimento para a empregabilidade dos jovens em início de carreira e uma grande oportunidade para contribuir com a melhoria da competitividade e sustentabilidade das organizações.

A complexidade das organizações demanda novas lideranças. Necessita-se de líderes com capacidade para dirigir com objetividade, valores e integridade, favorecendo a criação de um ambiente confiável e propício para a criação, compartilhamento e aplicação do conhecimento (George, 2003).

Os desafios iniciais da liderança direcionam-se a dois aspectos-chave: primeiro, o de acolher o novo paradigma emergente; e segundo, o de conduzir o processo de mudança organizacional rumo à nova sociedade do conhecimento, a partir da criação de visão e valor, inovação e assunção de riscos necessários (Kaplan & Norton, 2004). Estudos

indicam que a liderança está diretamente ligada a diversos resultados do foro motivacional dos indivíduos, destacando-se a autonomia, a eficácia e a concordância (Bakker, 2017). Concluiu-se ainda que a liderança quando bem implementada, e quando da qual resulta uma boa relação funcionário-líder, influencia as características do trabalho do funcionário, o que indiretamente influencia as atitudes dos indivíduos, bem como o seu desempenho e o seu bem-estar psicológico e emocional (Bakker, 2017). A autonomia proporcionada pelo empoderamento dos líderes ajuda os colaboradores a experimentar mais responsabilidade e expandir suas habilidades, pois essas experiências podem teoricamente levar ao compromisso afetivo (Johnson, Chang, & Yang, 2010). Sabemos e sentimos diariamente que “as organizações são as unidades sociais dominantes das sociedades complexas (. . .) e penetram todos os aspectos da vida contemporânea” (Bilhim, 1996, p. 19). O Homem depende das organizações (Chiavenato, 2000, p. 8), onde assume papéis de liderança em diferentes níveis de complexidade da organização (Chiavenato, 2000, p. 554).

É nesta atividade conjunta que surge a cultura organizacional, entendendo-se que “A cultura é uma construção social coletiva e é fortemente influenciada pelo líder” (Rouco, Rosinha, & Sarmento, 2011, p. 34). Conforme destacam (Cunha & Rego, 2007) a cultura organizacional determina as ações quotidianas dos seus colaboradores e influencia o seu comportamento e só se altera quando existe mudança nas ações dos colaboradores que reconhecem os benefícios que estão a ter com a respetiva mudança.

Para Cunha e Rego (2007) visão e mudança são inseparáveis, e esse aspeto é traduzido e espelhado pela liderança, assim, o líder que no seu processo de liderança não criar mudança, negligencia a sua missão dado que não tem visão para a sua organização.

As organizações procuram cada vez mais formas que exponenciam o desenvolvimento dos seus colaboradores, nomeadamente nas competências associadas à liderança, sendo aqui que o *coaching* assume elevada importância, quer para auxiliar os executivos a desenvolverem a sua capacidade de lidar com a mudança, quer para lhes dar suporte no alcance dos seus objetivos profissionais (Goldsmith, 2009). A liderança está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento contínuo de uma organização: as posições de liderança dentro de uma área ou departamento servem ajudar as subunidades orgânicas a cumprirem o seu propósito, dentro de um sistema maior e este concretiza-se numa direção para a ação. Esta direção, é identificada, definida, estabelecida e traduzida pelos processos

de liderança na organização, facilitando e disponibilizando sistemas dentro da organização (Klimoski & Zaccaro, 2001).

A qualidade da liderança é amplamente reconhecida como uma característica crítica para o sucesso de uma organização e sendo assim é lógico que as organizações invistam no seu desenvolvimento (Simpson, 2010). A garantia da eficácia do desenvolvimento da liderança assenta na integração de diversas práticas (Mintzber, 2004; Mumford et al. 2000; citados por Mattar, Nieuwerburgh, Barr, & Jacob, 2018). As intervenções de desenvolvimento da liderança deveriam ser à medida de cada líder, das suas aspirações, objetivos, potencialidades e capacidades, consideradas como únicas (Barr, Jacob, Mattar, & Nieuwerburgh, 2018).

O desenvolvimento da liderança pelo *coaching* difere das outras formas de desenvolvimento de liderança por: a) foca-se nas necessidades do indivíduo, mas também da organização; b) exige coaches com um conjunto de competências muito específico; c) coloca particularmente a relação coach-coachee em primeiro plano; d) requer flexibilidade no processo para a aquisição dos resultados desejados (Boyce; Ely; Hernez-Broom; Nelson, Whyman & Zaccaro, 2010).

1.8 Coaching

Na definição de Bachkirova, Cox e Clutterbuck (2010), o *coaching* é um processo de desenvolvimento humano que, por meio de interações estruturadas e técnicas apropriadas, é capaz de promover mudanças sustentáveis em benefício do cliente e, potencialmente, de outros *stakeholders*. Seu uso pode acontecer em diversos contextos e para diferentes aplicabilidades, alguns dos quais não estão relacionados ao mundo do trabalho. Segundo os autores, vários gêneros de *coaching* emergiram nas últimas décadas, sendo que três ganharam maior popularidade: o *coaching* de vida (*life coaching*), o *coaching* executivo e o *coaching* de carreira.

Considerado como disciplina relativamente nova, o conceito do *coaching* de carreira tem sido tratado de modo limitado pela literatura de desenvolvimento de carreira (Chung, Gfroerer, 2003; Yates, 2014).

De acordo com Marques e Carli (2012, p. 22). “*Coaching* é um processo que utiliza técnicas, ferramentas e recursos de diversas ciências”. Não é uma ciência, e sim um cocktail, um mix de recursos e técnicas que funcionam em ciência do comportamento

(psicologia, sociologia, neurociências etc.) e de ferramentas da administração de empresas, esportes, gestão de recursos humanos, planejamento estratégico e outros. É um processo que conduz mudanças positivas e duradouras. O *coaching* muitas vezes é confundido com treinamento, mentoring, aconselhamento entre outros tipos de intervenção, porém ele tem particularidades que o diferenciam destas práticas, o *coaching* estimula uma reflexão, uma renovação de ideias e comportamentos.

1.8.1. Coaching de Carreira

Segundo Hazen e Steckler (2010), os objetivos do *coaching* de carreira podem variar de táticos e mensuráveis, como a busca de um novo emprego, até aqueles mais psicológicos e intangíveis. Nesta prática, os *coaches* facilitam o estabelecimento da união entre o trabalho e a identidade do cliente, para que sua ocupação esteja congruente com personalidade, competências, valores e experiências. Os autores explicam que este gênero de *coaching* “busca explorar a atual identidade [do ⁶coachee], para então desenhar e orientar as experiências necessárias para refinar e desenvolver aquela identidade até seu próximo estágio de realização” (2010, p. 312, em tradução livre). O *coach* deve enfatizar bastante a relação com seu cliente, bem como estar atento a manter uma boa aliança de trabalho em todos os momentos do processo. Ao fazer isso, o desenvolvimento da autoeficácia será facilitado (Baron, Morin, 2011).

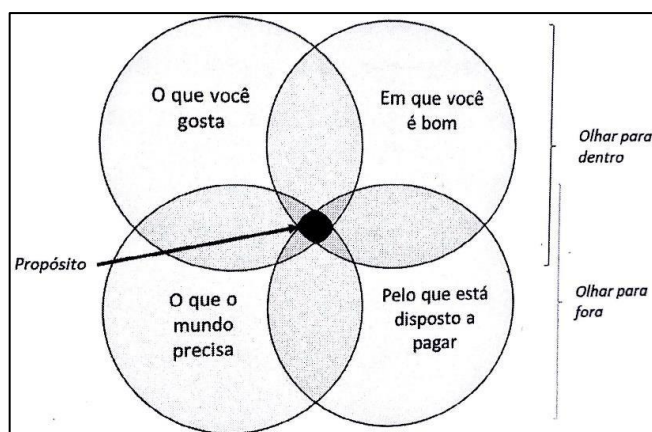
Nesta perspectiva, Stefan (2015) afirma que para superar os desafios e para o desenvolvimento de suas *soft skills*, os profissionais têm buscado como alternativa processos de *coaching*. Este processo oportuniza uma reflexão, autoconhecimento e comprometimento através de técnicas e ferramentas que auxiliam no aumento da performance, mudança de hábitos e aprendizado tanto na área profissional quanto pessoal. O responsável por este processo é o profissional *coach* que desenvolve no *coachee* (cliente), a possibilidade do alcance de seus objetivos.

Na visão de Stefan (2015) é aconselhado de três a seis meses para melhor evolução do processo. Neste sentido, Matta e Victoria (2016) salientam que a periodicidade é adaptada conforme a disponibilidade e necessidade do *coachee*, em média o processo de *coaching* varia entre 10 a 25 sessões, dependendo do objetivo que o mesmo deseja alcançar.

⁶ Cliente de Coaching

Para Lange e Karawejczy (2014) a partir das ferramentas, o *coachee* questiona as suas crenças e observa as situações de um aspecto diferente, permitindo obter novas interpretações, ideias e resoluções de problemas.

Figura 2. Ponto de convergência – Propósito



Fonte: Estellita (2016)

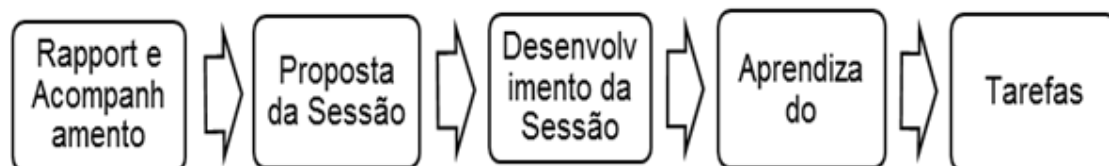
Para Estellita (2016) as transformações acontecem quando o *coachee* compreende a sua existência, considerando os aspectos do ambiente em que atua, o seu comportamento, capacidade, crenças, valores, identidade e por fim, compreende o seu propósito de vida. É importante que as mudanças na área da carreira envolvam a identificação das necessidades do ambiente corporativo, bem como, adequação a estas exigências. O *coachee* deve compreender quais as mudanças necessárias para que o resultado ocorra conforme esperado. Outro exemplo de demanda do *coaching* de carreira também é o de quem procura o primeiro emprego. O objetivo do processo aqui é desenvolver o *coachee* para criar um bom currículo, obter êxito em entrevistas e escolher uma profissão que seja de sua vocação, de acordo com sua personalidade. Também serve para quem está trocando de carreira e quer ter coragem para mudar de emprego, planejar a mudança e identificar opções de trabalho (Sampaio, 2015).

Portanto, podemos constatar que organizações e colaboradores se beneficiam com o processo de *Coaching* de Carreira. Ferreira (2017), aponta que não é incomum que ao término do processo de *Coaching* de Carreira o *coachee* afirmar que se sente mais confiante, transformado e consciente de suas escolhas profissionais e pessoais também. O *Coaching* de Carreira promove escolhas maduras e essas escolhas refletem em bons resultados para a organização que esse sujeito atua.

O *Coaching* possui um modelo flexível, de forma muito usual representado através da figura abaixo.

Figura 3. Estrutura da sessão de *coaching*.

Estruturação de sessão e metodologias do coaching de carreira



Fonte: Adaptado de Victoria e Da Matta (2012).

O processo é baseado em promover reflexões, estimular ações e tarefas com objetivo de ser fonte de aprendizados contínuos em prol dos objetivos propostos. Após a execução das mesmas são colhidos *feedbacks* que desenvolvem as competências e o aprendizado contínuo do *coachee* (cliente). A ideia ao final do processo não é a de que o *coachee* seja dependente do *coach*, mas sim que ele seja autônomo e saiba autogerir-se depois de todo o trabalho feito, por meio do aprendizado (Sampaio, 2015). Portanto, o método de *Coaching* de Carreira é permeado pelas chamadas “perguntas poderosas”, que são questionamentos de profunda análise para se chegar à raiz de algum problema a ser resolvido, e entendê-lo desde sua profundidade (Reis, 2012).

Esta metodologia é baseada na pirâmide invertida dos seis níveis lógicos, ou mapa da personalidade de Robert Dilts, um programador neurolinguístico que criou este modelo para tratar dos níveis hierárquicos do processos mental.

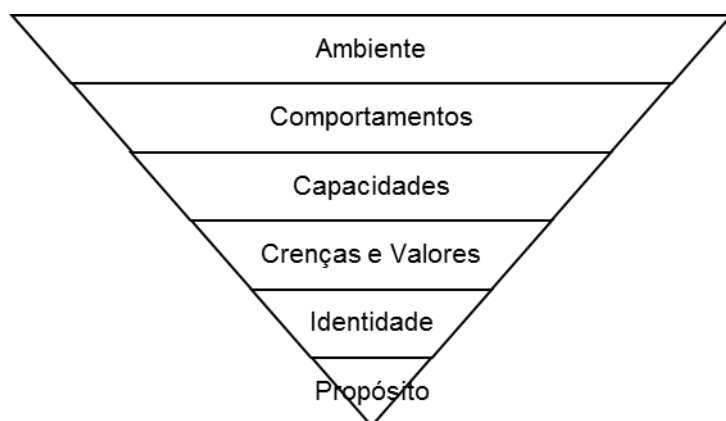


Figura 4. Modelo dos 6 níveis lógicos.

Fonte: Adaptado de Estellita (2016).

Em ordem da maior hierarquia para a menor: propósito, identidade, crenças e valores, capacidades, comportamentos e ambiente. Ou seja: quanto mais o indivíduo estiver conectado com o seu propósito, maior a chance de autorrealização, que nesse caso tem a ver com a realização na carreira (Estellita, 2016). Dessa forma as mudanças podem ocorrer em todos os níveis, mas a intensa é o nível do propósito. Ou seja, para o trabalho estar em total sintonia com o sujeito, é preciso que primeiro descubra-se seu propósito de vida em relação ao emprego, depois a relação dele com a identidade do indivíduo. Após este nível, são aprofundados as crenças limitantes e os valores que permeiam a vida do ser, para, então, definir suas capacidades e competências atuais e necessárias, mudando por fim, o ambiente.

Este alinhamento melhora a adaptabilidade e a empregabilidade do profissional, pois a empregabilidade não se resume apenas às características de alguém apto a assumir um novo emprego, de forma a inserir-se no mercado de trabalho, como julga o senso comum (Silva, 2016). O autor conceitua empregabilidade como “a capacidade do indivíduo de conseguir novas oportunidades de emprego, manter-se empregado e também de conseguir promoções, por meio de seus conhecimentos, habilidades e atitudes”. E uma das formas de potenciar estas oportunidades e impactar em seu meio e em sua história de vida é através do empreendedorismo.

1.8.2 Empreendedorismo

Dornelas (2018) afirma que o conceito de empreendedorismo ainda é um assunto amplamente debatido na literatura, apresentando ainda, muitos aspectos divergentes e ainda distantes de um consenso. A definição de empreendedorismo, na visão desse autor, pode ser compreendida como a conexão de pessoas com processos que desenvolvem a transformação de ideias em oportunidades, podendo resultar a criação de negócio de sucesso, se as ideias forem corretamente implementadas. E onde encontram-se três características predominantes: 1) Iniciativa para criar um novo negócio e paixão pelo que faz; 2) Utilização dos recursos disponíveis de forma criativa, transformando o ambiente social e econômico no qual vive; 3) Aceitação por assumir os riscos calculados e a possibilidade de fracassar.

Para Franco et.al (2013), O empreendedor é um autor social interventivo nos mais diversos campos, sendo ele, não só aquele que cria, organiza, desenvolve e expande uma empresa, mas também aquele que transforma ideia em organizações e serviços económico e socialmente viáveis, sustentáveis, independentemente de se no processo é criada ou não uma empresa.

Saraiva (2011) afirma que a vida profissional de um empreendedor pauta-se pelo seguinte conjunto de características:

- A ousadia saudável/sustentável, sabendo lidar/viver com riscos calculados;
- Um sentido apurado de responsabilidade individual e social;
- Capacidade de iniciativa, competências de planeamento e improviso criativo;
- Espírito sonhador/concretizador, assente numa base de realismo, mas também livre/irreverente;
- Ser capaz de mobilizar as pessoas certas em torno de um projeto comum;
- Boa resistência anímica/capacidade de encaixe, conseguindo rapidamente dar a volta pela positiva a situações de fracasso.
- Aguentar com discernimento, sem quebras significativas de ânimo, alguns sobressaltos, noites mal dormidas ou situações de forte tensão.

Vários investigadores, como Fillion (1999) e Bohnenberger, Schmidt e Freitas (2007), citados por Marinha et al. (2014), destacam a importância do contacto com modelos empreendedores no contexto familiar e na envolvente (incluindo ambiente escolar) – como um elemento chave no surgimento de uma identidade empresarial nos jovens. De facto, o interesse empresarial é agora considerado como uma mentalidade que pode ser instigada e nutrida pela socialização e educação, e as competências empreendedoras podem ser aprendidas por meio da escolarização e formação (Hoffmann et al., 2005, Schøtt, Kew & Cheraghi, 2015).

Androulla Vassiliou, (2014), membro da Comissão Europeia responsável pela Educação, Cultura, Multilinguismo e Juventude, afirmou: “A educação para o empreendedorismo é o motor do crescimento futuro e ajudar-nos-á a inspirar os empresários de amanhã. Se a Europa se quiser manter competitiva, terá de investir nas pessoas, nas suas competências e nas suas capacidades de adaptação e inovação. Significa isto que temos de promover

uma verdadeira alteração das mentalidades na Europa para favorecer o empreendedorismo, começando por promover esse espírito desde os níveis precoces de educação”. Sendo talvez este uma das maiores dificuldades da prática do empreendedorismo, pois o empreendedorismo é inerentemente atividade de risco elevado, e um certo nível de insucesso dos negócios é inevitável, particularmente, quando há numerosas empresas em fase de arranque (Kelley et al., 2015b). Fato este importante a se analisar, pois embora os programas sociais e educativos tenham tido contínuo crescimento em Portugal nos últimos anos, um dos maiores índices negativos em relação ao empreendedorismo de Portugal tem sido o medo do fracasso, segundo o **Global Entrepreneurship Monitor - (GEM)** 2019/2020, que listou Portugal como 7º país onde mais se tem medo do fracasso, dentre 141 países avaliados.

O **Global Entrepreneurship Monitor (GEM)** considera empreendedorismo toda e qualquer abertura de negócio, tanto novo, quanto a ampliação de um já existente (GEM, 2018). Por sua vez, o empreendedor, de acordo com (Dornelas, 2008), é o sujeito que assume riscos calculados, sendo aquele que desenvolve percepções e ideias quanto às oportunidades de negócios. Hoffiman e Casnocha (2012), defendem que todas as pessoas podem ser empreendedoras, ou seja, todo o ser humano é um potencial empreendedor, afirmando que nascemos empreendedores, porque o desejo de criar e inovar está codificado no ADN do ser humano, sendo que a criação é considerada a essência base do empreendedorismo. No entanto, atores como (Ferreira et al. 2010) defendem que “nenhum ser humano nasce empreendedor, nem mesmo com tais genes”. Segundo os autores “o empreendedor é definido/caracterizado em termos comportamentais e atitudes, e não com traços de personalidade ou outras características inatas”. (Saraiva, 2011), defende que “diversos estudos mostram que aquilo que mais motiva os empreendedores são os aspectos associados à realização pessoal, maior autonomia, prazer ao alcançar novos desafios, e a concretização destes”. Sendo estas características comumente utilizadas em processos de design motivacional, denominados como Gamificação.

1.9 Gamificação

Alguns comportamentos empreendedores encontram-se arraigados a esta nova geração, que utiliza de forma ampla diversas tecnologias, como computador, *tablets* e *videogames* (McGonical, 2012). Fazem com que sejam conhecidos como nativos digitais (Prensky, 2002), que não se satisfazem em ler manuais técnicos ou instruções, mas sim preferem o

“aprender fazendo”, pois já o fazem naturalmente quando, por exemplo, descobrem como funciona um novo dispositivo ou um novo jogo de *videogame*. Quando se leva em conta a realidade da nova geração e observa-se o atual modelo de ensino-aprendizagem, é possível observar a distância existente no modo como os estudantes percebem e vivenciam a realidade e como as instituições de ensino tratam essa mesma realidade. Não fica difícil perceber que a atual forma de ensino ocasiona desinteresse por parte do aluno pela forma como as informações são apresentadas, de modo abstrato.

A Gamificação é um recurso que cada vez mais se consolida em estratégias de *Employer Branding* e Gestão de Talentos pelo fato de ser cada vez mais atrativa e motivadora para a atual geração e muito provavelmente para as futuras gerações de nativos digitais.

Do inglês “*gamification*”, a expressão gamificação foi assim intitulada pelo autor Nick Pelling (2011) adquiriu notabilidade por volta de 2010 apesar de ter surgido nos anos iniciais de 2000. Esta, como uma estratégia inovadora para o ambiente educacional, visa permitir uma vasta utilização de elementos e técnicas identificados e demasiadamente utilizados nos jogos no intuito de prover um cenário desafiador, obedecendo aos seguintes objetivos, mencionados por Borges et al. (2013), a saber:

(1) aprimorar determinadas habilidades; (2) propor desafios que dão propósito/contexto a aprendizagem; (3) engajar os alunos em atividades mais participativas, interativas e interessantes; (4) maximizar o aprendizado de um determinado conteúdo; (5) promover a mudança de comportamento premiando ações adequadas e penalizando as inadequadas; (6) oferecer mecanismos de socialização e aprendizagem em grupo; e, finalmente, (7) discutir os benefícios da gamificação na motivação dos alunos para propor soluções aos diversos problemas de aprendizagem.

Esse cenário permite que a gamificação entre em cena e traga contribuições significativas. A gamificação que tem sido trabalhada como estratégia de apoio à aprendizagem em instituições como escolas, universidades, empresas, entre outras e tem se mostrado capaz de se adequar a contextos e temáticas variadas, como mostram as experiências de Almeida et al. [2016], Silva et al. [2017] Silva, Sales e Castro [2018] e Terçariol et al. [2018]. Segundo Jorge e Sutton [2016, p. 104], a gamificação trata-se de “uma estratégia holística, capaz de engajar os indivíduos organizacionais até fora dos limites do ambiente interno das organizações”. Os autores apontam que a gamificação vai ao encontro de características das gerações que nasceram e cresceram em contato maior com a tecnologia,

uma vez que a familiaridade com essas ferramentas resulta em mudanças comportamentais.

Enquanto termos similares como Aprendizagem Baseada em Jogos ou Jogos sérios remetem para a aprendizagem de conteúdos disciplinares específicos envolvendo a utilização de jogos, a gamificação distingue-se, pois pretende ir mais longe, mudar comportamentos, motivar as pessoas a realizar determinadas ações (Kapp, 2012; Marczewski, 2013). Ao aplicar-se a gamificação nada impede que se possa recorrer a jogos concretos, mas essa utilização terá um propósito que ultrapassa o próprio uso do jogo e está incluído num sistema mais abrangente (Araújo, 2015; Carvalho, 2017).

Jogos são uma construção humana que envolvem fatores socioeconômico-culturais. De acordo com Elkonin (1998), os jogos, de maneira geral, surgiram nas sociedades como forma de iniciar o trabalho em grupo e de explicar o uso de ferramentas e artefatos para as crianças e jovens. Os jogos serviram como meio de iniciação para os jovens sobre sua própria cultura e seu meio social. Segundo Alves (2015), atividades divertidas e gamificadas podem engajar públicos diferentes e com idades diversas. E o engajamento está diretamente ligado à relevância dos conteúdos, às pessoas e à forma como a aprendizagem é motivada.

Gee (2004) define alguns dos princípios de aprendizagem que os jogos desenvolvem:

- **Identidade:** Aprender alguma coisa em qualquer campo requer que o indivíduo assuma uma identidade, que assume um compromisso de ver e valorizar o trabalho de tal campo. Os jogadores se comprometem com o novo mundo virtual no qual vivem, aprendem e agem através de seu compromisso com sua nova identidade.
- **Interação:** Nos jogos nada acontece sem que o jogador tome decisões e aja. E o jogo, conforme as atitudes do jogador, oferece *feedbacks* e novos problemas. Em jogos online, os jogadores interagem entre si, planejando ações e estratégias, entre outras habilidades.
- **Produção:** Nos jogos, os jogadores produzem ações e redesenham as histórias, individualmente ou em grupo.
- **Riscos:** Os jogadores são encorajados a correr riscos, experimentar, explorar; se erram, podem voltar atrás e tentar novamente até acertar.

- Problemas: Os jogadores estão sempre enfrentando novos problemas e precisam estar prontos para desenvolver soluções que os elevem de nível nos jogos.
- Desafio e consolidação: Os jogos estimulam o desafio por meio de problematizações que “empurram” o jogador a aplicar o conhecimento atingido anteriormente.

Estas são algumas das possibilidades apresentadas nos ⁷*games* que propiciam o processo de aprendizagem de forma contextualizada, engajando os jogadores a interagir com o meio, com a situação e com outros indivíduos.

Ao observar sua aplicação no mercado corporativo, é importante observar que a noção de gamificação nos negócios deriva da economia comportamental (Paharia, 2013). Dessa forma, McGonigal (2011, p. 21) lista quatro mecânicas definidoras da gamificação neste contexto como: uma meta, regras, *feedback* e participação voluntária. Outras características comuns do contemporâneo a mecânica de gamificação inclui: interatividade, gráficos, narrativa, recompensas, competição, ambientes virtuais e a ideia de 'ganhar'. Os processos gamificados podem incorporar apenas uma pequena seleção de mecânica de jogos, por exemplo pontos, tabelas de classificação e recompensas, ou podem representar um investimento pesado em *design* de jogos, onde um processo pode ser re-projetado para envolver narrativa, gráficos digitais e missões cuidadosamente planejadas e estruturas de equipe colaborativas com ferramentas integradas de compartilhamento de mídias sociais (Deterding, 2011; Hamari, Jonna, & Harri, 2014). Uma atividade ou o processo pode ser gamificado de maneiras digitais e/ou não digitais e nem sempre inclui um elemento de '*videogame*'. O termo, no entanto, geralmente está associado com camadas digitais sendo impostas sobre práticas de trabalho com ênfase em dados, *feedback* e engajamento, daí o crescente interesse pela utilização da gamificação no campo de gestão de talentos estratégico.

Existe uma relação entre diversão, motivação e aprendizagem nos jogos. Ralph Koster define o conceito de diversão como aprender em determinado contexto em que não há pressão e imposição. “Diversão, para ele, é o *feedback* que o cérebro nos fornece quando estamos absorvendo padrões para objetivos de aprendizagem” (Koster, 2004). De certa forma, os jogos proporcionam exatamente essa diversão com aprendizagem. Alguns

⁷ Games são jogos, podem ser videogames (jogos eletrônicos) ou tradicionais como jogos de tabuleiro.

elementos trazidos dos *games* que elevam a motivação e engajamento dos alunos podem ser vistos na Tabela.

TABELA 1.6: Elementos para gamificação

Pontuação	Sistema de pontos de acordo com as tarefas que o usuário realiza; este é recompensado com uma quantidade determinada de pontos.
Níveis	Tem como objetivo mostrar ao usuário seu progresso dentro do sistema; geralmente é utilizado em conjunto com os pontos.
Ranking	Uma maneira de visualizar o progresso dos outros utilizadores e criar um senso de competição dentro do sistema.
Medalhas/Conquistas	Elementos gráficos que o usuário recebe por realizar tarefas específicas.
Desafios e missões	Tarefas específicas que o usuário deve realizar dentro de um sistema, sendo recompensado de alguma maneira por isso (pontos e medalhas). Cria o sentimento de desafio para o usuário do sistema.

Adaptado de Klock et al. (2014).

Hamari et al. (2014) realizou uma revisão que identificou estudos com resultados eficazes da gamificação no que se refere ao aumento da motivação, do engajamento e da satisfação dos estudantes nas atividades favorecendo uma melhor qualidade do resultado da aprendizagem. Esse poder motivacional pode ser devido aos mecanismos de incentivo e de envolvimento que compõe os jogos como, por exemplo, uma recompensa, a alegria de jogar e/ou a possibilidade de ganhar (Seixas, Gomes, Melo Filho, 2016). Assim, entendendo a importância com que os jogos são vistos atualmente é que pensou-se em utilizar mecânicas, estratégias e pensamentos presentes nos *games* para auxiliar na promoção da aprendizagem. Essa estratégia constitui uma forma de criar um ambiente facilitador da aprendizagem na medida em que se aproxima dessa geração denominada de *gamer* (Fardo, 2013; Araújo, Vieira, 2013).

1.9.1 Modelo Octalysis

O Modelo Octalysis (Chou, 2015) é uma estratégia de *design* motivacional, utilizado como base na elaboração de estratégias gamificadas, desenvolvido com base na experiência do seu autor enquanto jogador, que concluiu que a motivação humana poderá ser desencadeada por pelo menos um dos oito componentes principais que descrevemos em seguida.

1 - **Sentido Épico e Vocação:** algo que impele a pessoa a realizar uma ação porque acredita que dedica o seu tempo a um objetivo maior. Por exemplo: quando uma pessoa se dedica à produção de conteúdos para a Wikipédia sabendo que não será remunerada por esse trabalho, investindo várias horas semanais nesse trabalho voluntário, pois acredita para um bem comum.

2 - **Desenvolvimento e Realização:** o que move o jogador é o desejo em alcançar o nível seguinte, o desenvolvimento de competências, a necessidade em ultrapassar desafios que lhe são propostos e sentir que é o melhor.

3 - **Capacidade processo criativo que Criativa e Feedback:** outro fator motivacional é o que permite aos jogadores descobrirem novas coisas e tentarem novas combinações. Por exemplo: Legos e Arte.

4 - **Propriedade e Posse:** o jogador sente a necessidade de possuir ou controlar algo. Por exemplo: colecionar itens.

5 - **Influência Social e Relacionamentos:** todos os fatores sociais que impelem o ser humano na realização de algo: mentoria, aceitação social, *feedback*, companheirismo e a competição ou até mesmo a inveja.

6 - **Escassez e Impaciência:** algo é desejado apenas porque é extremamente raro, exclusivo ou imediatamente indisponível. por exemplo, a utilização de um cronómetro em que é necessário esperar determinado tempo que obter os resultados período de tempo.

7 - **Imprevisibilidade e Curiosidade:** o que motiva o jogador a realizar as tarefas solicitadas advém do facto de se desconhecer o que irá ocorrer em seguida. Pela curiosidade, o jogador mantem-se fiel às tarefas mesmo que estas sejam repetitivas.

8 - **Perda e Prevenção:** Neste último impera a necessidade de evitar algo negativo, como o perder o jogo ou mesmo perder os objetos colecionados por não realizar tarefas num determinado espaço de tempo.

Associados a cada um destes Componentes principais da motivação é possível mencionar regras e mecânicas de jogo que recriem as condições que proporcionem aos jogadores esse tipo de motivação, o que justifica a vasta utilização desta estratégias nos jogos atuais e nas ações de marketing gamificadas por empresas internacionais como NIKE, Pizza Hut, Starbucks entre outras.

A ideia é propor uma estratégia motivadora de aprendizagem guiada por interação social e colaboração. Sales (2005) propõe ainda para esses ambientes de aprendizagem progressistas a valorização do ser como sujeito coletivo:

”Na esfera do “novo fazer” e do “novo compreender” propõe-se a criação de ambientes de aprendizagem que levem o aluno a realizar suas atividades e construir seu conhecimento de forma a transformá-lo num ser criativo, crítico, que amplifique sua capacidade de pensar, de aprender a aprender, de trabalhar em grupo, de fazer uso de tecnologias da informação e de cada vez mais desenvolver seu potencial cognitivo, afetivo e social, não de forma individual, mas como sujeito coletivo”

(Sales, 2005, p. 17).

E para garantir a sua efetiva aplicação funcional no ambiente de aprendizagem, entre eles estão: inclusão natural do erro no processo de aprendizagem, *feedbacks* imediatos, níveis, subdivisão de tarefas complexas em tarefas menores, recompensas e estado de fluxo.

1.9.2 Estado de Fluxo

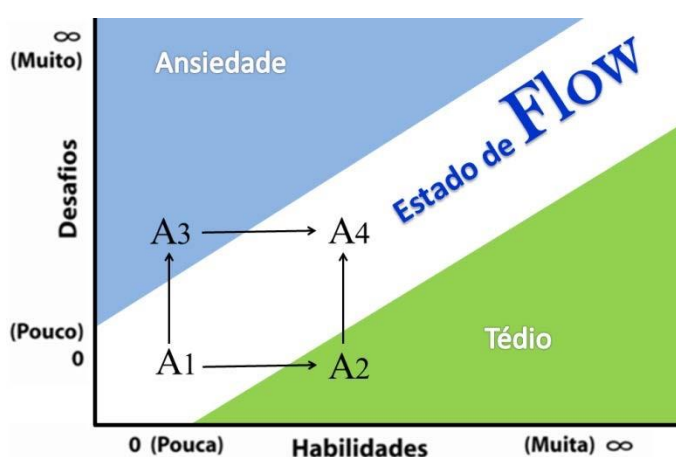
O Estado de fluxo é um conceito que estabelece o alto grau de motivação e imersão que uma pessoa pode ter com uma tarefa. Entender o quanto a estratégia gamificada pode ser motivacional e, portanto, mais eficiente e eficaz para seu usuário. É uma relação direta entre a tarefa e o estado emocional do jogador.

O conceito de fluxo (*flow*) foi proposto por Mihaly Csikszentmihalyi (1990) para descrever um estado de imersão total na realização de uma tarefa específica, possibilitada pela proporção da relação entre o nível do desafio estabelecido e as habilidades do jogador

(Figura 3). É importante destacar que isso só é possível se o jogador receber *feedbacks* imediatos de suas ações intencionais.

O autor percebeu em sua pesquisa que alguns profissionais entravam em um estado tão grande de concentração e segundo o autor, o estado de fluxo surge através de uma relação direta entre o alinhamento entre o desafio proposto durante o jogo em relação ao estado atual de habilidade do jogador.

Figura 5 - Diagrama de fluxo das principais sensações do indivíduo na realização de uma atividade até o estado de *Flow*



Fonte: Adaptado de Csikszentmihalyi (1990).

Conforme o diagrama de fluxo (Figura 3), para que o aluno alcance o estado de fluxo no jogo (A1 e A4) é necessário que o jogo seja planejado com o nível de exercícios de acordo com o nível de habilidade do aluno. Ou seja, o nível dos exercícios não pode ser tão difícil que o aluno não possa resolver corretamente (o que o deixará frustrado e ansioso) nem tão fácil que ele não se sinta desafiado e motivado para se envolver (o que o deixará entediado). Dessa forma, a gamificação é estrategicamente pensada para evoluir o nível do desafio de cada tarefa do jogo de forma paralela ao nível atual de competência do aluno, o que promove uma experiência muito mais imersiva e cada vez mais motivadora para o usuário. O autor é uma das maiores influências científicas no estudo da felicidade.

Outra autora, Jane McGonigal (2012), descreve quatro fatores motivacionais intrínsecos para o envolvimento humano: a) trabalho gratificante, buscamos nos ocupar com

atividades definidas e “absorventes” que permitam perceber o impacto de nossos esforços; b) experiência ou esperança de ser bem-sucedido, compartilhamos o desejo de mostrar aos outros no que somos bons e almejamos sentir que estamos ficando melhores ao longo do tempo; c) conexão social, somos seres sociais e desejamos criar vínculos, compartilhar experiências, realizando em conjunto as coisas que mais nos importam; d) sentido, queremos pertencer e contribuir com algo que tenha um significado duradouro, para além de nossas próprias existências individuais.

Daniel Pink (2010), por sua vez, realizou um estudo sobre o modelo de motivação baseado em recompensas e punições que comentamos anteriormente, no qual “o caminho para melhorar o desempenho, aumentar a produtividade e estimular a excelência é recompensando o bom e punindo o mau” (2010, p. 17). Pink observou que essa postura é ineficiente para o tipo de trabalho atual: mais criativo e menos rotineiro; e, para esse contexto, propôs três elementos essenciais do comportamento intrinsecamente motivado: i) autonomia, as pessoas têm o desejo de comandar a própria vida e, para isso, precisam de autodireção sobre a tarefa (aquilo que fazem), o tempo (quando fazem), a equipe (com quem fazem) e a técnica (como fazem); ii) excelência, as pessoas têm a necessidade de tornarem-se melhor em algo relevante, mas, devem compreender que essa característica demanda um estado mental (requer a aptidão de enxergar as atividades não como finitas, mas sempre passíveis de melhoria), é dolorosa (exige esforço, determinação e prática deliberada) e é assíntota (não pode ser alcançada definitivamente, o que a torna, ao mesmo tempo, frustrante e sedutora); e iii) propósito, as pessoas têm o desejo de realizar atividades movidas por uma causa maior, um objetivo maior do que elas mesmas.

1.9.3 Estratégias Gamificadas

Em suas primeiras formas de uso, gamificar referia-se a transformar em jogo algo que não visto como jogo (Bartle, 2012). Atualmente o termo refere-se a algo oposto a isso: à aplicação do pensamento (*game thinking*) e de mecânicas de jogos – como inclusão de elementos de competição, colaboração e pontuação – em atividades não relacionadas ao contexto dos *games* (Bunchball, 2010). Uma estratégia gamificada promove a motivação e o engajamento desencadeados por estes elementos podem indicar que sua aplicação em ambientes sérios resulte em ganho de produtividade e um maior comprometimento dos envolvidos. Entretanto, a utilização de elementos de jogos em um ambiente sério não o transforma em um jogo, e com isso pode-se mencionar que estão sendo transportados

elementos de jogos para o ambiente. A incorporação de características de jogos motivadoras torna o ambiente mais divertido, tornando seus utilizadores mais atenciosos e satisfeitos (Harris e O’Gorman, 2014). Neste sentido, gamificação é a aplicação destes elementos fora do contexto de jogos, ou em ambientes de não jogos.

Dentro do contexto da motivação gerada nos utilizadores de ambientes gamificados, Santos (2012), enfatiza que as pessoas da geração Y e Z estão acostumadas com inovações tecnológicas, e com isso são mais facilmente motivadas com atividades flexíveis, motivadoras e que tenham *feedback*. O termo motivação pode ser definido como uma abstração, a qual não pode ser vista, mas pode ser analisada por meio do comportamento causado em pessoas (Elliot, Zahn, 2008).

Tanto a gamificação como o desenvolvimento de uma carreira profissional podem seguir diferentes caminhos para chegar ao seu objetivo e ambas precisam compreender o estilo do jogador para compreender os elementos que mais o engajarão. Richard Bartle (1996), por exemplo, publicou um estudo onde propôs quatro categorias de jogadores em relação a sua motivação para jogar: realizadores, exploradores, socializadores e predadores. Os realizadores sentem-se motivados por completar aquilo que o jogo propõe (missões, desafios, quebra-cabeças etc.) e em agir sobre o ambiente virtual. Eles se orgulham de seu status na hierarquia do *game* e da rapidez com que alcançam esses resultados. Os exploradores buscam ser surpreendidos pelo jogo, descobrir os seus segredos. O sentimento de admiração os motiva a seguir em frente. São jogadores que se orgulham de conhecer os espaços e itens mais ocultos do jogo, tornando-os “*experts*” (especialistas) para jogadores menos experientes. Os socializadores procuram interagir, conhecer, informar-se, comunicar-se com outros jogadores. Indivíduos desse perfil se orgulham das amizades e contatos que cultivam e de sua influência. Por fim, os predadores se interessam por demonstrar superioridade em relação aos demais jogadores. Geralmente não se importam muito com a interação social e se orgulham de sua reputação e habilidades praticadas em combate.

Neste sentido, os sistemas gamificados inserem-se na lógica das “arquiteturas de escolha” (Schrape, 2014), ou seja, um conjunto de sistemas desenhados para influenciar a tomada de decisão dos indivíduos. Neste tipo de sistemas, a “opção correta” está revestida de incentivos que direcionam a decisão individual. Vários problemas se colocam aqui, tais como a legitimidade daqueles que definem os critérios de valor “certo” e “errado”, e

também a própria questão da liberdade de escolha. O valor da liberdade individual deve ser independente do sucesso das ações do indivíduo, pois aquilo que interessa para o fator liberdade são as alternativas que estão disponíveis (Sen, 1988). Com a gamificação, estamos perante uma programação da liberdade individual (Poltronieri, 2014), onde a "opção correta" traz consigo um juízo de valor que facilita a "escolha racional" daquele que utiliza o sistema. Num sistema gamificado, o indivíduo é livre de escolher um conjunto de ações pré-definidas, e nesse sentido, a decisão livre é substituída pela liberdade de escolher alternativas restritas.

A gamificação de um processo de orientação profissional baseada em um processo de *Coaching* de Carreira é uma construção que visa a utilizar todos os elementos e estratégias anteriormente descritas para potenciar a autoeficácia e auxiliar os jovens da Geração Z em um dos momentos mais importante de suas vidas.

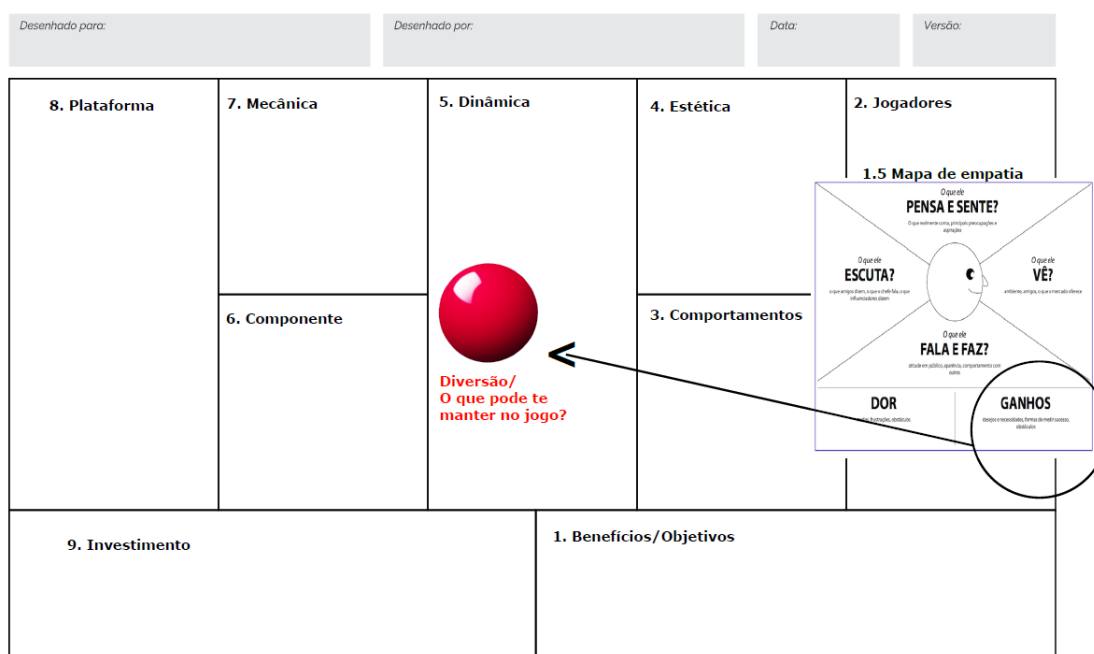
2. METODOLOGIA DE CRIAÇÃO DA GAMEFICAÇÃO

Para a conceção prática da gamificação, foi criado um modelo próprio adaptado dos métodos mais conceituados de *design*, como o *Gamefication Model Canvas*, utilizado por empresas referencia na área como a IDEO, o *Gamefication Design Framework*, do Prof. Kevin Werbach, da Universidade de Pensilvania/EUA e algumas técnicas como o Mapa de Empatia, o *Journaling* (livre pensamento), que inicialmente nomeei como Gamefication Creative Model Canvas.

2.1 Gamification Criative Model Canvas (GCMC)

Figura 6. Framework GCMC

GAMIFICATION CREATIVE MODEL CANVAS



Fonte: Adaptado de Escribano, 2010

Originalmente o *Gamification Model Canvas* é uma ferramenta de *design* que usa o mecanismo e o pensamento de jogo na resolução de problemas. Esse modelo é aplicado na indústria para gerenciar recursos humanos, marketing e educação. O objetivo da gamificação é auxiliar o processo de avaliação no *design* de jogos e desenvolver comportamentos em contexto não-jogo.

No *framework* (modelo) adaptado, *GCMC* foram utilizados nove elementos que proporcionam impacto positivo da motivação para os jogadores. As características do modelo de gamificação consistem em plataforma, mecânica, componente, dinâmica, estética, comportamento, jogadores e investimento.

Além do *Gamification Model Canvas*, também foi utilizado elementos do modelo teórico *Gamefication Design Framework*, composto por 6 etapas para se fundamentar a utilização do método:

1. Definir dos objetivos e benefícios que espera a partir da gamificação
2. Delinear comportamentos de alvo.
3. Descrever seus jogadores.
4. Determinar seus *loops (ciclo)* de atividade.
5. Lembrar da diversão.

6. Implantar as ferramentas apropriadas.

Segundo o criador da metodologia, apenas a partir dessas respostas que é possível criar um projeto gamificado de forma integrada e focada em resultados.

Para a criação da Gamificação Carreiras Inteligentes, foi criada a versão GCMC, tendo em vista que nenhuma das soluções acima descritas individualmente foi capaz de atender a todas as necessidades e desafios do projeto, portanto será descrito abaixo as adaptações utilizadas neste modelo para concepção do jogo.

Os seguintes elementos foram utilizados e descritos conforme o *framework* (modelo) apresentado acima.

1. **Benefícios/Objetivos:** validação dos motivos, benefícios e objetivos que justificam a criação da gamificação. A partir dessas reflexões e respostas o desenvolvedor é capaz de justificar o esforço, priorizar e validar as demais etapas, a fim de não perder o foco, direcionando-as aos principais objetivos.

No caso do Carreiras Inteligentes, muitos aspetos foram observados: A dificuldade dos pais em orientar e estimular os filhos a escolhas profissionais saudáveis; a pouca oferta de soluções e a resistência a investimentos relacionados a autoconhecimento e orientação de carreira; as limitações e dificuldades económicas e sociais pós COVID19; o desenvolvimento das ferramentas e práticas de aprendizagens digitais, o que justifica a criação de uma estratégia de *design* motivacional para incentivar os participantes as ações, desafios e tarefas estimuladas através do processo de *Coaching*.

Uma ferramenta muito utilizada no *marketing* para definição do nicho de atuação e definição do público-alvo é o Mapa de Empatia.

- 1.5 **Mapa de Empatia:** esse instrumento é fundamental para se verificar e conectar o item 1. Benefícios/objetivos aos 3 itens seguintes – Jogadores, comportamentos e estética (estratégia). O Mapa de empatia possui quatro quadrantes que contemplam os três componentes da empatia: tomada de perspectiva, compartilhamento emocional e preocupação empática. Cada quadrante contém uma pergunta: 1. “O que você sentiria se estivesse no lugar desta pessoa?”; 2. “Qual a sua percepção das necessidades e desejos desta pessoa, atuais e futuros?”; 3. “Como me sinto conhecendo a história desta pessoa?”; 4. “Como posso ajudar esta pessoa?” (Souza, 2021).

2. **Jogadores:** definição de características comuns dos participantes, idade, gênero, fases da vida, estilos pessoais, perfis comportamentais, sonhos, como reconhecem os objetivos propostos no jogo? São ganhos valorizados, benefícios que almejam? O que pensam? costumam ouvir ou falar? O que gera valor para eles? Quais seus medos?

A partir dessas respostas e do mapa de empatia, pode-se alinhar o perfil do público-alvo ao perfil de jogadores através de seus estilos como foi anteriormente apresentado nesse estudo. Richard Bartle (1996), apresentou quatro categorias de jogadores em relação a sua motivação para jogar: realizadores, exploradores, socializadores e predadores.

O Carreiras Inteligentes por ter conhecimento da pressão dos Jovens nesse período de decisão profissional e por ser uma concepção digital e ter como um dos objetivos apoiar emocionalmente os jovens participantes, tem dentro de sua mecânica elementos para estimular perfis altamente predadores, não de forma competitiva com os outros participantes, mas como elemento de estímulo a melhoria de seu próprio desempenho. Será muito atrativo aos perfis mais realizadores, através da possibilidade de conquistas, obtenção de medalhas exclusivas em desafios adicionais (também valorizadas pelo perfil predador). Os perfis socializadores, serão motivados através das dinâmicas colaborativas nas redes sociais e os perfis exploradores se sentirão motivados pela liberdade apresentada nos desafios extras, seja no incentivo a construção de uma rede profissional, atividades de voluntariado, de impacto social e outros requisitos atrativos para esse perfil.

O reconhecimento dos perfis de maior atratividade é também importante para o melhor direcionamento da estratégia de comunicação integrada que futuramente será desenvolvida para a promoção dessa criação.

3. **Estética** - descreve as desejáveis respostas emocionais evocadas no jogador. Por exemplo, narrativa, desafio, expressão e submissão.

A estética é uma ciência formada por diversas teorias, e, enquanto ciência tem três interpretações as quais Bonfim [1997] classifica da seguinte maneira:

“1 – estética é a ciência que se ocupa do estudo da percepção sensorial e dos conhecimentos adquiridos através dela. Estética é tudo aquilo que se pode perceber sensorialmente. (...)”

A estética é a estratégia capaz de criar uma identificação com o jogador, o *Storytelling* (técnica de contação de histórias), faz com que o acolhimento dos participantes (*Onboarding*), seja convidativo, simples e funcional. Na Gamificação Carreiras

Inteligentes a 1ª (primeira casa) é uma sessão de esclarecimentos, dúvidas e apresentação. Também são partilhadas muitas histórias reais, com a temáticas de superação, motivação, desenvolvimento de competências sócio-emocionais (*Soft Skills*), assim como os encontros digitais ao vivo para aumentar a conexão, o estímulo sensorial, na partilha de *feedbacks*, premiação e resultados do jogo.

4. **Comportamentos:** descreve os comportamentos, as ações necessárias para desenvolver, a fim de obter retornos dos projetos. No caso em questão, são estimulados comportamentos relacionados a melhoria da qualidade de vida, melhoria em diversas áreas, para o estímulo de hábitos saudáveis e produtivos. Os participantes devem criar planos, executar, aprender, registar suas conquistas, executar os desafios, tomar decisões, enviar as tarefas realizadas, confeccionar seu tabuleiro, escrever suas aprendizagens em cada casa do jogo, assim como registar seu desempenho e apoiar outros participantes nas redes sociais da gamificação.
5. **Dinâmicas:** descreve o comportamento de tempo de execução da mecânica agindo no jogador ao longo do tempo. Por exemplo, progressão, recompensa, identidade e criatividade.

Na gamificação Carreiras Inteligentes, alguns exemplos da dinâmica de progressão no jogo acontecem com as casas vermelhas, onde durante toda a jornada os participantes são desafiados a definir qual a sua versão herói, ou seja, quem essa pessoa quer se tornar, a partir do alinhamento de suas competências e valores, qual é a melhor versão que ela pode vir a se tornar. Outra casa vermelha em direção oposta no tabuleiro está na autoidentificação de seu propósito de vida, de seus maiores talentos ou poderes pessoais. Outra dinâmica a ser executada no Jogo é o diário de bordo que irá se transformar em parte de seu planeamento de carreira, esses elementos têm objetivo de registar o desempenho, fornecer *feedback* de nivelamento e evolução durante a jornada.

Um elemento muito importante para a dinâmica funcionar corretamente tem origem no *Gamification Design Framework* (ferramenta de *design* de gamificação, embora mais abstrato do que alguns dos outros elementos, é importante garantir que seu sistema gamificado seja divertido e permaneça tão importante quanto os outros aspectos. Segundo o Professor Welbach, a fim de explorar completamente este aspecto do processo de *design*, devemos considerar uma forma do jogo funcionar sem quaisquer recompensas extrínsecas. E dessa forma avaliar se é uma atividade divertida.

Apenas nas fases de experimentação do protótipo poderemos ter a certeza que os elementos visuais, *design*, virtual e ao vivo, *badges* confirmam serem suficientemente capazes de tais resultados, ou seja, continuar motivando os jogadores a participar mesmo sem recompensas.

6. **Componente:** Componentes são elementos que combinados geram a mecânica de nossa experiência gamificada. Estão divididos de 5 formas:
- O objetivo do Jogo - o senso de propósito do jogo em si: “derrotar o vilão”, “Sobreviver”, como o jogador descobre que venceu o jogo?
 - As regras - Limitações que ajudam a tornar os participantes mais criativos e gera um senso de justiça por serem aplicadas a todos os participantes. Fazem também parte do senso de diversão. Regras são ações repetitivas e contínuas que os jogadores precisam fazer e estão totalmente integradas à principal oferta do produto/serviço.
 - *Feedback* aos jogadores – seja de progresso, seja de desempenho. Jogadores precisam saber como estão se saindo no contexto dos objetivos/metast definidos e as regras com as quais eles concordaram. Sem o *feedback* (retorno) não existe percepção ou evolução e com o passar do tempo obtém-se desestímulo e evasão ao jogo. Um bom modelo de *feedback*, através de *rankings* pode fazer com que os participantes entrem em estado de fluxo (*Flow*) durante o jogo, conforme foi anteriormente apresentado neste estudo.
 - Motivação - Existem 2 tipos: motivação intrínseca — a que vem “de dentro”, como curiosidade, orgulho ou senso de realização — e motivação extrínseca — que vem “de fora”, como dinheiro, notas ou elogios.

Tabela 2. Criação de Componentes

Componentes	Exemplo aplicado a Carreiras Inteligentes
Objetivo	(...) Criar de forma segura e autónoma um planeamento de carreira a partir de todas as vivencias proporcionadas durante o Jogo e apresentá-lo aos pais/encarregado de educação, partilhando suas escolhas, objetivos e a viabilidade de execução.

Regras	(...) os prazos para envio das atividades serão inegociáveis; (...)
Feedback	Ao final de cada quadrante, os participantes receberão uma informação de <i>ranking</i> parcial, duas pontuações acima e duas pontuações abaixo da pontuação do participante, sem identificação dos pontos dos demais usuários.
Recompensa	Cartões de Missão Cumprida, <i>Badges</i> (medalhas especiais)
Motivação	Sentimento de missão cumprida ao apresentar com segurança o plano de carreira aos pais/encarregados de educação. (motivação intrínseca). Recebimento de um <i>badge</i> exclusivo no tabuleiro (motivação extrínseca)

7. **Mecânica:** Servem para descrever a regra do jogo, com o componente para criar jogo dinâmico. Por exemplo: "Responda a pesquisa e obtenha nível de especialista". As mecânicas são uma forma de descrever e padronizar uma forma de jogar do ponto de vista das ações possíveis no jogo. Se em um jogo você rolar o dado e mover a sua peça, você está utilizando a mecânica de “Rolar e Mover”.

O Carreiras Inteligentes foi criado com uma dinâmica de “preencher para avançar”, como uma caderneta vazia a espera dos cromos.

8. **Plataforma:** definida para o desenvolvedor descrever e implementar mecanismos de jogo.

Inicialmente serão utilizadas na Carreiras Inteligentes plataformas de terceiros, para hospedagem dos vídeos, entrega de conteúdo, registros, *feedback*, *ranking*, *webinar*, aulas ao vivo. A medida que a gamificação for ganhando consistência e obtendo resultados, um plano de desenvolvimento ou projeto de financiamento pode ser elaborado para uma plataforma própria e exclusiva com novas ferramentas e dinâmicas de atuação.

- 9. Investimento:** A realização de um prototipo envolve investimentos, contrato de plataformas de terceiros, investimento em *designers* para todas as artes gráficas, multimídia para toda produção audio-visual, gravação e edição das aulas, pesquisa, pós-produção, a partir desta viabilização o piloto será testado e ajustado em um processo de *feedback* e melhoria contínua para que a partir de então possa ser feito um plano de negócio viável para que a gamificação seja capaz de conquistar um retorno econômico e social como um importante elemento de solução desta questão tão importante para os jovens, a competitividade das organizações e a gestão de carreira desta nova geração no mercado profissional.

2.2 CARREIRAS INTELIGENTES

“Carreiras Inteligentes” foi a gamificação resultante do método descrito acima. Metodologia original e inovadora de orientação profissional que gamifica digitalmente um processo de *Coaching* de Carreira. Criado por Fabio Azevedo, o Jogo possui um tabuleiro e é dividido em 28 casas – Cada casa representa uma sessão de autoconhecimento, que promoverá reflexões e provocações, assim como desafios, seja através de ferramentas, testes e/ou videoaulas. Os aprendizados ou maiores *insights* de cada sessão devem ser escritas em um “*post it*” e colado na casa correspondente até que todas as 28 casas estejam com seus respectivos “*posts it*” e o planejamento completo de carreira esteja concluído.

Paralelo a esta atividade serão propostos desafios, onde os participantes irão avaliar suas competências e procurar evoluir suas *soft skills* e aprendizados, registrando suas práticas em um grupo secreto do Jogo em uma rede social. São 4 etapas do Jogo, a 1ª. É relacionada ao AUTOCONHECIMENTO, a 2ª etapa está relacionada ao MERCADO, a 3ª. Etapa, está relacionada a EDUCAÇÃO e a 4ª e última etapa está relacionada a CARREIRA.

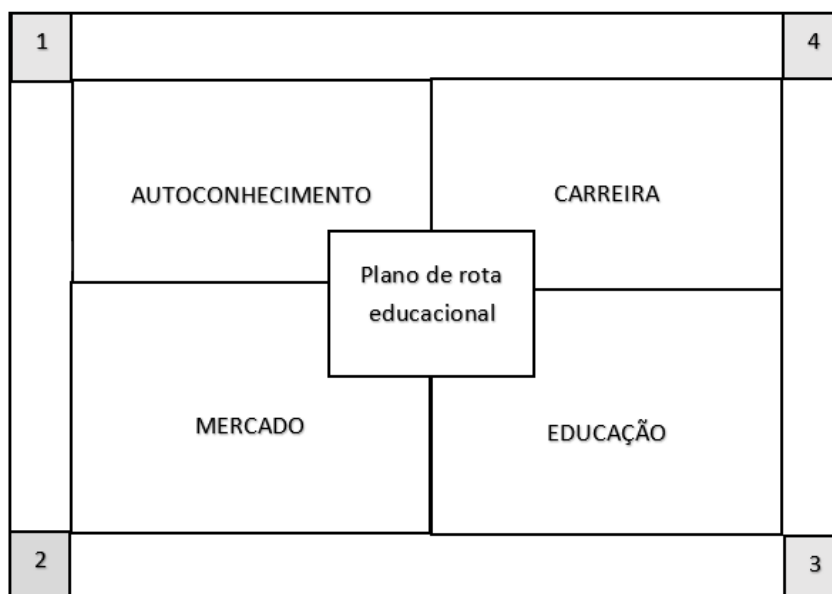
No tabuleiro também existe casas relativas ao Personagem/Personalidade real do Jogador e espaços também relativos à sua “Jornada do Herói” e de todos os desafios que precisará vencer para descobrir a sua vocação, também desenvolver e executar seu plano de carreira em prol de seu propósito e objetivos de vida. Muitos desafios reais serão propostos onde os participantes serão estimulados a explorarem diversos campos profissionais, desenvolverem ações empreendedoras, construir um *networking* profissional, tudo isso com muita curiosidade e diversão.

Em um quadrante central do tabuleiro, o jogador/participante irá participar de atividades que o ajudarão a construir seu Plano de Rota Educacional, definindo desde a graduação, até os cursos avançados como especialização, residência ou Mestrado/Doutorado, até mesmo cursos livres que pretende realizar. É fato que todo planejamento deve ser flexível, porém a descoberta da identidade vocacional e a construção de seu propósito de vida, motivam os jovens a vivenciar com mais comprometimento essa fase de transição e início de carreira profissional.

A cada final de quadrante (7 casas do tabuleiro), serão realizadas *lives*, onde os participantes receberão seus *badges* exclusivos, receberão *feedback* de atividades, irão conhecer o *ranking* do jogo, premiações ou revezes.

Ao final do Jogo, um processo de autoconhecimento em execução, um planejamento de carreira e um processo de conhecimento de mercado desenvolvidos com muito suporte, clareza, simplicidade e motivação.

Figura 7. Tabuleiro (conceção)⁸



Fonte: Autor

⁸1. Você hoje! – o participante será estimulado a refletir sobre a sua atual versão
2. Herói – qual a versão que você quer atingir de você mesmo
3. Poder – quais são as competências, vocações e talentos dessa transformação
4. Você lá – qual a sua versão de sucesso e felicidade e o que quer aprender nesta jornada.
Plano de rota educacional – quais especificamente são os cursos, qualificações, formações e capacitações que vão desenvolver as suas competências

3 CAPÍTULO 2 – ESTUDO EMPÍRICO

Neste capítulo apresenta-se o modelo teórico, com os respetivos objetivos e hipóteses do estudo. De seguida, caracteriza-se a metodologia de recolha dos dados e apresentam-se os instrumentos de medida.

3.1 Método

O método utilizado neste estudo foi o indutivo interpretativo com técnicas qualitativas, através de dados recolhidos a partir de entrevistas semiestruturadas em profundidade a jovens que experienciaram a metodologia de *Coaching* de Carreira com o autor desse estudo nos últimos 5 anos.

A presente pesquisa traz contributos da análise do processo de *coaching* de carreira, quanto a maturidade de escolha, segurança na e para isso realiza entrevistas semiestruturadas com pessoas envolvidas no processo de ensino de aprendizagem desta modalidade de ensino. Para Vieira (2017), a técnica da entrevista semiestruturada é conhecida como um dos principais meios para a coleta de dados na pesquisa qualitativa. Para o autor, esta técnica se caracteriza por perguntas estabelecidas num roteiro flexível em torno de um assunto do interesse de uma pesquisa para elucidação do seu objeto.

3.2 Instrumento de recolha dos dados qualitativos

Os dados qualitativos foram recolhidos através de uma entrevista semiestruturada constituída por oito perguntas abertas, delineadas especificamente para o efeito, para avaliar a opinião desses jovens quanto a percepção de seus desafios, maturidade profissional, influência dos pais/encarregados de educação, eficácia e sustentabilidade dos resultados da metodologia e finaliza com contributos e limitações sobre a possibilidade deste método de *Coaching* de Carreira tornar-se uma gamificação digital em um cenário pós-Covid19.

O guião da entrevista, teve por base a literatura referida ao longo dos vários capítulos. Deste modo, foram incluídas questões sobre a pertinência da temática, tanto para os jovens tanto como de possibilidades metodológicas para contribuir com este processo

3.3 Procedimento

Antes da entrevista, cuja duração rondou os 40 minutos, os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo e que poderiam desistir, a qualquer momento, se

assim o desejassem. A confidencialidade dos resultados foi assegurada e dada a garantia que os mesmos apenas serão usados para fins académicos.

Devido à situação pandémica que assola o mundo inteiro e ao consequente confinamento, as entrevistas foram realizadas através da plataforma digital Zoom. No início da entrevista, todos os participantes gravaram em vídeo seu consentimento e posteriormente enviaram um documento de consentimento informado assinados física ou digitalmente por email (Anexo 2).

As entrevistas foram gravadas em vídeo para que o seu conteúdo pudesse ser analisado e a informação trabalhada de acordo com as etapas recomendadas por Bardin (2011), nomeadamente: (i) pré-análise, (ii) exploração dos dados e (iii) análise, inferência e interpretação dos resultados.

3.4 Estudo quantitativo

Seguidamente apresentam-se os dados decorrentes do estudo quantitativo, nomeadamente a caracterização dos estudantes participantes, o instrumento utilizado e o procedimento através do qual o estudo foi operacionalizado.

3.5 Participantes

Participaram no estudo quantitativo 10 sujeitos (40% concluíram a licenciatura após o processo, e 40% está a cursar o Ensino Superior), com idades compreendidas entre os 19 e 38 anos, com 50% de participantes de cada sexo (M/F).

No que diz respeito à situação académica foi possível constatar que 20% dos participantes decidiu não cursar ou não completar o Ensino Superior e optaram por empreender. 20% atualmente também atuam como *Coach* ou fizeram alguma certificação da área influenciados pelos resultados que obtiveram com seus processos pessoais.

Desse modo, foi utilizada uma metodologia qualitativa a usar o estudo de caso como estratégia de investigação, através de entrevistas semi diretivas. Segundo Rodríguez et al. (1999), a expressão investigação qualitativa tem sido usada como designação geral para todas as formas de investigação que se baseiam principalmente na utilização de dados qualitativos, incluindo a etnografia, a investigação naturalista, os estudos de caso, a etnometodologia, a metodologia de histórias de vida, as aproximações biográficas e a investigação narrativa. Para Meirinhos e Osório (2010), a investigação qualitativa sugere que o investigador esteja no trabalho de campo, faça observação, emita juízos de valor e

que analise, sendo essencial que a capacidade interpretativa do investigador nunca perca o contato com o desenvolvimento do acontecimento. Assim, a investigação qualitativa procura a lógica da construção do conhecimento.

O estudo de caso pode ser definido como “uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não estão claramente definidos” (Yin, 2005, p. 32). Para Latorre (2003), o estudo de caso rege-se dentro da lógica que guia as sucessivas etapas de recolha, análise e interpretação da informação dos métodos qualitativos, com a particularidade de que o propósito da investigação é o estudo intensivo de um ou poucos casos.

A amostra deste estudo foi constituída por 10 indivíduos, aos quais foram realizadas entrevistas (9 Brasileiros e uma Portuguesa), indivíduos que experienciaram a metodologia de *Coaching* de Carreira, durante até 3 meses, de forma individual, com média de 2h por semana, no período de até 5 anos anteriores a realização desta pesquisa (estudo de caso).

A recolha de dados foi efetuada através de entrevistas individuais semi-diretivas. Neste sentido, foram elaborados um guião de entrevista para os ex-coachees (alunos participantes), com o respetivo termo de consentimento prévio e informado. As entrevistas abordaram questões sobre o contexto da maturidade de escolha profissional e os contributos do *Coaching* de Carreira para este importante momento de decisão profissional.

A realização das entrevistas individuais possibilitou alcançar uma variedade de impressões e percepções, que os diferentes alunos possuem em relação às variáveis de estudo. Tal como refere Richardson (1999, p.160), a entrevista individual “é uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas. É um modo de comunicação no qual determinada informação é transmitida”. A opção por uma entrevista semi-diretiva ou semiestruturada foi pelo facto de proporcionar ao entrevistador um melhor entendimento e captação da perspectiva dos entrevistados, uma vez que as entrevistas livres, ou seja, totalmente sem estrutura, “resultam num acúmulo de informações difíceis de analisar que, muitas vezes, não oferecem visão clara da perspectiva do entrevistado” (Roesch, 1999, p.159). O tratamento de dados foi realizado com recurso à análise de conteúdo, técnica que permite analisar o que foi dito nas

entrevistas ou observado pelo investigador. A análise de conteúdo alcançou popularidade a partir de Bardin (1977) e, pode ser definida como um conjunto de instrumentos metodológicos, em constante aperfeiçoamento, que se presta a analisar diferentes fontes de conteúdos, verbais ou não-verbais. Trata-se de uma técnica refinada, que exige do investigador, disciplina, dedicação, paciência e tempo, fazendo-se necessário também, um certo grau de intuição, imaginação e criatividade, sobretudo na definição das categorias de análise, não esquecendo o rigor e a ética, que são fatores essenciais (Freitas, Cunha, e Moscarola, 1997).

O presente estudo tem como um dos seus principais objetivos verificar a contribuição da gamificação digital Carreiras Inteligentes no processo de orientação vocacional de jovens estudantes. Para isto, foram escolhidos dois instrumentos: um Questionário Sociodemográfico e a Escala de Adaptabilidade de Carreira (CAAS, Duarte et al., 2012).

Contextualizando, a temática deste estudo pode-se observar o relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), o maior inquérito que avalia o desempenho escolar a nível mundial, o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), que em 2020, revelou que em Portugal, os jovens concentram-se nas mesmas áreas: 58% dos rapazes optam pelas mesmas áreas assim como 54% das raparigas.

Segundo (Coelho, 2020), o relatório alerta para os perigos desta concentração de empregos poder significar falta de conhecimento do mercado de trabalho e falta de orientação profissional.

Para analisar a pertinência da relação entre estes temas, foram postuladas as 3 hipóteses deste estudo:

Hipótese 1: Os jovens que participaram deste modelo de processo de autoconhecimento se sentem mais seguros e motivados com a sua escolha profissional;

Hipótese 2: Os jovens que têm clareza de suas vocações e fazem um planeamento de carreira, tem a perceção que possuem uma maior empregabilidade;

Hipótese 3: Metodologias ativas como a gamificação e o *coaching* fomentam alternativas na construção de um plano de carreira dos jovens;

Estas hipóteses resultam das relações entre as estas variáveis identificadas na revisão da literatura, que levam a propor que, os jovens que se envolvem com um processo de orientação vocacional, se comportarão de forma semelhante ao já verificado previamente

em outros contextos. Estas hipóteses resultam das relações entre as estas variáveis identificadas na revisão da literatura, que levam a propor que, na organização em estudo, se comportarão de forma semelhante ao já verificado previamente em outros contextos.

4 CAPÍTULO 3 – RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados das entrevistas e apresentada as conclusões e contributos para a criação da gamificação Carreiras Inteligentes.

Os seguintes tópicos foram avaliados nas entrevistas:

4.1 Dúvidas e desafios

Tabela 2. Dúvidas e desafios

Participante	Dúvidas e desafios no processo de decisão de carreira
01	“Excesso de opções, incerteza, acredito que a escolha é para o resto da vida. É importante a questão financeira e fazer algo que eu gosto...”
02	“A pressão era pessoal, eu comigo mesmo, sabia e queria fazer algo grande, especial, mas não sabia como...”
03	“Meus pais são da área de direito, mas eu era bom nas disciplinas de exatas. Quando chegou no último ano do secundário que a pressão chegou. Tinha dúvidas sobre qual profissão escolher. Gostava de matérias exatas e não conhecia nada sobre as profissões. Apenas sabia que queria ser bem-sucedido como meus pais. Queria um alto rendimento e fazer o que gosto. A pressão maior era a minha cobrança pessoal...”
04	“Era uma questão de viabilizar o que eu queria, avaliar as possibilidades, tinha dúvidas se seria possível e precisava de orientação. Só comecei a pensar na profissão no último ano do secundário...”
05	“Não encontrava nada que me identificasse, estava sem rumo, sem saber para onde seguir. Sentia tristeza e desespero. Queria fazer algo e me sentir inteiro e realizado e também ter um retorno financeiro. Não conhecia as profissões, tinha uma ideia muito superficial das profissões...”
06	“Sentia insegurança, queria apostar em algo novo, não sabia se deveria arriscar em algo novo ou se buscava estabilidade. Sentia pressão da

	sociedade, queria ser uma pessoa de sucesso, lidava bem com a pressão dos pais, mas não com minha própria cobrança pessoal. Eu não queria me enquadrar numa “caixinha” e sentia que meu caminho não era algo tradicional. Até o 10º ano no secundário eu era uma boa aluna, depois não encontrava nada que me motivasse e acabei me desmotivando...”
07	“Eu me sentia completamente perdida, tanto para minha vida pessoal quanto profissional. “Caminhando na escuridão”. A maior pressão era a minha comigo mesmo, eu tinha que entrar no mercado, escolher uma profissão e eu não me sentia preparada para isso. Ouvia minha mãe dizer que eu não servia para nada, que não queria nada... sentia um vazio, uma depressão e as vezes raiva da situação...”
08	“Eu não sabia o que queria fazer, meus amigos sabiam ou tinham uma ideia da área e eu não fazia ideia de nada. Queria ser bem-sucedida, mas não sabia como. Sempre fui muito sonhadora, mas como não sabia o que fazer me sentia perdida. A pressão maior era minha, pessoal, depois dos meus colegas da escola que me questionavam sobre o fato de eu não saber o que fazer...”
09	“Quando cheguei no 9º ano eu sempre estive próxima da moda por causa de minha mãe que era costureira, mas não sabia se seria uma carreira. Eu não pensei em fazer faculdade, mas assumi a profissão e desenhei vestidos e organizei desfiles... estava confusa por não saber se tinha um trabalho, um sonho ou uma carreira...”
10	“Sempre fui um idealista, um romântico e queria saber como eu poderia me encontrar e como poderia atuar no mercado a partir da minha essência, do meu perfil e dos meus valores... Como fazer com que a minha voz pudesse ser ouvida no mercado. Minha dúvida sempre foi a insegurança de não me adaptar na profissão que eu sonhava: jornalismo. Eu era tímido e reservado e pensava que não teria condições de atuar na área pelas minhas características pessoais. Não tinha o perfil mais comum para os profissionais da área, mas não queria desistir...”

Fonte: autor

Em resumo:

- Incerteza sobre as possibilidades profissionais disponíveis;
- Pressão pessoal, da família, colegas da escola e de parentes;
- Insegurança sobre qual a melhor opção, dentre algumas previamente identificadas;
- Dúvidas sobre como conseguir viabilizar uma escolha profissional;
- Necessidade de agradar aos pais;
- Falta de autoconhecimento (perfil, personalidade, valores, competências e propósito);
- Falta de clareza sobre a realidade do mercado.

4.2 Experiências anteriores ao Coaching

Tabela 4. Experiências anteriores ao Coaching

Participante	Experiências anteriores ao Coaching (orientação de carreira)
01	“A iniciar o 10º ano do secundário, só tinha opiniões de terceiros (direito, medicina ou engenharia). Nunca tinha feito nada a respeito. Participei de Feiras de Profissão, onde iam profissionais no colégio falar de suas profissões, mas era apenas a visão deles. Meus amigos completamente perdidos, também sem saber lidar com a indecisão. Os pais pressionando pela escolha de profissões com mais status... Estou a 2 meses do processo seletivo para a faculdade e me sinto muito mais seguro...”
02	“Fiz pesquisa na internet e todos os testes que encontrei... descobri que era de Humanas e escolhi o curso de Recursos Humanos por que não podia financiar o curso de psicologia... Tinha mais dúvidas sobre como fazer e não do que fazer...”
03	“Nunca fiz nada antes do <i>Coaching</i> relacionado a carreira. Meus colegas também se sentiam perdidos nesta decisão e ficavam mudando de opinião toda semana...”
04	“Fiz sessões com psicólogo, teste vocacional, mas continuava com dúvidas. Não era somente escolher era criar um planejamento para

	viabilizar, queria cursar uma faculdade de prestígio e muito conceituada em São Paulo/BR e para isso teria que sair de casa e morar em outra cidade...”
05	“Nada, zero.”
06	“Tinha passado por vários psicólogos que me ajudaram muito, mas em outras questões, não na questão profissional.”
07	“Fiz sessões terapêuticas com psicólogas, para questões pessoais, não trabalhei questões profissionais. Fiz testes da internet e sempre tinha algo relacionado a Humanas...”
08	“No máximo algum teste de Facebook, nem lembro por que não foi algo significativo. Fui a uma psicóloga quando era mais nova, mas para outras questões fora profissão. Na escola fiz um teste vocacional, mas também não foi significativo, nem lembro o resultado...”
09	“Não fiz testes com psicólogos ou vocacionais na internet. Apenas ouvia fitas com gravações de palestras motivacionais diariamente e me perguntava: “...no que eu sou boa?” pensava nisso várias vezes por dia. Como poderia ser útil e ajudar as pessoas. Desenhava vestidos de noivas e buscava apoiar e ajudar minhas clientes com tudo que podia... Acreditava que não precisava de uma faculdade para isso...”
10	“Fiz todos os testes vocacionais da internet, sempre me reconhecia como jornalista, também fiz sessões com uma psicóloga, mas para questões da insegurança, nada em relação específica sobre profissões. Mas como não conseguia enxergar um caminho mais prático, um plano de ação, era sempre infrutífero, por que precisava de algo mais prático.”

Fonte: autor

Em resumo:

- Nada
- Testes vocacionais da Internet
- Sessões de terapia com Psicólogos
- Feira de Profissões nas escolas

- Ouvia gravações de palestras e áudios sobre escolhas profissionais

4.3 Influência dos pais/encarregado de educação

Tabela 5. Influência dos pais/encarregado de educação

Participante	Como avaliou a influência dos pais/encarregado de educação
01	“O ponto positivo era que eles participavam e perguntavam, mas sou um cara mais fechado e guardo mais para mim. Teve algumas atividades que eles participaram, como a apresentação que fiz para eles de meu plano de carreira. Eu já vinha falando sobre a escolha e eles já esperavam. Eu apresentei e reclamaram dos slides que não estavam tão caprichados. Na época eu não me dediquei tanto para construir os slides. A vantagem de ter apresentado foi ouvir deles “Que bom, se você quer isso mesmo vamos te ajudar e apoiar neste período.” Vale a pena apoiar e envolver os pais porque é uma decisão muito importante e melhora a comunicação e dá confiança, reforça ainda mais o planejamento. Sem o processo eu não chegaria a ter uma conversa com meus pais para falar sobre a minha carreira com tanta segurança.”
02	“Não pressionavam e nem apoiavam. Eles não têm nível superior e talvez isso fez com que eles não se sentissem seguros para me cobrar. O apoio dos pais é importante, mas não é fundamental, penso que um coach profissional pode fazer esse papel...”
03	“Os pais deixaram escolher se eu queria fazer faculdade ou fazer um intercambio, apenas queriam que eu evitasse fazer uma escolha e depois largar o curso na metade. Tinha opções e me sentia apoiado. Meu pai apoiou mais a distância. A minha mãe era mais dedicada e cobrava um pouco mais. Minha mãe queria que eu fizesse uma faculdade boa (e eu argumentava: “O que é uma faculdade boa?”). Penso que é muito importante a ajuda, mas sem influenciar, uma pessoa confusa deve ser estimulada a escolher e não a seguir uma decisão dos pais...”

04	“Sem pressão. Meus pais são muito tranquilos. Influenciavam e opinavam sobre todas as escolhas ou ideias que tive durante o processo sempre que eu as partilhei. Foi importante dialogar com eles sobre a minha escolha.”
05	“Zero, meus pais não cursaram faculdade e nunca me pressionaram por nenhuma profissão específica. Também nunca conversaram comigo sobre profissões...”
06	“Eu poderia ter tido uma orientação melhor. Meu pai era marinheiro e nunca sentou comigo para conversar sobre profissões. Se eu tivesse mais apoio dos meus pais eu teria mais segurança para realizar as escolhas. Seria fundamental que eles tivessem me questionado, conhecessem mais sobre o que eu pensava sobre profissões...”
07	“Minha mãe queria me ajudar, guiar, mas me apoiava ao mesmo tempo que me pressionava a escolher e quando eu escolhia ela dizia se concordava ou não e isso me deixava muito insegura a conseguir escolher. Minha mãe sempre foi um espelho para mim, ousada, empreendedora, ela sempre me influenciou para estudar e desenvolver competências para fazer a diferença e como ela tem um grande poder de convencimento, seria difícil convencer ela de uma escolha que ela não concordava. Os julgamentos não me ajudavam e me deixavam triste e confusa...”
08	“Meus pais me apoiavam e sempre diziam que eu poderia fazer qualquer coisa. A família fazia pressão para fazer algo importante, medicina, direito... caso meus pais tivessem me direcionado a uma carreira acredito que facilmente eu teria seguido a escolha deles. Por que seria mais fácil, se eu não gostasse teoricamente a escolha não teria sido minha, teria sido deles... Mas eles não fizeram isso e eu pude fazer a minha escolha, o que acredito que é o melhor para mim...”
09	“Meus pais apoiaram-me em tudo. Financeira e emocionalmente. Não faziam julgamentos sobre se minha escolha iria dar dinheiro ou não, só perguntavam: tú queres? Se não gostares nós estamos aqui para

	“você. Morava na Madeira e eles não criticavam e nem me pressionavam a nada. Meu pai era da Marinha e não tinha nada a ver com a moda, mas apoiava e sempre que eu precisava ele virava meu motorista, fotografo e ajudava com tudo que podia. Aos 16 anos eu cheguei a arranjar trabalho em hotéis para conseguir dinheiro para meus desfiles e meu pai me levava para o trabalho todos os dias. Eles me apoiaram em todas as escolhas de minha vida e isso sempre fez a diferença e me ajudou a ser uma pessoa mais segura e determinada que sou hoje...”
10	“Meu pai é mecânico de avião e me influenciou a cursar Escola Técnica Profissionalizante de Eletrônica, dizia que eu tinha que ser engenheiro. Eu passei no processo seletivo e vivia desmotivado e até cheguei a reprovar, aí ele viu que não era o que eu queria fazer. Não tinha quem conversasse comigo sobre o que eu realmente queria. Meu pai via o sucesso financeiro, o aspeto do provedor, queria que eu não passasse por dificuldades financeiras no futuro. Minha mãe apoiava tudo e acreditava sempre em mim, as vezes sentia falta de orientação. Meu pai não tinha sensibilidade para me ajudar, não conseguia entender meu perfil, para compreender como eu me sentia. A mensagem era importante, mas ele não sabia como dar esse apoio...”

Fonte: autor

Em resumo:

- Um dos pais/responsável exerciam mais pressão por uma profissão com mais status e/ou possibilidade de sucesso financeiro;
- Não apoiavam e nem cobravam, pouco se envolviam nessa questão;
- Queriam ajudar, mas não tinham os recursos ou a sensibilidade para compreender e orientar;
- Sentia apoio antes e durante o processo, queriam participar e opinavam, mas não decidiam e isso foi importante;
- Apoiaram de todas as formas que puderam e isso promoveu segurança e autoconfiança;
- Zero, não conversavam e não estavam disponíveis para conversas desse tipo.

4.4 Maturidade de escolha e planeamento de Carreira

Tabela 6. Maturidade de escolha e planeamento de Carreira

Participante	Como avalia sua maturidade de escolha e planeamento de Carreira no início ou durante o processo de Coaching de Carreira?
01	“A minha mentalidade mudou, consegui focar o estudo por causa do peso das disciplinas no vestibular. Planear a carreira traz solidez, focar no que está mais próximo agora do meu futuro. A dúvida traz uma angústia e uma preocupação, uma pressão e a clareza e a segurança levam a melhorar o foco e a motivação. A dúvida prejudica o rendimento escolar. O planeamento é sólido e foi essencial...”
02	“Aprendi a pensar, planear e executar. Ser menos imediatista...”
03	“Eu queria fazer uma escolha, mas dependia muito de minha mãe. Eu precisava que ela aprovasse. No <i>Coaching</i> , poucas vezes falamos de profissão em si. Não existia uma opinião formada, mas uma provocação para que eu buscasse respostas. No último dia, você me disse que não importava a escolha, importava se eu tinha consciência do porquê de eu estar a fazer esta escolha...”
04	“Cheguei lá meio decidido, mas precisava ter certeza, acreditar que seria capaz de ser aprovado, que conseguiria convencer meus pais. O processo me deu a segurança e me ajudou a construir o caminho...”
05	“Meu foco anterior era ser aprovado na prova de ingresso da faculdade e não na escolha segura da profissão... O <i>coaching</i> me ajudou a enxergar isso e planear...”
06	“A insegurança foi o meu maior desafio. Saber exatamente o que estou buscando. Sempre quis fazer algo diferente, conhecer o mundo e a expectativa da minha família é ver eu me formar, casar, ter um emprego e eu cheguei a conclusão que não quero essa vida. Aprendi que era possível fazer diferente e isso foi incrível...”

07	“Eu sentia que queria orgulhar a minha mãe e por isso escolher era difícil. Não consegui planear. Eu não sabia quem eu era e por isso queria aprovação dela para poder decidir e dividir a responsabilidade... o processo me ajudou a compreender isso...”
08	“Eu não sabia o que gostava, o que tinha que fazer, não sabia nada sobre profissões, sobre o mercado, era muito imatura, pensava em entrar na faculdade, no curso, na aprovação e não na profissão...”
09	“Tinha muita vontade e conteúdo, mas não sabia como colocar em prática. Tinha um bloqueio para planear meu futuro. Estava paralisada e precisava de ajuda para avançar. “O processo me deu a cana e não me deu o peixe” – tive que aprender a caminhar...”
10	“Fiz intercambio nos EUA e tinha dúvidas se deveria fazer faculdade ou retornar. Não sabia se deveria desistir do curso de Jornalismo por ser muito tímido ou se eu deveria fazer gastronomia e empreender. Não tinha foco, muita insegurança e me questionando muito sobre tudo...”

Fonte: autor

De forma mais sintetizada:

- Mudou o foco, a mentalidade e a disciplina
- Um plano de carreira traz solidez. Aumenta a confiança por conseguir fazer enxergar o caminho e as etapas de maneira mais clara.
- Mudar o foco da escolha do curso para a escolha de uma carreira profissional
- Desbloqueio para agir, aumenta o comprometimento. A segurança no assumir a responsabilidade pela escolha.

4.5 Ganhos e Benefícios

Tabela 7. Ganhos e Benefícios

Participantes	Ganhos e Benefícios que obteve a partir do Coaching de Carreira
---------------	---

01	“Melhorou meu foco, rendimento, ter a clareza do por que estava a ir ao colégio, diminui a preocupação, mais foco no agora por saber o que eu devia me dedicar a estudar mais...”
02	“Descobri meus pontos fortes e aprendi estratégias para utilizá-los. Conseguir voltar a sonhar e aprendi a construir planos para realizar meus objetivos. Descobri meus valores pessoais e o que é inegociável para mim. Foi um divisor de águas. Hoje eu sou <i>Coach</i> Profissional graças a esse processo que fizemos...”
03	“O processo me ajudou a ter foco, economizar tempo. Eu aprendi a fazer planeamentos. Desde o primeiro período de medicina, eu já faço plantões, mentorias e estou à frente de alunos do 5º período pelo fato de ter planeado minha carreira. Posso listar os benefícios: Clareza de objetivos, aprender a planejar, aprender a tomar decisões, aprender a validar a decisão final e por último a recomençar o processo sempre que eu precisar...”
04	“Foi muito importante aprender ferramentas para aplicar e tomar decisões... Depois do processo parei de estudar física, química e biologia e passei a focar nas disciplinas do curso que eu queria - Como você lida com isso todo dia você tem uma sensibilidade para apoiar e empoderar, trazer para a realidade de uma forma totalmente neutra...”
05	“Aprendi de forma mais profunda sobre as profissões. Passei a ter clareza da minha missão. Qual é a minha motivação para enfrentar os desafios. Aprendi a ter mini metas (consistência, transformar sonhos em metas). Aprendi a avaliar periodicamente o caminho, o que fiz e a como realinhar o plano para avançar. Aprendi a aprender...”
06	“A quantidade de informações, possibilidade e nichos hoje de atuação são imensas. Ter clareza e segurança na decisão me deu muito mais motivação no 12º ano do secundário...”
07	“Aprendi a reconhecer meus valores pessoais, compreendi o que me incomodava ou entristecia e o que me motiva, aprendi a reconhecer meus pontos fortes, o que realmente me faz feliz, desenvolvi minha

	disciplina e rotina de estudos, estabeleci mini metas, aprendi a me conectar com o agora com o diário de bordo para trabalhar a gratidão, aprendi a planejar o futuro através de estratégias que podem fazer a diferença. Tive clareza de quem eu sou e me senti mais feliz por isso...”
08	“O processo me ajudou a ter mais foco, tinha muitas ideias. Compreendi melhor quem eu sou e não quem eu achava que era ou deveria ser para os outros. Aprendi a reconhecer qual a melhor escolha para mim sendo quem sou e como posso ser a pessoa que quero ser. Aprendi a reconhecer os meus pontos fortes, entendi que as pessoas podem melhorar e eu poderia ser quem eu quero ser...”
09	“O processo me ajudou a construir um alicerce, com clareza e foco, a começar com pequenas metas. Foi incrível encontrar uma pessoa que acreditava mais em mim do que eu e me apoia, fazia perguntas sem julgamentos e sempre buscava clareza. Eu me questionava por que ele acredita em mim mais do que eu acredito? O que ele enxerga que eu não consigo enxergar ainda. Aproveitei aquela alavanca para compreender que são estratégias que constroem resultados e eu estava pronta para agir...”
10	“Foi um processo transformador, aumentou a minha visão e perspectiva, comecei a ampliar minha visão sobre meus pontos fortes, habilidades e oportunidades a explorar. Era muito imaturo e passei a ver oportunidades e diferenciais a partir de características que eu julgava fracas. Passei a crescer através do autoconhecimento e clareza pessoal, passei a ter um olhar diferente sobre o mercado. Resignifiquei (reaprendi) sobre como poderia fazer a diferença no mercado. Eu me culpava demais sobre aspetos de minha personalidade, minha timidez e eu tive um encontro comigo mesmo, pude criar estratégias e ficar tranquilo para ser o meu “eu” do futuro e isso me comprometi a ser...”

Fonte: autor

Em resumo:

- Melhoria do foco e do rendimento escolar
- Clareza sobre o plano de estudo (priorizar as disciplinas mediante a escolha e o curso)
- Reconhecer pontos fortes e saber usá-los
- Desenvolver a capacidade de sonhar
- Planejar e construir metas
- Conhecer melhor as profissões
- Melhorar a tomada de decisão e a maturidade de escolha (autonomia)
- Identificação de valores pessoais
- Autoconhecimento e inteligência emocional

4.6 Pontos de melhoria no processo de Coaching de Carreira

Tabela 8. Pontos de melhoria no processo de Coaching de Carreira

Participantes	Pontos de melhoria no processo
01	“Se eu tivesse feito um ano depois poderia ter me esforçado mais nas atividades. Era muito imaturo e o processo muito profundo...”
02	“Poderia ter planos de ação mais específicos. Utilizar mais ferramentas de PNL – Programação Neurolinguística. Poderia ter me empenhado mais, não dei 100% para executar. Traçado metas mais específicas e detalhadas... Poderia ter feito mais, sempre podemos melhorar...”
03	“Difícil, mas se fosse possível explorar mais questões sobre as faculdades. Um planejamento mensal de estudos. Salientar a importância de se manter bem, saudável e equilibrado físico e mentalmente para enfrentar esse momento desafiante...”
04	“Ter um acompanhamento mais próximo, pós sessão, acompanhamento mais próximo das tarefas semanais...”
05	“Eu saí tão encantado e mudou tanto a minha vida que não consigo pensar como poderia ter sido melhor. Não conseguiria agora mensurar o que poderia melhorar... o que ficou foram os aprendizados...”
06	“Falar mais sobre as profissões e ter mais momentos para conhecê-las melhor...”
07	“Não consigo dizer, foi um divisor de águas e me ajudou muito naquele momento. Ele foi perfeito, foi o que tinha que ser. Foi incrível, foi perfeito...”
08	“Tiveram altos e baixos, alguns dias estava mais distraída e cansada mentalmente, se tivesse algo mais estimulante, usar atividades que os jovens gostam ou assuntos de interesse para estimular. Já passava o dia todo na escola e isso me deixava muito desgastada. Ser algo que se movimenta, um jogo ou discutir algo relacionado a um livro ou série preferida, criar um link emocional ou positivo para trazer mais o foco. Quando me sinto exausta costumo fugir mentalmente e me distrair...”

09	“Honestamente, para aquele momento foi tudo que eu precisava, as coisas que aconteciam nas sessões era o que eu precisava, nunca questioneei ou fiquei a pensar que deveria ter dito ou ter questionado algo. Tudo que eu precisava foi trabalhado de forma a criar um plano ou um questionamento, a forma como a confiança em mim e a simplicidade para ver e analisar as questões fizeram toda a diferença. Não consigo apontar algo a melhorar...”
10	“Não tenho como responder isso, para mim me deu tudo que eu precisava no momento...”

Fonte: autor

Em resumo:

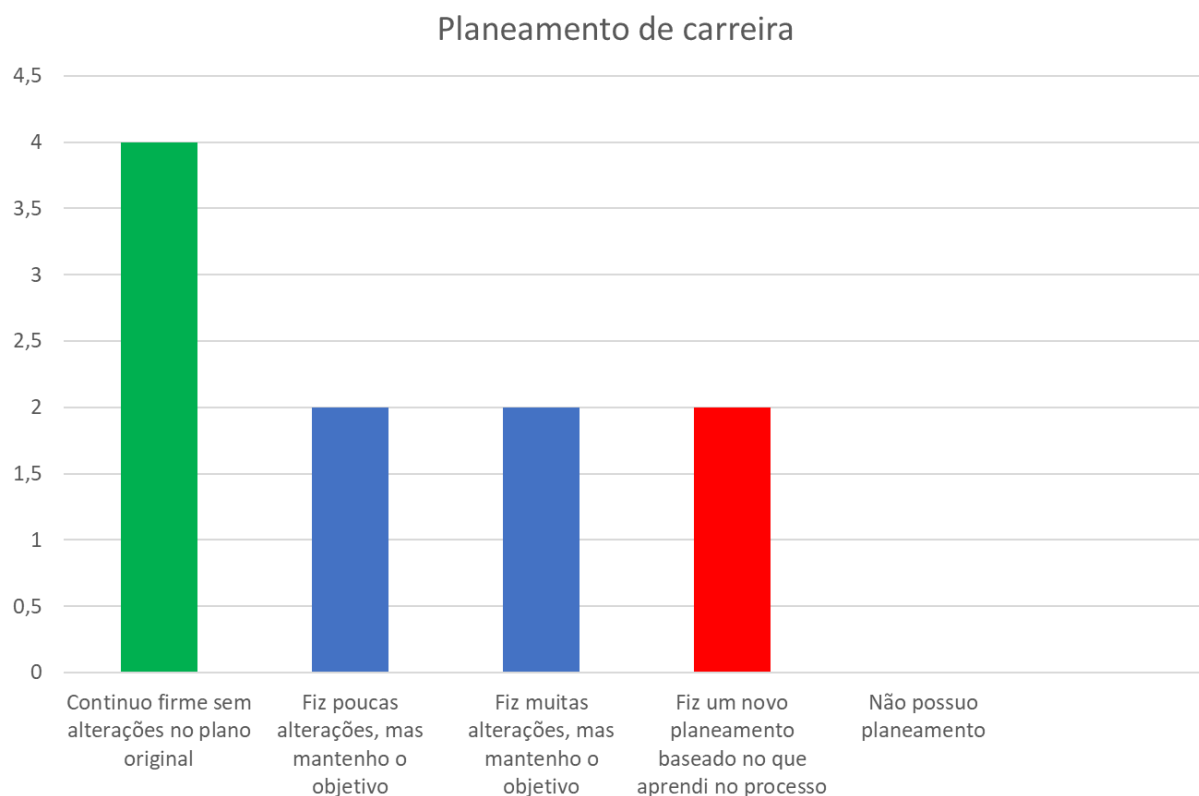
- Baixa maturidade e senso de responsabilidade para um processo tão profundo
- Planos de ação mais específicos e mais ferramentas de Programação Neurolinguística
- Mais questões sobre qualidade de ensino e informações sobre faculdades
- Desenvolver planos de estudo personalizados
- Salientar a importância de se manter saudável (mente e corpo)
- Envolver assuntos de interesses dos jovens em exemplos (séries e filmes)
- Movimentar-se, algo lúdico e mais divertido (jogo) para contrapor com o cansaço das aulas e provas
- Foi o que precisava ser e o que precisava acontecer naquele momento. Por isso foi transformador.

4.7 Perceção sobre o plano de carreira construído durante o processo

Durante a entrevista os participantes partilharam sobre o plano de carreira que construíram durante o processo, a partir daí foi realizada uma análise sintética comparativa das respostas que resultou no gráfico abaixo, baseado nas respostas:

- A. Continuo firme sem alterar o plano original – 40%
- B. Fiz poucas alterações, mas mantenho o objetivo – 20%
- C. Fiz muitas alterações, mas mantenho o objetivo – 20%
- D. Fiz um novo planeamento baseado no que aprendi no processo – 20%
- E. Não possuo planeamento. – 0%

Gráfico 1. Efetividade do planeamento de carreira:



Fonte: autor

80% dos *Coachees* (alunos) mantêm-se firmes nos objetivos traçados em seu processo, tendo feito poucas ou muitas alterações no plano inicial. 20% dos *Coachees* construíram um novo planeamento e descrevem que utilizaram o mesmo modelo que vivenciaram no *Coaching* para definir os novos objetivos. Nenhum *Coachee* participante do estudo afirmou que não possuía planeamento de carreira. Os *Coachees* participantes realizaram seus processos de *Coaching* de Carreira nos últimos 5 anos (2017/2021).

4.8 Contributos para a transformação em uma gamificação digital

Os participantes foram perguntados se caso o processo de *Coaching* de Carreira que vivenciaram se transformasse em um *game* digital, se eles acreditam que poderia funcionar e quais cuidados seriam necessários para atingir o objetivo de auxiliar os jovens na escolha profissional. As respostas foram analisadas e consideradas na criação do protótipo do jogo. A tabela abaixo correlaciona os contributos aos elementos e estratégias do jogo que atendem a cada contributo.

Tabela 9. Contributos para a transformação em uma gamificação digital

Contributos	Como foi trabalhada a questão na ideia do Coaching Gamificado?
Ter momentos com contato ao vivo.	O Jogo é dividido em 4 quadrantes: Autoconhecimento, Mercado, Educação e Carreira. Cada um dos quadrantes é composto por 7 sessões e desafios. Ao final de cada quadrante existe uma sessão online e ao vivo com os participantes para <i>feedback</i> , premiações e validação do aprendizado até aquele momento. E uma grande sessão online ao final para celebração e validação geral dos aprendizados e conquistas.
A plataforma tem que ter uma boa visualização, como Netflix, uma coisa mais séria, mas intuitiva, fácil, limpa, convidativa.	A plataforma utilizada será uma das maiores do mundo em cursos online. Para oferecer suporte para telemóvel e ser intuitiva e com um <i>design clean</i> e funcional. No futuro pode ser desenvolvida uma plataforma própria.
Uma linguagem mesclada: Em alguns momentos uma linguagem técnica para mostrar que tem conteúdos sérios no jogo e outros momentos descontraídos para criar conexão emocional.	Será desenvolvido um material de apoio para todas as técnicas ou conteúdos a ser trabalhado no jogo e os participantes poderão baixar o material em formato pdf para consultas futuras.
Era preciso desenvolver a disciplina dos jovens, a colocar tempo limite, avisos, lembretes para que o jovem realize e tenha foco nas atividades.	Na Gamificação serão utilizados <i>badges</i> (medalhas) que representam conquistas. Todas as vezes que os jovens cumprirem com a missão, realizando a tarefa da forma e no tempo indicado, receberá um card de missão cumprida para seu tabuleiro ou um <i>badge</i> especial referente a desafios específicos. O estímulo

	de preencher seu tabuleiro estimula o desenvolvimento da disciplina. A Gamificação é um modelo de <i>design</i> motivacional.
Desenvolver clareza mental e foco através de testes que promovam o autoconhecimento.	Cada casa do tabuleiro é uma sessão e possui um tema específico daquele quadrante, onde o participante irá refletir e interagir com os desafios para aprender sobre a temática em questão (valores, objetivos, personalidade, conhecimento do mercado, conhecimento do percurso profissional, das profissões dentre outros)
Geração atual mais limitada emocionalmente, desenvolver mais músculos emocionais. E confiança para lidar com os desafios.	No grupo será criada uma comunidade virtual para que todos possam apoiar os participantes, inclusive o jogo irá premiar e valorizar este comportamento. Todos jogam, todos vivem sua experiência individualmente, mas desenvolvem sentimentos de pertença a comunidade.
Conhecer melhor as profissões, poder aprender exatamente o que os profissionais fazem.	O Jogo irá dar ferramentas e desafiar os participantes a interagir com profissionais e conhecer melhor os ambientes e realidades daqueles profissionais de sua região das escolhas que estão mais propensos a fazer. Ter a sua própria impressão e opinião sobre a mesma.
Separar os jovens entre “eu não sei o que eu quero” e “tenho dúvidas sobre quais destas eu quero”. São caminhos diferentes e se ficar claro para o jovem pode ajudar de uma forma melhor aos jovens no jogo.	Nas casas e sessões onde trabalharemos técnicas como a Jornada do Herói e o <i>journaling</i> (livre pensamento), os participantes serão estimulados a compreender em que momento ou fase estão na jornada, a construir as perguntas mais importantes que querem responder e direcionando seus esforços para construir de forma clara e motivadora estas respostas.

Não ser nada “enlatado”, deve ser algo que o participante possa personalizar e registrar sua própria experiência.	No tabuleiro, cada casa tem o tamanho de um “ <i>post it</i> ” e o participante deve sintetizar a aprendizagem e os <i>insights</i> daquela sessão e escrever em um “ <i>post it</i> ”, colando-o na casa o registo único de sua experiência.
Ensinar também a como lidar com o fracasso, muitos não são aprovados em medicina e desistem.	Existe uma casa no Jogo voltada a esta questão: “O Cemitério dos Sonhos” – que irá explorar essa temática sobre o persistir, sobre pessoas de sucesso que tiveram que se superar, sobre os desafios do grande jogo da vida.
Diferenciar de um teste vocacional. Explicar por que esse método é melhor que os outros para se escolher carreira	A construção da aprendizagem, a experiência interativa, os tabuleiros são iguais mas o jogo será completamente diferente, cada um vai viver o jogo que se dedicar a viver, assim como na vida, será um processo voltado ao objetivo que cada participante definiu e consequência de seu empenho e envolvimento com o processo.
Um bom <i>onboarding</i> (acolhimento): para os que iniciam o jogo compreenderem o que é, como funciona e quais os benefícios e objetivos. Cuidar para os jovens não abandonarem – ter uma trilha estimulante, ou seja, não ficar demasiadamente repetitivo ao ponto de o participante perder o interesse.	Será feita uma sessão de explicações para apresentar o jogo, acolher os participantes para criar um vínculo, um acolhimento e tirar todas as dúvidas e incertezas. Todos os participantes terão a possibilidade de desistir sem custo algum se acreditarem que aquele não é o melhor momento para se dedicarem a este processo.

Se ficarem dúvidas depois do jogo, deveria ter a possibilidade de fazer sessões individuais	Esta opção será comunicada aos participantes na sessão online de encerramento do Jogo. Os que necessitarem de mais suporte será formada uma equipe de <i>Coaches</i> profissionais para dar este suporte adicional ao Jogo.
Explicar e não permitir que participem jovens forçados ou obrigados pelos pais para escolher uma profissão, afastar os que buscam uma fórmula mágica por que eles acabam desistindo ou frustrando-se e isso irá prejudicar o jogo.	A sessão de acolhimento e explicação pretende esclarecer todos esses pontos.
Tudo muito novo. Ter limites com a venda. Utilizar menos pressão, urgência, uma venda mais orgânica para ajudar e não gerar mais pressão nos jovens.	Será desenvolvida uma comunicação com foco nos resultados e nos casos de sucesso. Também será dado a possibilidade de desistência na sessão de esclarecimento, conforme informado anteriormente.
Explicar a importância e mostrar quem está “por trás do jogo” (experiência e realizações)	A campanha de <i>marketing</i> deve passar esta informação e divulgar os resultados já obtidos com a metodologia que de forma inovadora está a se transformar em uma Gamificação digital.
Provas sociais, ter partilhas de experiências de outras pessoas que fizeram e tiveram sucesso. Partilhar resultados e histórias de sucesso.	Como já informado acima, a campanha será feita nesse sentido para que os jovens se identifiquem, suas dores e dificuldades nesse momento tão importante.

Criar durante o jogo um ambiente de apoio e segurança	A comunidade será estimulada a interagir e apoiar-se, não existirá nenhuma competição do tipo ganha-perde, todas serão “ganha-ganha” a fim de estimular a participação de todos.
---	--

CONCLUSÃO

Teoricamente a gamificação criada Carreiras Inteligentes atende a todos os critérios propostos. Sua concepção está alinhada aos conceitos descritos de gamificação e busca atender aos requisitos do processo de *coaching* de carreira. Tem o caráter inovador por não se tratar de um curso online, mas de um tabuleiro que será personalizado, tornando a experiência individual. Será composto de desafios reais para promover o princípio básico do *coaching* de “reflexão-ação”, a interação com a comunidade, as medalhas (*badges*) conquistadas através da realização de tarefas e do empenho nas ações. O formato digital e a possibilidade de atender a um grande número de jovens, muito mais adaptados ao formato digital desde a pandemia de COVID19.

As entrevistas realizadas com os *Coachees* (alunos) que vivenciaram o processo de *Coaching* de carreira nos últimos 5 anos, ratifica as pesquisas sobre a importância da participação dos pais na orientação profissional, assim como o impacto negativo de um comportamento ausente e castrador nesse processo.

Os entrevistados também afirmam que no 11º ano do secundário é o melhor momento para se aplicar a gamificação, pelo fato dos alunos estarem um pouco mais maduros que no 10º ano e ainda com mais disponibilidade para participar que os alunos do 12º ano.

100% dos entrevistados acreditam que esse é um formato único e inovador e que esse é o momento ideal para criar o protótipo, experimentar o formato e aferir resultados e *feedbacks* para um processo de melhoria contínua. Foram pesquisados inúmeros artigos em diversas bases de dados e nenhuma encontrada possui o caráter tão inovador e baseado em um formato tão experimentado e com efetividade comprovada, segundo o relato dos participantes.

A eficácia da utilização da gamificação já foi comprovada em diversos estudos e os resultados obtidos na aprendizagem e na motivação dos alunos podem ser a chave para começar a construir um caminho de autoconhecimento, desenvolvimento de

competências, fortalecimento de valores, produtividade, equilíbrio e inteligência emocional, através de um conteúdo técnico inspirador e de metodologias estimulantes.

As entrevistas sugerem a comprovação das hipóteses definidas nesse trabalho. Deve-se levar em consideração a limitação da amostra e a necessidade da realização de estudos mais aprofundados sobre o assunto.

Ações como essa podem auxiliar na limitação atual que país, instituições e a sociedade atual tem para construir pontes transformadoras com foco no respeito e diálogo a fim de potencial cidadãos equilibrados, realizados e produtivos, pois como dizia Einstein: “Você não pode resolver um problema com a mesma mentalidade que o criou”.

Essa pesquisa busca contribuir e aprender com as experiências propostas.

Contribuições futuras

Uma etapa posterior do estudo seria o investimento na construção digital do protótipo, produção do conteúdo digital (vídeos / edição) e adaptação de todas as ferramentas, assim como no investimento e desenvolvimento das artes do tabuleiro, *badges* (medalhas) e elementos de comunicação e a partir daí aplicar a gamificação com estudantes do 11º ano do secundário e avaliar a aplicação através da escala de adaptabilidade de carreira – CAAS, versão portuguesa.

Com este novo estudo poderá ser verificado a contribuição desta metodologia em competências de carreira, em um grupo de jovens estudantes, visto que competências *softs* ou comportamentais vem impactando até mesmo o desenvolvimento do empreendedorismo em Portugal, como foi demonstrado neste estudo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amorim, T. N. G. F., & de Barros Silva, L. (2019). Profissionais da controladoria: competências e demandas organizacionais. *Revista Ambiente Contábil-Universidade Federal do Rio Grande do Norte-ISSN 2176-9036*, 11(1), 220-236.
- Araújo, I., & Carvalho, A. A. (2018). Gamificação no ensino: casos bem-sucedidos. *Revista Observatório*, 4(4), 246-283.
- Areosa, A. M. C. (2019). Será a felicidade organizacional mensurável? Estudo sobre a importância e os impactos da felicidade enquanto dimensão do marketing interno: o caso de uma empresa do grupo Linde (Doctoral dissertation).
- Baldegger, R., Gaudart, R., & Wild, P. (2020). Global Entrepreneurship Monitor 2019/2020 (No. REPORT_SBM). School of Management Fribourg.
- Besen, F., Tecchio, E., & Fialho, F. A. P. (2017). Liderança autêntica e a gestão do conhecimento. *Gestão & Produção*, 24(1), 2-14.
- Bezerra, M. M., Lima, E. C., Brito, F. W. C., & dos Santos, A. C. B. (2019). Geração Z: relações de uma geração hipertecnológica e o mundo do trabalho. *Revista Gestão em Análise*, 8(1), 136-149.
- Blokker, R., Akkermans, J., Tims, M., Jansen, P., & Khapova, S. (2019). Building a sustainable start: The role of career competencies, career success, and career shocks in young professionals' employability. *Journal of Vocational Behavior*, 112, 172-184.
- Cláudio Manda, W. F. (2020). As startups, Empreendedorismo e a criação de emprego em Portugal, no período de 2007-2017 (Doctoral dissertation).
- Coelho, J. (2020, January 22), Mais de metade dos jovens escolhe os mesmos empregos. [Web page]. Retrieved from <https://observador.pt/2020/01/22/mais-de-metade-dos-jovens-escolhem-os-mesmos-empregos/>
- Da Costa, P. M. M., Do Nascimento, G., & Rocha, M. B. (2020). O impacto do uso de tecnologias no desempenho docente—estudo comparativo entre Brasil e Portugal. O impacto do uso de tecnologias no desempenho docente—estudo comparativo entre Brasil e Portugal, (6), 607-623.
- da Silva, B. X. F., Neto, V. C., & Gritti, N. H. S. (2020). Soft Skills: rumo ao sucesso no mundo profissional. *Revista Interface Tecnológica*, 17(1), 829-842.
- da Silva, J. B., & Sales, G. L. (2018). Um panorama da pesquisa nacional sobre gamificação no ensino de Física. *Tecnia*, 2(1), 105-121.
- da Silva, S. (2020). Happy office checklist. Criação de um instrumento de marketing interno para o escritório do futuro centrado na felicidade organizacional (Doctoral dissertation).
- Dabirian, A., Kietzmann, J., & Diba, H. (2017). A great place to work!? Understanding crowdsourced employer branding. *Business horizons*, 60(2), 197-205.
- de Castro, C. D. (2016). O Jogo do Quotidiano: a gamificação como sistema social de aprendizagem.
- de Souza, T. M., & de Carvalho, E. A. (2018). coaching de carreira e suas contribuições para a maximização de potencialidades do sujeito e o reflexo nas organizações. *Revista Uningá*, 55(3), 170-182.
- dos Reis, T. L., & dos Santos, R. H. (2021). Empreendedorismo jovem: motivações, dificuldades e particularidades. *Revista Livre de Sustentabilidade e Empreendedorismo*, 6(2), 36-65.
- dos Santos Oliveira, V. (2016, September). Orientação profissional na escola: possível relação entre teoria escolar e prática profissional. In *Colloquium Humanarum*. ISSN: 1809-8207 (Vol. 13, No. 2, pp. 82-86).

- Escribano, F., & Cp, A. (2010). Gamification Model Canvas Evolution for Design Improvement: Player Profiling and Decision Support Models. *Fundación Iberoamericana Del Conocimiento*, 1-6.
- Fava, F. M. M. (2016). Fluke: repensando a gamificação para a aprendizagem criativa.
- Feitosa, M. C., de Souza Moura, P., Ramos, M. D. S. F., & Lavor, O. P. (2020, July). Ensino Remoto: O que Pensam os Alunos e Professores?. In *Anais do V Congresso sobre Tecnologias na Educação* (pp. 60-68). SBC.
- Feliciano, T. (2021). Employer Branding: o papel da comunicação no seu desenvolvimento em Portugal (Doctoral dissertation, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas).
- Ferreira, I. (2010). ESCOLHA PROFISSIONAL: Entre os sonhos, os ideais e o capitalismo. *Revista de Iniciação Científica*, 7(1).
- Fikri, M. A. A., Asbari, M., Purwanto, A., Nugroho, Y. A., Waruwu, H., Fauji, A., ... & Dewi, W. R. (2020). A Mediation Role of Organizational of Learning on Relationship of Hard Skills, Soft Skills, Innovation and Performance: Evidence at Islamic School. *EduPsyCouns: Journal of Education, Psychology and Counseling*, 2(1), 398-423C7.
- Fonseca, A. F. A. D. (2021). Análise e modelação de processos para a área de retenção de talentos das organizações especialistas em tecnologias de informação (Doctoral dissertation).
- Fragelli, T. B. O. (2018). Gamificação como um processo de mudança no estilo de ensino aprendizagem no ensino superior: um relato de experiência. *Revista Internacional de Educação Superior*, 4(1), 221-233.
- Gagliardi, F. M., & Fonseca, W. L. S. (2019). Coaching de carreira como ferramenta de melhoria de desempenho do profissional. *Revista Eletrônica Ciências Empresarias*, 11(15), 36-49.
- Gonçalves Pires Lopes, C. C. (2021). Re (pensar) a empregabilidade: a importância das soft skills (Doctoral dissertation).
- Hendarman, A. F., & Cantner, U. (2018). Soft skills, hard skills, and individual innovativeness. *Eurasian Business Review*, 8(2), 139-169.C1 - MacDermott, C., & Ortiz, L. (2017). Beyond the business communication course: A historical perspective of the where, why, and how of soft skills development and job readiness for business graduates. *IUP Journal of Soft Skills*, 11(2), 7-24.
- Javed, B., Naqvi, S. M. M. R., Khan, A. K., Arjoon, S., & Tayyeb, H. H. (2017). Impact of inclusive leadership on innovative work behavior: The role of psychological safety. *Journal of Management & Organization*, 1-20. doi:10.1017/jmo.2017.3
- Kilimnik, Z. M., de Souza Sant'Anna, A., de Oliveira, L. C. V., & Barros, D. T. R. (2008). Seriam as âncoras de carreiras estáveis ou mutantes? Um estudo com profissionais de Administração em transição de carreira. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 9(1), 43-60.
- Kim, M., & Beehr, T. A. (2018). *Empowering leadership: leading people to be present through affective organizational commitment? The International Journal of Human Resource Management*, 1-25. doi:10.1080/09585192.2018.1424017
- Kirsch, S. V. (2021). *Influência de liderança no capital psicológico: um estudo qualitativo* (Master's thesis, Universidade de Évora).
- Lima, S. L. M., Soares, F. A., da Silva, R. R., Maciel, A. M. H., & de Mattos Fagundes, P. Gestão da carreira: uma análise do perfil dos formandos do curso de administração da UFSM Campus Palmeira das Missões.
- Lisboa, C. P. (2017). Uma experiência de orientação profissional no contexto de políticas públicas. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 18(1), 105-114.
- Loli, F., & Treff, M. A. (2018). O coaching de carreira como recurso facilitador do processo de transição profissional. *Revista de Carreiras e Pessoas (ReCaPe)* | ISSN-e: 2237-1427, 8(1).

- Luís, Â. P. M. (2016). A orientação para os objetivos na identidade vocacional e na adaptabilidade de carreira: estudo exploratório com alunos do 10º ano de escolaridade (Doctoral dissertation).
- MacDermott, C., & Ortiz, L. (2017). Beyond the business communication course: A historical perspective of the where, why, and how of soft skills development and job readiness for business graduates. *IUP Journal of Soft Skills*, 11(2), 7-24.
- Machado, A. F. P. (2021). Geração Y: desafios geracionais na retenção de talento nas consultoras, em Portugal (Doctoral dissertation).
- A28 - Bezerra, M. M., Lima, E. C., Brito, F. W. C., & dos Santos, A. C. B. (2019). Geração Z: relações de uma geração hipertecnológica e o mundo do trabalho. *Revista Gestão em Análise*, 8(1), 136-149.
- Machado, Y. F., & de Oliveira, F. K. (2020). A orientação profissional na educação profissional e tecnológica vivenciada através da gamificação. *Ensino em Foco*, 3(6), 96-105.
- Machado, Y. F., & Oliveira, F. K. (2020, November). Uma experiência de Orientação Profissional com Jogos por meio do GamIFique. In *Anais do XXXI Simpósio Brasileiro de Informática na Educação* (pp. 511-521). SBC.
- Machado, Y., & Oliveira, F. (2020, November). A orientação profissional vivenciada a partir da gamificação. In *Anais dos Workshops do IX Congresso Brasileiro de Informática na Educação* (pp. 84-93). SBC.
- Martins, S. B. (2021). Importância das práticas de GRH na fidelização dos colaboradores (Doctoral dissertation).
- Mourão, P. P. (2021). A importância do people analytics na retenção de talento nas organizações (Doctoral dissertation).
- Neves, R. J. D. M. D. J. (2018). A influência da liderança responsável no envolvimento e no desempenho dos colaboradores (Doctoral dissertation, Instituto Superior de Economia e Gestão).
- Patacil, F. F., & Tablatin, C. L. S. (2017). Exploring the importance of soft and hard skills as perceived by IT internship students and industry: A gap analysis. *Journal of Technology and Science Education*, 7(3), 347-368.
- Peixoto, A. V. M. (2021). A importância do employer branding na retenção de profissionais de recursos humanos (Doctoral dissertation).
- Peixoto, A. V. M. (2021). *A importância do employer branding na retenção de profissionais de recursos humanos* (Doctoral dissertation).
- Pinto, F. (2020). A felicidade organizacional como um Output da implementação de um modelo de gestão de marketing interno: estudo de caso Linde Global Services Portugal Unipessoal Lda (Doctoral dissertation).
- Poffo, M., & Volani, E. A. (2018). Gamificação para motivar o aprendizado. *CIET: EnPED*.
- Rahman, M. N. A., Jaafar, J., Kadir, M. F. A., Shamsuddin, S. N., & Saany, S. I. A. (2018). Cloud based gamification model canvas for school information management. *International Journal of Engineering & Technology*, 7(2.14), 28-31.
- Ramires, M. E. A. (2021). Atração e retenção de talentos na Fnac: estudo de caso (Doctoral dissertation).
- Ribeiro, M. A. (2021). Orientação profissional e de carreira em tempos de pandemia: Lições para pensar o futuro. Vetor Editora.
- Rocha, D., Melo, A., Souto, E., & Neves, A. (2006). Avaliação estética de games. In *BRAZILIAN SYMPOSIUM ON COMPUTER GAMES AND DIGITAL ENTERTAINMENT*, SBGames (Vol. 5).
- Roseira, J. V. G., & José, M. (2020). *O Processo individual de coaching executivo como exponencial das competências de liderança-Estudo de Caso numa amostra de chefias intermédias grande empresa* (Doctoral dissertation).

Sales, G. L., Cunha, J. L. L., Gonçalves, A. J., da Silva, J. B., & dos Santos, R. L. (2017). Gamificação e ensinagem híbrida na sala de aula de física: metodologias ativas aplicadas aos espaços de aprendizagem e na prática docente. *Conexões-Ciência e Tecnologia*, 11(2), 45-52.

Santos, A. C. F. (2019). Tomada de decisão de carreira: influência de suporte social dos pares e do tipo de ensino frequentado (Doctoral dissertation).

Santos, J. I. V. (2018). O papel do comprometimento profissional na relação de mediação entre a gestão de carreira e o comprometimento organizacional (Doctoral dissertation).

Serralheiro, J. R. D. (2020). *A eficácia de estratégias de employer branding aplicadas no setor do IT no processo de retenção de colaboradores millennials* (Doctoral dissertation).

Silva, M. N. D. A. D. (2018). Empregabilidade e planeamento de carreira: uma análise da perspectiva de alunos de graduação.

Sousa, L. U. D. R., Moura, E. P., Peixoto, J. M., Aredes, J. D. S., & Said, C. D. C. (2021). Mapa da Empatia em Saúde como instrumento de reflexão em cenário de ensino não assistencial. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 45.

Souza, A. S. R., Amorim, M. M. R., Melo, A. S. D. O., Delgado, A. M., Florêncio, A. C. M. C. D. C., Oliveira, T. V. D., ... & Katz, L. (2021). Aspectos gerais da pandemia de COVID-19. *Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil*, 21, 29-45.

Tansley, C., Hafermalz, E., & Dery, K. (2016). Talent development gamification in talent selection assessment centres. *European Journal of Training and Development*.A7

Toda, A. M., da Silva, A. P., & Isotani, S. (2017). Desafios para o planeamento e implantação da gamificação no contexto educacional. *RENTE-Revista Novas Tecnologias na Educação*, 15(2).

Tolomei, B. V. (2017). A gamificação como estratégia de engajamento e motivação na educação. *EAD em foco*, 7(2).

Vaz, A. L. C. (2021). Soft Skills e relação de ajuda: competências não técnicas dos profissionais de intervenção precoce (Master's thesis, Universidade de Évora).

Velasques, F. V., & Bierende, D. N. (2019). As contribuições do Coaching de Carreira na Percepção do Coachee. *Coachee perception analyses from Career Coaching contributions*. *Revista Brasileira de Gestão e Inovação (Brazilian Journal of Management & Innovation)*, 7(1), 64-83.

ANEXOS

ANEXO 1

GUIÃO DE ENTREVISTA:

COIMBRA BUSINESS SCHOOL

Gestão de Carreiras: Carreiras Inteligentes - um estudo de caso

Entrevista semiestruturada

1. Quais eram as suas dúvidas e desafios quando pensava em sua carreira ou futuro profissional?
2. O que já havia tentado antes de experimentar o processo de Coaching: Carreiras Inteligentes? E qual tinha sido o resultado?
3. Qual a influência de seus pais em seu processo de escolha e quais os pontos positivos e negativos desta influência para você?
4. Como descreveria o processo em relação a sua maturidade de escolha, planeamento de carreira e segurança na tomada de decisão?
5. Quais os benefícios ou resultados que acredita que conseguiu com a contribuição deste processo?
6. Quais os pontos de melhoria que você poderia sugerir ao processo?
7. Existiu algum ganho ou benefício pelo fato dos pais estarem envolvidos com o processo? Alguma limitação?
8. Acredita que este processo, transformado em um game com aulas digitais, desafios, interações e pontuações pode ser eficaz e atender a um número muito maior de jovens de forma positiva? Quais os cuidados e limitações que esta versão digital deveria ter?

ANEXO 2

PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Protocolo de consentimento informado - Entrevista Semi-estruturada

Eu, Camila Maria Ferreira Bastos aceito participar de livre vontade no estudo da autoria de Fabio Azevedo (Aluno da Coimbra Business School / ISCAC), orientado pelo Professor Doutor Wander Carvalho (Coordenador do Mestrado em GRH) e coorientado pelo Prof. Doutor Alexandre Gomes, no âmbito da dissertação de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos. Foram-me explicados e compreendo os objectivos principais deste estudo que constam do protocolo de consentimento informado. Aceito responder a uma entrevista que explora questões sobre o meu processo de escolha profissional e decisões de carreira. Compreendo que a minha participação neste estudo é voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem que essa decisão se reflecta em qualquer prejuízo para mim. Ao participar neste trabalho, estou a colaborar para o desenvolvimento da investigação na área da gestão de carreiras, não sendo, contudo, acordado qualquer benefício directo ou indirecto pela minha colaboração.

Nome: CAMILA MARIA FERREIRA BASTOS

Assinatura



Data: 30/09/2021

Protocolo de consentimento informado - Entrevista Semi-estruturada

Eu, Brenda Constante Santos Alves aceito participar de livre vontade no estudo da autoria de Fabio Azevedo (Aluno da Coimbra Business School / ISCAC), orientado pelo Professor Doutor Wander Carvalho (Coordenador do Mestrado em GRH) e coorientado pelo Prof. Doutor Alexandre Gomes, no âmbito da dissertação de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos. Foram-me explicados e compreendo os objectivos principais deste estudo que constam do protocolo de consentimento informado. Aceito responder a uma entrevista que explora questões sobre o meu processo de escolha profissional e decisões de carreira. Compreendo que a minha participação neste estudo é voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem que essa decisão se reflecta em qualquer prejuízo para mim. Ao participar neste trabalho, estou a colaborar para o desenvolvimento da investigação na área da gestão de carreiras, não sendo, contudo, acordado qualquer benefício directo ou indirecto pela minha colaboração.

Nome Brenda Constante Santos Alves

Assinatura Brenda Constante Santos Alves

Data 26 / 11 / 2021

Protocolo de consentimento informado - Entrevista Semi-estruturada

Eu, *Ismael Foga Rendeiro Junior* aceito participar de livre vontade no estudo da autoria de Fabio Azevedo (Aluno da Coimbra Business School / ISCAC), orientado pelo Professor Doutor Wander Carvalho (Coordenador do Mestrado em GRH) e coorientado pelo Prof. Doutor Alexandre Gomes, no âmbito da dissertação de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos. Foram-me explicados e compreendo os objectivos principais deste estudo que constam do protocolo de consentimento informado. Aceito responder a uma entrevista que explora questões sobre o meu processo de escolha profissional e decisões de carreira. Compreendo que a minha participação neste estudo é voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem que essa decisão se reflecta em qualquer prejuízo para mim. Ao participar neste trabalho, estou a colaborar para o desenvolvimento da investigação na área da gestão de carreiras, não sendo, contudo, acordado qualquer benefício directo ou indirecto pela minha colaboração.

Nome: *Ismael Foga Rendeiro Junior*

Assinatura: *Ismael Foga Rendeiro Junior*

044. 941. 385-80

Data: 19/09/2021

De: Prof. Fabio Azevedo (a2019108496@alumni.iscac.pt)

Para: humbertofilho1005@gmail.com

Data: segunda-feira, 20 de setembro de 2021 19:26 GMT+1

Muito obrigado Humberto!

[Enviado do Yahoo Mail para iPhone](#)

Em domingo, setembro 19, 2021, 10:59 PM, Humberto Filho
<humbertofilho1005@gmail.com> escreveu:

Protocolo de consentimento informado - Entrevista Semi-estruturada

Eu, Humberto Fábio Nunes de Oliveira Filho, aceito participar de livre vontade no estudo da autoria de Fabio Azevedo (Aluno da Coimbra Business School / ISCAC), orientado pelo Professor Doutor Wander Carvalho (Coordenador do Mestrado em GRH) e coorientado pelo Prof. Doutor Alexandre Gomes, no âmbito da dissertação de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos. Foram-me explicados e compreendo os objectivos principais deste estudo que constam do protocolo de consentimento informado. Aceito responder a uma entrevista que explora questões sobre o meu processo de escolha profissional e decisões de carreira. Compreendo que a minha participação neste estudo é voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem que essa decisão se reflecta em qualquer prejuízo para mim. Ao participar neste trabalho, estou a colaborar para o desenvolvimento da investigação na área da gestão de carreiras, não sendo, contudo, acordado qualquer benefício directo ou indirecto pela minha colaboração.

Nome: Humberto Fábio Nunes de Oliveira Filho

Assinatura: Humberto, CPF 02884645594

Data 19/09/2021

Em domingo, setembro 19, 2021, 10:07 PM, Arthur Macêdo de Santana <arthur.macedo@soufits.com.br> escreveu:

Protocolo de consentimento informado - Entrevista Semi-estruturada

Eu, Arthur macedo de Santana aceito participar de livre vontade no estudo da autoria de Fabio Azevedo (Aluno da Coimbra Business School / ISCAC), orientado pelo Professor Doutor Wander Carvalho (Coordenador do Mestrado em GRH) e coorientado pelo Prof. Doutor Alexandre Gomes, no âmbito da dissertação de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos. Foram-me explicados e compreendo os objectivos principais deste estudo que constam do protocolo de consentimento informado. Aceito responder a uma entrevista que explora questões sobre o meu processo de escolha profissional e decisões de carreira. Compreendo que a minha participação neste estudo é voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem que essa decisão se reflecta em qualquer prejuízo para mim. Ao participar neste trabalho, estou a colaborar para o desenvolvimento da investigação na área da gestão de carreiras, não sendo, contudo, acordado qualquer benefício directo ou indirecto pela minha colaboração.

Nome::Arthur macedo de Santana

Protocolo de consentimento informado - Entrevista Semi-estruturada

Eu, JOSE GUSTAVO SANCHEZ SILVA SANTOS aceito participar de livre vontade no estudo da autoria de Fabio Azevedo (Aluno da Coimbra Business School / ISCAC), orientado pelo Professor Doutor Wander Carvalho (Coordenador do Mestrado em GRH) e coorientado pelo Prof. Doutor Alexandre Gomes, no âmbito da dissertação de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos. Foram-me explicados e compreendo os objectivos principais deste estudo que constam do protocolo de consentimento informado. Aceito responder a uma entrevista que explora questões sobre o meu processo de escolha profissional e decisões de carreira. Compreendo que a minha participação neste estudo é voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem que essa decisão se reflecta em qualquer prejuízo para mim. Ao participar neste trabalho, estou a colaborar para o desenvolvimento da investigação na área da gestão de carreiras, não sendo, contudo, acordado qualquer benefício directo ou indirecto pela minha colaboração.

Nome JOSE GUSTAVO SANCHEZ SILVA SANTOS
049.161.555-80

Assinatura JOSE GUSTAVO SANCHEZ SILVA SANTOS

Data 21/09/21

Protocolo de consentimento informado - Entrevista Semi-estruturada

Eu, Pedro Henrique Costa Vieira aceito participar de livre vontade no estudo da autoria de Fabio Azevedo (Aluno da Coimbra Business School / ISCAC), orientado pelo Professor Doutor Wander Carvalho (Coordenador do Mestrado em GRH) e coorientado pelo Prof. Doutor Alexandre Gomes, no âmbito da dissertação de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos. Foram-me explicados e compreendo os objectivos principais deste estudo que constam do protocolo de consentimento informado. Aceito responder a uma entrevista que explora questões sobre o meu processo de escolha profissional e decisões de carreira. Compreendo que a minha participação neste estudo é voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem que essa decisão se reflecta em qualquer prejuízo para mim. Ao participar neste trabalho, estou a colaborar para o desenvolvimento da investigação na área da gestão de carreiras, não sendo, contudo, acordado qualquer benefício directo ou indirecto pela minha colaboração.

Nome Pedro Henrique Costa Vieira

Assinatura Pedro Henrique Costa Vieira
043.867.145-48

Data 18/09/21

Gestão de Carreiras: Carreiras Inteligentes – um estudo de caso

De: Viviane Nunes (vivianenunes8822@hotmail.com)

Para: a2019108496@alumni.iscac.pt

Data: quarta-feira, 6 de outubro de 2021 00:07 GMT+1

Protocolo de consentimento informado - Entrevista Semi-estruturada

Eu, Viviane Nunes Santos Santana aceito participar de livre vontade no estudo da autoria de Fabio Azevedo (Aluno da Coimbra Business School / ISCAC), orientado pelo Professor Doutor Wander Carvalho (Coordenador do Mestrado em GRH) e coorientado pelo Prof. Doutor Alexandre Gomes, no âmbito da dissertação de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos. Foram-me explicados e compreendo os objectivos principais deste estudo que constam do protocolo de consentimento informado. Aceito responder a uma entrevista que explora questões sobre o meu processo de escolha profissional e decisões de carreira. Compreendo que a minha participação neste estudo é voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem que essa decisão se reflecta em qualquer prejuízo para mim. Ao participar neste trabalho, estou a colaborar para o desenvolvimento da investigação na área da gestão de carreiras, não sendo, contudo, acordado qualquer benefício directo ou indirecto pela minha colaboração.

Nome__Viviane Nunes Santos Santana

Assinatura_Viviane Nunes Santos Santana

Cpf: 043.961.415-56

Data 05 __/ __/ 2021 __

Protocolo de consentimento informado - Entrevista Semi-estruturada

Eu, Éda Rodrigues do Amor Cardoso, aceito participar de livre vontade no estudo da autoria de Fabio Azevedo (Aluno da Coimbra Business School / ISCAC), orientado pelo Professor Doutor Wander Carvalho (Coordenador do Mestrado em GRH) e coorientado pelo Prof. Doutor Alexandre Gomes, no âmbito da dissertação de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos. Foram-me explicados e compreendo os objectivos principais deste estudo que constam do protocolo de consentimento informado. Aceito responder a uma entrevista que explora questões sobre o meu processo de escolha profissional e decisões de carreira. Compreendo que a minha participação neste estudo é voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem que essa decisão se reflecta em qualquer prejuízo para mim. Ao participar neste trabalho, estou a colaborar para o desenvolvimento da investigação na área da gestão de carreiras, não sendo, contudo, acordado qualquer benefício directo ou indirecto pela minha colaboração.

Nome Éda Rodrigues do Amor Cardoso

Assinatura



CPF: 030.106.285-44

Data 24/09/2021.



Protocolo de consentimento informado - Entrevista Semi-estruturada

De: Mara Rodrigues (marabymara@gmail.com)

Para: prof.fabioazevedo@yahoo.com.br

Data: quarta-feira, 6 de outubro de 2021 12:26 GMT+1



Protocolo_de_Consentimento.jpeg

145.9kB

Protocolo de consentimento informado - Entrevista Semi-estruturada

Eu, Mara Susana Ferreira Rodrigues, aceito participar de livre vontade no estudo da autoria de Fabio Azevedo (Aluno da Coimbra Business School / ISCAC), orientado pelo Professor Doutor Wander Carvalho (Coordenador do Mestrado em GRH) e coorientado pelo Prof. Doutor Alexandre Gomes, no âmbito da dissertação de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos. Foram-me explicados e compreendo os objectivos principais deste estudo que constam do protocolo de consentimento informado. Aceito responder a uma entrevista que explora questões sobre o meu processo de escolha profissional e decisões de carreira. Compreendo que a minha participação neste estudo é voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem que essa decisão se reflecta em qualquer prejuízo para mim. Ao participar neste trabalho, estou a colaborar para o desenvolvimento da investigação na área da gestão de carreiras, não sendo, contudo, acordado qualquer benefício directo ou indirecto pela minha colaboração.

Nome Mara Susana Ferreira Rodrigues

Assinatura Mara Rodrigues

Data 06/10/2021