

ORIENTAÇÃO VOCACIONAL COM ALUNOS COM ELEVADO RISCO DE ABANDONO ESCOLAR

Trabalho realizado no âmbito do 4º ano da licenciatura em Psicologia pela FPCEUP

(2005)

Carolina de Bessa Ferreira

Aluna do 5º ano da licenciatura em Psicologia
pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
da Universidade do Porto, Portugal

Email:

carolinambferreira@gmail.com

RESUMO

Com este artigo pretende-se dar conta de um olhar sobre a Orientação Vocacional atendendo a uma população específica, os alunos que frequentam a escolaridade obrigatória com elevado risco de abandono escolar. As causas apontadas para justificar o abandono escolar e identificar os alunos com potencial de risco elevado são múltiplas e interdependentes, passando pelas características do aluno, pela estrutura escolar até à política educativa nacional. Este trabalho não tem como objectivo analisar exaustivamente estas causas, mas esboçar uma possível intervenção de orientação vocacional com esta população tendo em conta estas causas, no sentido destes construírem o seu percurso vocacional de forma significativa.

Palavras-chave: Abandono escolar, insucesso académico, orientação vocacional, desenvolvimento humano, identidade, exploração, investimento e projecto vocacional

Neste artigo não se pretende encontrar a solução para o fenómeno do abandono escolar, mas antes traçar uma possível intervenção juntos dos jovens do ensino obrigatório no sentido de o prevenir através da criação de percursos vocacionais significativos. Em primeiro lugar, ir-se-á fazer uma breve contextualização do abandono escolar, dos seus principais modelos explicativos e das suas causas e consequências. Posteriormente procurar-se-á abordar este tema com um olhar psicológico e, por último, traçar-se-á uma intervenção para jovens que ainda não completaram a escolaridade obrigatória.

ABANDONO ESCOLAR

O fenómeno do abandono escolar tem suscitado uma grande preocupação para a sociedade em geral, principalmente devido às suas consequências para o indivíduo e para a sociedade (e.g. Lehr, Hansen, Sinclair, e Christenson, 2003; Janosz, Le Blanc, Boulerice e Tremblay, 2000; Dunn, Chambers e Rabren, 2004). Por abandono escolar entende-se o abandono das actividades escolares sem que o aluno tenha completado o percurso escolar obrigatório e/ou atingido a idade legal para o fazer (Benavente *et al.*, 1994, *in* Sousa, 2003). A título de exemplo, no ano lectivo de 1991-1992 a percentagem de abandono escolar do 6º para o 7º ano foi de 26, 25% no distrito do Porto (Almeida e Ramos, 1992), embora estes dados sejam antigos, parecem demonstrar a elevada incidência deste fenómeno na sociedade portuguesa e a necessidade decorrente de tentar preveni-lo, visto que acarreta consequências adversas para o indivíduo (maior probabilidade de apresentar posteriormente vulnerabilidades comportamentais, académicas, sociais e atitudinais, bem como de pertencer a um meio social precário e desprovido de condições, baixos salários, oportunidades de emprego limitadas e menos valorizadas socialmente e baixa auto-estima, entre outras) e para a sociedade (custos elevados com a Segurança Social, com o Sistema Nacional de Saúde e com a prevenção criminal).

Este é um conceito que foi sofrendo alguma evolução: até ao final dos anos 60 os estudos centravam as razões do abandono nas capacidades dos alunos, desde os finais dos anos 60, a ênfase passou para a pertença social; a partir dos anos 70 a própria escola é vista como tendo um papel activo na produção do insucesso tendente ao abandono (Almeida e Ramos, 1992; Sousa, 2003).

Sem pretender fazer uma exposição exaustiva, sumarizarei alguns modelos que pretendem explicar este fenómeno. A sua escolha deve-se ao seu carácter amplo e complexo.

Finn (1989 *in* Sousa, 2003; Janosz, Le Blanc, Boulerice e Tremblay, 2000; Beekhoven, e Dekkers, 2005) procurou compreender o processo do abandono escolar, formulando dois modelos: o modelo de auto-estima-frustração e o modelo de participação-identificação.

O primeiro modelo postula que o insucesso escolar pode conduzir a uma redução da auto-estima e da auto-imagem, que por sua vez leva a problemas de comportamento e a uma oposição por parte dos jovens em relação à escola (vista como responsável por essa auto-imagem negativa), que também podem ser causados pela influência negativa dos pares, o que provoca um insucesso escolar e uma reactivação do ciclo que culminará no abandono escolar. Os padrões consistentes de fracassos escolares podem ameaçar a auto-estima dos jovens, resultando na procura do sucesso em actividades alternativas e na aprovação dos pares.

O modelo da participação-identificação refere que a qualidade do ensino e as capacidades dos indivíduos influenciam o sucesso escolar obtido. O sucesso escolar conduz a uma maior e melhor identificação com a escola e a um aumento dos sentimentos de pertença e de valorização em relação a esta, o que, por sua vez, influencia o envolvimento nas actividades escolares, completando ou reiniciando o ciclo de sucesso. A falta de apoio e de encorajamento em casa é para este modelo um predictor de uma atitude de não-participação e de não-identificação com a escola. A falta de envolvimento com a escola resultará na obtenção de más notas e consequentemente na reprovação. Isto torna a identificação e a participação na escola ainda mais difícil, resultando no afastamento emocional e físico.

Também Kaplan, Peck e Kaplan (1997, *in* Sousa 2003) avançam com um modelo que postula que o indivíduo se comporta de modo a minimizar as experiências negativas e a maximizar as experiências positivas. Assim, consideram que um aluno que experimente uma perda de auto-estima após a obtenção de más notas irá reagir de forma a atenuar os seus laços com a escola, uma vez que esta lhe trouxe estes sentimentos negativos. Este modelo encontra o seu paralelo no modelo anteriormente descrito de Finn.

Estes autores (Finn, 1989 e Kaplan, Johnson e Bailey, 1987, *in* Sousa, 2003; Abbott, Hill, Catalano e Hawkins, 2000; Lee e Ip, 2003; Lagana, 2004 e Sousa, 2003) avançam ainda com a hipótese dos alunos que se associam com outros estudantes que adoptaram atitudes e comportamentos contranormativos, vão, eles próprios, ter maior probabilidade de adoptarem igualmente comportamentos que os conduzirão a abandonar a escola. Para além disso, avançam com uma sequência típica de acontecimentos que conduzirão ao abandono: um baixo

desempenho académico leva a um sentimento de rejeição da escola, que pode conduzir a uma predisposição para o abandono e para a desvalorização da escola e do seu sistema de avaliação, bem como, à procura de outras fontes de auto-estima. A adopção destes comportamentos culminará num baixo desempenho escolar até que surja a possibilidade de abandonar a fonte de rejeição, a escola.

Estes modelos avançam já com algumas das causas que precipitam no abandono escolar: a escola, o próprio indivíduo e o contexto externo que este está inserido. As causas deste fenómeno são múltiplas e complexas, combinando-se de forma interdependente (Lee e Ip, 2003; Abbott, Hill, Catalano e Hawkins, 2000).

Em relação às causas inerentes à escola destacam-se: o insucesso escolar, as reprovações, a indisciplina e o absentismo, atitudes negativas em relação à escola e a escola propriamente dita (problemas sociais, expectativas e falta de apoio dos professores, número de alunos por turma demasiado elevado, falta de resposta às necessidades e preocupações dos alunos, ofertas curriculares reduzidas por parte das escolas, os alunos serem mais velhos do que a maior parte dos colegas) (Lee e Ip, 2003; Sousa, 2003; Beekhoven e Dekkers, 2005; Almeida e Ramos, 1992; Janosz, Le Blanc, Boulerice e Tremblay, 2000; Marchesi, 2006). Para além disto, a escola parece não cumprir plenamente o objectivo de igualdade para todos a que se propõe. Isto é, a escola parece reproduzir as desigualdades sociais (Grácio, 2002, *in* Sousa, 2003; Campos, 1976). Os sistemas escolares surgem como selectivos e cooperantes na prossecução de uma desigualdade social: conduzem os jovens a formações longas, impeditivas para aqueles que pertencem a classes mais baixas. Os jovens desta classe têm, não só, mais probabilidades de não aceder a essa escolaridade prolongada como correm mais riscos de abandonar o ensino sem qualificação ou com uma formação geral reduzida ou incompleta. Estes jovens arriscam-se a um desemprego elevado.

A escola não é directamente responsável pela situação catastrófica dos jovens no mercado de trabalho, porem rejeita e lança na vida “activa” aqueles que não se adaptam, ignorando a sua singularidade e orientando-os de igual forma. Os seus instrumentos de ensino encontram-se inadequados às transformações do modo de produção: à tecnologia avançada, aos pedidos de mão de obra qualificados, flexíveis, moveis à necessidade para um grande numero de empregados de mudar por diversas vezes de actividade ao longo da vida. (Campos, 1976).

Vários autores (e.g. Dunn, Chambers e Rabren, 2004; Marchesi, 2006; Christenson e Thurlow, 2004) referem que como factores individuais surgem os problemas psicológicos (baixa auto-estima e auto-confiança, auto-percepção negativa, atitudes negativas, baixas aspirações em

termos educativos, profissionais e em relação ao seu futuro em geral, traços de personalidade próprios, problemas emocionais vários, baixas competências sociais e comunicacionais, sentimento de alienação em relação à sociedade e aos outros, locus de controlo externo), comportamentos desviantes e gravidez.

Para além destes, os factores familiares, económicos, sociais e demográficos também influenciam o abandono escolar (Nowicki, Duke, Sisney, Stricker e Tyler, 2004). Relativamente aos factores familiares: a pertença a famílias com um baixo estatuto socio-económico, a necessidade de encontrar um emprego para poder subsistir, as famílias com um baixo nível educativo e profissional que não demonstram interesse pela vida académica do jovem, a falta de supervisão das famílias em relação às actividades dos filhos, um estilo parental permissivo, famílias mono-parentais e famílias numerosas, a morte de um familiar ou a separação da família, o passado de irmãos que também abandonaram a escola, a interferência do processo de escolarização nas rotinas e estratégias familiares, são características que têm alguma influência no abandono escolar (Lee e Ip, 2003; Lehr, Hansen, Sinclair e Christenson, 2003; Sousa, 2003).

A pertença a grupos de pares numerosos com comportamentos desviantes ou cujos pares também tenham abandonado a escola aumentam as possibilidades destes jovens abandonarem a escola (Abbott, Hill, Catalano e Hawkins, 2000). O facto dos jovens pertencerem a minorias étnicas pode ser um factor propiciador do abandono escolar (Janosz, Le Blanc, Boulerice e Tremblay, 2000). Estudos (e.g. Abbott, Hill, Catalano e Hawkins, 2000; Sousa, 2003) revelam que os indivíduos do sexo masculino têm tendência para abandonar mais cedo a escola do que os do sexo feminino. Verificou-se, também, uma maior incidência nos grandes aglomerados populacionais por oposição aos meios rurais (Sousa, 2003).

Tendo estes aspectos em conta, Dupont e Ossandon (1987, *in* Azevedo, 1999) avançam com o perfil de um potencial “abandonador”: tem um fraco rendimento escolar, vive mal a relação educativa escolar, sente ausência de empatia, tem professores pouco motivados, não se sente bem na sua pele de aluno, não tem confiança em si, veicula consigo perspectivas de fracasso e não se concentra no seu trabalho. Tudo isto aliado ao facto de provir de uma família que Young e Fresen (*in* Sousa, 2003) descrevem como não facilitadora (isto é, onde se tendem a registar fortes conflitos, há uma ausência de suporte emocional seguro e baixos níveis de comunicação, bem como de uma figura significativa nas tarefas de educação dos filhos e onde o apoio dos pais é percebido pelos filhos como irrelevante) e ao facto dos seus pares incentivarem comportamentos disruptivos e/ou no sentido do abandono da escola e da procura de um emprego, dão suporte ao ciclo vicioso do abandono escolar.

Assim, a decisão de abandonar a escola é, muitas vezes, o resultado final de uma longa série de experiências escolares e/ou sociais negativas. Esta decisão está inserida numa teia complexa de motivos, todos eles relacionados entre si e dificilmente separáveis. Contudo, estes motivos tanto podem ser causas como sintomas de problemas existentes (Rumberger, 1987, *in* Sousa 2003).

São vários os estudos (e.g. Janosz, Le Blanc, Boulerice e Tremblay, 2000; Lee e Ip, 2003; Christenson e Thurlow, 2004; Nowicki, Duke, Sisney, Stricker e Tyler, 2004) que apontam indicadores para uma possível redução deste fenómeno, sendo que todos referem que a intervenção deve abranger todos os sistemas em que o indivíduo está inserido (micro, meso e macrosistema). Desta forma, a intervenção psicológica deve contemplar o indivíduo, o seu sistema familiar e a escola e/ou as políticas educativas ao nível nacional.

ORIENTAÇÃO ESCOLAR E PROFISSIONAL

Hoje em dia, o paradigma vigente - abordagem desenvolvimentista e construtivista - concebe o desenvolvimento humano como um processo, a partir do qual as características de cada um resultam de uma construção histórico-social aberta a várias possibilidades, resultantes da interacção entre o indivíduo e o seu meio (Campos, 1980). É no contexto das interacções com o mundo que o indivíduo constrói significados e as representações de si próprio, dos outros e da realidade (Coimbra, Campos & Imaginário, 1994). O sujeito psicológico resulta, então, de uma série de decisões interdependentes tomadas ao longo dos sucessivos períodos da sua existência no confronto com as tarefas específicas de cada um deles para as quais as soluções anteriores já não servem ou para as quais ainda não possui soluções. Assim sendo, como afirmam Imaginário e Campos (1987), o indivíduo constrói-se através da diferenciação e integração dessas experiências que se caracterizam por uma complexidade crescente, com o objectivo geral de promover junto do sujeito a autoria da sua própria existência.

Sendo o desenvolvimento humano um resultado histórico e social da interacção entre o indivíduo e o meio que o rodeia, o desenvolvimento vocacional só pode ser concebido como um projecto individual e social integrado no processo mais global do desenvolvimento psicológico dos sujeitos. Desta feita, o âmbito da Orientação Vocacional é a promoção ou activação do desenvolvimento psicológico em todas as dimensões da existência humana na permanente construção da identidade pessoal.

A Orientação Escolar e Profissional é perspectivada neste artigo como um apoio sistemático à construção de projectos de vida, de modo a que seja dada a todos a oportunidade de em qualquer altura das suas trajectórias, educativa ou profissional, explorarem e (re)direccionarem a sua relação com o mundo, em suma construam a sua identidade.

A incidência do fenómeno do abandono escolar ocorre num período crucial para o adolescente, de acordo com o modelo do Desenvolvimento Psicossocial de Erikson (1950, in Márcia, 1986), ele estará a experienciar (mais intensamente) a resolução da tarefa Identidade vs. Difusão da Identidade (ainda que esta crise se vá actualizando ao longo do desenvolvimento pessoal). Ora, construir a identidade pessoal supõe tornar-se cada vez mais capaz de se relacionar com o mundo e com os outros. A construção da identidade é o retomar da história passada (que poderá estar marcada pelos insucessos escolares e pela escassa rede de apoio social), presente e o elaborar de um plano projectado no futuro. A elaboração deste projecto passa, tal como já foi referido, pela dimensão vocacional. A própria dimensão vocacional da existência humana é resultado de um processo contínuo de construção, de exploração e de criação de relações que se desenvolvem na interacção do indivíduo com o seu meio. Tendo em conta as características de um potencial “abandonador” descritas anteriormente, a falta de apoio da sua família de origem, o envolvimento com pares onde a adopção de comportamentos disruptivos e/ou marginais são comuns e a visão negativa e desinvestida que têm da escola, é possível levantar a hipótese de que a resolução desta crise não será facilitada.

Contudo, *Erikson* também afirma que a identidade também se constrói com o trabalho, com as relações interpessoais e com os valores éticos e ideológicos. Assim, seria importante apoiar os alunos que planeiam abandonar a escola, focando e trabalhando estes pontos na intervenção, propiciando uma relação segura, de forma a compensar as relações inseguras que eles mantêm.

Por sua vez, Marcia (1986) afirma que a identidade e o desenvolvimento vocacional se formam através dos processos de exploração e investimento. A exploração é aquilo que nos leva a experimentar e questionar a nossa relação com o mundo, permitindo adquirir um maior domínio sobre este. A relação do sujeito com o mundo é totalmente dependente da exploração. O objectivo da exploração é a relação com o mundo, o investimento. A exploração não precede o investimento, ocorre em simultâneo. O investimento caracteriza a relação presente do sujeito com o mundo. Tal como Coimbra e Campos (1991) e Gonçalves (2000) afirmam, é mediante a exploração, através da relação que o sujeito estabelece com a realidade psicossocial - pela procura, questionamento e experienciação -, que o sujeito transforma e reconstrói os seus

investimentos vocacionais actuais. Visto que o resultado da exploração do domínio escolar é negativo, os adolescentes tendem a não investir na escola, optando pelo seu abandono.

Ao longo do desenvolvimento e da construção da identidade, os adolescentes estão expostos a uma variedade de actividades com relevância para a sua escolha vocacional. Através da exploração destas actividades, os indivíduos refinam os seus skills, desenvolvem padrões de performance, formam um sentido de eficácia e adquirem expectativas de resultado em relação às suas acções (Lent, Brown e Hackett, 1994).

De acordo com Lent, Brown e Hackett (1999, p.302), “self-efficacy and outcome expectations are central to the cultivation of students’ academic/career interest and perceived range of occupational options”. Estes autores, através do modelo socio-cognitivo, explicam o abandono escolar da seguinte forma: os indivíduos organizam a sua tomada de decisão vocacional atendendo às percepções que têm das suas características pessoais, e das oportunidades do meio – a estrutura de oportunidades – das actividades e experiências de aprendizagem e do *feedback* de significativos. Atendendo a estes factores, os indivíduos auto-avaliam o seu desempenho e as suas capacidades, formando um sentimento de auto-eficácia e antecipando os resultados de desempenhos futuros (expectativas de resultado). Ou seja, tal como Bandura (1986, *in* Lent, Brown e Hackett, 1994, p. 84) refere “people act on their judgments of what they can do, as well as on their beliefs about the likely effects of various actions”. Assim, tal como Campos (1980) refere, o indivíduo continuará aquelas aprendizagens em que de facto aprende e abandonará aquelas em que de facto não aprende.

Visto que, estes sujeitos têm um baixo auto-conceito e auto-estima, a sua estrutura de oportunidades é limitada¹, as suas experiências escolares passadas são negativas e o feedback obtido através dos significativos é negativo ou inexistente, os adolescentes avaliam-se como não sendo capazes ou possuindo competências reduzidas e limitadas, ou seja têm uma baixa auto-eficácia. Tendo esta visão negativa de si, eles antecipam expectativas de resultado negativas, o que irá provocar o desinteresse ou o evitamento das actividades escolares (Lent, Hackett, Brown, 1999). Tudo isto resulta no baixo envolvimento nas actividades escolares e, posteriormente, na rejeição da escola, que de acordo com as percepções que os adolescentes têm, é a responsável pela visão negativa de si. Desta forma, tal como Lent, Brown e Hackett (1994, p.91) afirmam

¹ (o facto de pertencer a um nível socio-económico baixo vai determinar as experiências possíveis e o reforço dessas actividades, bem como os modelos disponíveis)

“interest in a particular academic or career-relevant activity depends, in part, on the outcomes that are anticipated to result from participation in the activity, along with the relative value or importance of these outcomes to the individual”.

Também a Teoria Atribucional de *Seligman* oferece um quadro de referência para abordar o abandono escolar: estes indivíduos atribuem a si os insucessos e atribuem a causas externas os sucessos que alcançam. Assim, este padrão atribucional parece “destruir” a auto-eficácia do sujeito mesmo face a experiências objectivas de sucesso. Na intervenção seria importante reestruturar os processos cognitivos para que os adolescentes atribuam os seus sucessos às suas capacidades.

Tendo isto em consideração seria importante estimular a criação de actividades escolares desafiantes em que a probabilidade de sucesso seja elevada, de forma a provocar um aumento do sentido de auto-eficácia, que aumentará o envolvimento na tarefa escolar e as expectativas de resultado (Bandura, 1989, *in* Lent, Brown e Hackett, 1994). A emergência de novos interesses combinados com o sentido de auto-eficácia e expectativas de resultado positivas, guiam a formação e revisão de objectivos vocacionais relevantes (Lent, Hackett e Brown, 1999), que conduzirão ou à continuidade dos estudos ou à procura de um emprego significativo.

Na construção da identidade, do percurso vocacional e da tomada de decisão de abandonar a escola interferem vários sistemas: o indivíduo, a família, a escola e os pares. Isto é, existe uma cumplicidade entre desenvolvimento vocacional e contextos de vida – reconhecida como essencial porque nada se desenvolve no vazio e embora não sejamos dependentes dos contextos, somos influenciados por eles. *Brofenbrenner* e o modelo ecologicossistémico postulam que o indivíduo é influenciado e influencia os vários sistemas em que está inserido. Desta forma, parece fazer sentido que a intervenção se centre em todos estes sistemas, visto que de acordo com Lent, Hackett e Brown (1999) os esforços sistémicos conduzem a uma maior eficácia dos resultados.

Face ao aumento da incerteza em torno dos itinerários profissionais, em que as relações entre formações, profissões e empregos são cada vez mais precárias e incertas, a intervenção da Orientação Vocacional deve ser perspectivada como um processo de transformação da relação que cada indivíduo estabelece com o meio envolvente. O processo de intervenção de Orientação Escolar e Profissional assume uma especial relevância, pois irá influenciar criticamente a construção da identidade dos adolescentes.

De acordo com a abordagem da Orientação Vocacional referida anteriormente, a intervenção situar-se-ia numa lógica de Exploração Reconstitutiva, não se considerando o sujeito

e o mundo como duas realidades independentes entre as quais é necessário estabelecer relações (Campos e Coimbra, 1991), reconhecendo aos indivíduos um papel activo no processo de construção de significados. A intervenção deverá consistir na criação de condições para que a relação sujeito-mundo se vá progressivamente (re)construindo, proporcionando aos jovens experiências de aproximação à vida activa susceptíveis de os ajudar a transformar a sua relação com o mundo (Gomes, 2002, *in* Gomes, 2003). Ou seja, serão tidas em conta estratégias de acção-integração para a exploração do investimento vocacional no contexto de relações interpessoais significativas. Só desta forma será possível promover nos adolescentes uma sucessão equilibrada de momentos de desestruturação-estruturação, dotando-os de uma capacidade crescente para compreender e agir sobre os meios escolar e profissional, isto é, para lidar com as transições, tal é a diversidade possível de situações dos jovens à saída do sistema de educação-formação (Gomes, 2003).

Contudo, como os indivíduos mais propensos ao abandono escolar estão limitados pela estrutura de oportunidades, como não estão todos à mesma distância das oportunidades sociais, a intervenção deve direccionar-se para o *empowerment* destes.

INTERVENÇÃO

Atendendo à importância de mobilizar os vários sistemas de forma a obter resultados positivos, parece-me importante trabalhar os seguintes tópicos na intervenção:

Ao nível do *indivíduo*, a intervenção focar-se-ia numa abordagem que facilite a expressão de sentimentos do consulente relativamente aos vários aspectos da sua vida pessoal e profissional, tendo como objectivos gerais:

- Sensibilizar os alunos para a necessidade do planeamento vocacional, na perspectiva do desenvolvimento contínuo de um projecto vocacional significativo;
- Analisar e promover a reconstrução das suas representações e expectativas e atribuições causais em relação à escola e ao seu percurso escolar;
- Comunicar a relevância da educação para os seus futuros, através da consciencialização da crescente flexibilização das relações entre formações profissões e empregos;

- Facilitar a tomada de consciência acerca dos seus valores, interesses, atitudes, objectivos, capacidades e competências;
- Promover comportamentos de exploração vocacional da realidade envolvente;
- Auxiliar o desenvolvimento de competências de estudo, interpessoais e comunicacionais;
- Facilitar o conhecimento sobre tipos de cursos e profissões que lhes poderão interessar;
- Potenciar a consciencialização sobre a natureza do mercado de trabalho e sobre a importância de levar em consideração esse mesmo mercado aquando da tomada de decisões vocacionais;
- Enfatizar a atribuição de uma maior importância à preparação para o desempenho de outros papéis sociais;
- Promover o aumento da rede social de apoio (mobilizando os pais, pares, professores e auxiliares) e dos laços positivos;
- Promover o envolvimento em actividades escolares que lhes permitam um aumento do seu sentido de agência, do seu auto-conceito e auto-estima, nas quais devem estar envolvidos todos os actores escolares (alunos, professores e auxiliares), tentando através das actividades valorizar os saberes incutidos na socialização primária.

Este processo de intervenção seria destinado a um grupo de desenvolvimento de 10-12 adolescentes que frequentem ou o segundo ou o terceiro ciclo de escolaridade, visto que a proximidade da inevitabilidade da transição para o 7º ano e a escolha de uma área no 9º ano são, com certeza, factores motivadores do envolvimento destes no processo e, assumem-se como ocasiões propícias para o abandono escolar. Para além disso, procurar-se-ia a participação de jovens que correspondessem às características de um potencial “abandonador” anteriormente identificadas. As sessões decorreriam semanalmente, com uma duração de 2 horas. Na intervenção procurar-se-ia implementar actividades criativas, adaptadas aos consulentes e que possibilitem um aumento do seu sentido de agência e conseqüentemente o aumento do seu auto-conceito e auto-estima. Neste processo seriam utilizadas estratégias de acção-integração que permitissem uma exploração vocacional abrangente seguida de reflexão e integração, de forma a facilitar a construção de um projecto vocacional significativo.

Adoptando a proposta de Imaginário (1985) e Imaginário e Campos (1987), a intervenção teria como primeiro momento a definição da situação, o problema vocacional e a negociação do contrato de intervenção, no qual os jovens adoptariam uma postura activa. De acordo com Brown e Brooks (1991) e Nascimento e Coimbra (2001), seguem-se alguns aspectos sequenciais a ter em consideração num primeiro contacto com os consulentes: o estabelecimento de uma relação segura e de confiança; o esclarecimento e unificação de expectativas e papéis de todos os intervenientes; o estabelecimento dos limites de confidencialidade; a identificação e clarificação do(s) pedido(s); a exploração e compreensão do consulente a diferentes níveis (escolar, profissional, familiar, social e comunitário, interesses, perspectivas futuras, expectativas, entre outros) e a definição do contrato formal da relação (periodicidade, horário, disponibilidade, responsabilidade, etc.). Nesta primeira fase procurar-se-ia, ainda, abordar os primeiros três tópicos descritos anteriormente.

A intervenção teria também como objectivo, identificar e avaliar os recursos pessoais (investimento afectivo, emocional, interesses, motivações, desejos, aptidões, valores e experiências pessoais) e existentes no meio, as alternativas (sendo elas no sentido da continuidade da escolarização ou da profissionalização) disponíveis na estrutura de oportunidades escolares, educativas, profissionais e sociais.

Através da reflexão procurar-se-ia aliviar tensões e preparar o indivíduo para a exploração da hipótese da continuação da formação ou da passagem para a vida activa e, eventualmente, de outras soluções que advenham da mesma introspecção. Assim sendo, neste momento procurar-se-ia potenciar a procura de informação, dando aos consulentes a oportunidade de assumir um papel ainda mais activo neste processo e, dar a conhecer profissões relacionadas com os interesses, experiências, competências e valores manifestados, bem como, o sistema educativo português e as oportunidades de formação profissional, através de oportunidades de contacto directo com profissionais e/ou empresas. Lent, Hackett e Brown (1999) propõem que os profissionais sejam pessoas de sucesso que pertencem à comunidade em que os consulentes estão inseridos. Desta forma, estes teriam uma visão mais alargada e realista das dificuldades e potencialidades que encontrarão na construção do seu projecto vocacional.

Outras questões mereciam também ser discutidas, como a noção de carreira e investimento na formação, bem como averiguar as suas projecções no futuro em termos profissionais.

Ao longo do processo seria ainda promovida uma sessão com o objectivo de promover competências de estudo.

A intervenção passaria, ainda, por um momento em que os alunos deveriam tomar decisões de forma planificada relativamente ao que há a fazer em relação ao domínio vocacional e avaliar as suas consequências em termos de futuro imediato, quer no domínio vocacional, quer em domínios adjacentes, visto que a construção de um projecto vocacional envolve todas as dimensões constituintes do nosso sentido de self. Bem como ajudar o jovem a ver-se como parte de um sistema e não como isolado socialmente podendo obter apoio em serviços providenciados pela igreja, educação, estado, sectores privados.

Tal como já foi dito, um dos objectivos subjacente a toda a intervenção seria aumentar a auto-estima do cliente ajudando-o a lidar com a ansiedade e a desenvolver competências mais eficazes de resolução de problemas a curto e longo prazo, Hayes e Nurman (1981 in Herr & Cramer, 1996).

Num último momento proceder-se-ia à terminação do processo, sumariando todos os passos percorridos. É de salientar a importância da avaliação final acerca do significado da intervenção para os indivíduos apurando-se os ganhos obtidos e se estes são reconhecidos por eles e atribuídos às metodologias da intervenção. Averigua-se, também, em que medida o foco de outros aspectos que não exclusivamente vocacionais, ou seja, afectivo-motivacionais e socio-emocionais, são percebidos como relevantes pelos consulentes na eficácia da intervenção (Nascimento & Coimbra, 2001). Parece também importante realizar posteriormente um estudo de *follow-up* que permita averiguar se os ganhos registados aquando da intervenção permanecem ao longo do tempo.

Ao nível do *sistema familiar*, a intervenção envolveria todos os pais dos alunos do segundo e do terceiro ciclo, uma vez que a articulação da família e da escola é extremamente importante e decisiva no percurso escolar dos alunos. A intervenção assumiria uma lógica de consultadoria, decorreria semanalmente, num horário pós-laboral, de forma a possibilitar o envolvimento e a participação plena de todos os pais. Os pais seriam divididos em pequenos grupos de 10-12 indivíduos ou oito casais, uma vez que é mais fácil trabalhar com pequenos grupos. O processo teria como objectivos centrais:

- Sensibilizar os pais para a importância de participarem nestas sessões, aludindo à importância deste processo para o desenvolvimento vocacional e pessoal dos seus filhos e do seu papel enquanto pais;

- Promover o aumento da articulação família-escola, potenciando o envolvimento e a participação dos pais nas actividades propostas pela escola, desafiando-os a propor sugestões de actividades;
- Motivar o envolvimento de ambos os pais na educação dos filhos enquanto fonte de suporte afectivo e seguro;
- Promover a reflexão sobre o processo vocacional dos pais e da sua relação e paralelismo com o processo que os filhos estão actualmente a experienciar;
- Fortalecer a interdependência do sistema familiar, estimulando o acompanhamento das necessidades dos filhos, sendo fontes de apoio nos momentos mais críticos da exploração do projecto vocacional;
- Estimular a aceitação dos pais à necessidade de autonomia e de exploração que os filhos adolescentes, que estão a resolver a tarefa psicossocial da construção da identidade, tanto precisam;
- Potenciar o treino de skills de parentalidade e disciplina, bem como, de competências comunicacionais, procurando estimulá-los a falar abertamente com os seus filhos sobre os riscos, vantagens e consequências das várias opções vocacionais;
- Dar a conhecer e estimular a procura de informação relativa ao sistema educativo português e às oportunidades de formação profissional, procurando que eles tomem como ponto de partida os interesses, valores e competências dos filhos;
- Promover a aceitação de que os filhos são os únicos autores do seu projecto vocacional.

Por sua vez, a intervenção no *domínio escolar* deveria envolver professores, auxiliares e, num nível mais geral, a política educativa levada a cabo. De acordo com Gonçalves (2000), só um projecto formativo que valorize a participação activa dos formandos, orientada para a criatividade, para a cooperação solidária, para a experimentação na abertura ao espírito de pesquisa e às novas tecnologias, para o desenvolvimento de projectos e actividades participadas na abertura à comunidade poderá oferecer oportunidades de aprendizagem de saberes que sejam significativos e estruturadores que promovam competências gerais, transferíveis e mais adequadas a um contexto social e político cada vez mais turbulento que faz exigências a vários processos de reactualização e de reinvenção. A intervenção visaria a mobilização de recursos para:

- Potenciar um clima educativo positivo, estimulando a disponibilidade dos professores e auxiliares para ajudar os alunos nas suas dúvidas e problemas ou através da existência de um mediador que acompanhasse o aluno na sua relação com a escola;
- Promoção de políticas e actividades que estimulem o envolvimento dos alunos e das suas famílias, como por exemplo, através de projectos educativos centrados na compensação dos “défices” educativos dos pais e na integração das duas culturas (familiar e escolar), de forma a conhecer o contexto do aluno, o que facilitará a compreensão das situações que o adolescente terá de enfrentar e gerir, bem como os recursos de que dispõe para o fazer;
- Aumento da sua autonomia em relação às políticas e regras nacionais, o que permitiria que cada escola se adaptasse aos alunos e às suas problemáticas, oferecendo uma educação flexível e diversificada, utilizando o potencial das novas tecnologias que estariam ao serviço de todos;
- Promoção da emergência de actividades extracurriculares do interesse dos alunos, bem como de momentos formais de reflexão e avaliação das decisões vocacionais realizadas;
- Incentivo ao uso de metodologias diferenciadas de aprendizagem, desta forma todos os alunos serão capazes de atingir um elevado nível de competência, desde que se lhes proporcione a oportunidade e as condições adequadas e que se respeite o seu ritmo de aprendizagem, assegurando o necessário feedback sobre os progressos da aprendizagem;
- Reforço de regras e regulações escolares justas;
- Minimização da importância dos custos económicos dos estudos através de uma política de “reciclagem” de material didáctico;
- Análise das expectativas dos professores (em especial o efeito de “Pigmalião”) e das interações na sala de aula, visando compreender a relação que isto pode ter no rendimento do aluno, procurando estimular o feedback positivo;
- Promoção de acções de formação para alunos, pais, professores e auxiliares acerca do sistema educativo português e das oportunidades de formação profissional;
- Potenciar encontros entre profissionais de várias áreas e/ou empresas da região e os alunos.

Se a escola tivesse autonomia para ditar as suas políticas estruturais, procurar-se-ia adequar o ritmo escolar às necessidades dos alunos, tornando os horários flexíveis, adaptando a organização dos estudos às características de vida da comunidade em que a escola se insere. Tentar-se-ia, também, reduzir as rupturas entre os vários ciclos, desenvolvendo um tronco comum, com professores que acompanhariam os alunos ao longo desses anos, facilitando as aprendizagens básicas através do uso de novos equipamentos e métodos pedagógicos. Seria importante valorizar primeiramente a aquisição de competências, procurando implicar o aluno na sua avaliação e respeitar o seu ritmo e estilo de aprendizagem, bem como disponibilizar apoio ao adolescente através da orientação escolar e profissional.

CONCLUSÕES

A escolha de uma formação ou uma profissão não resulta tanto da relação de conhecimento que o jovem estabelece com o mundo (variável de ordem cognitiva), mas sim da articulação desta com variáveis afectivas, motivacionais e comportamentais, o que transforma o processo de escolha vocacional numa contínua (re)negociação dos compromissos estabelecidos, pelo sujeito, entre as suas expectativas e desejos pessoais e as oportunidades e os constrangimentos sociais (Gomes, 2003) Assim sendo, a intervenção deve preparar o indivíduo para em cada momento ser o sujeito da elaboração e realização do seu projecto e não apenas o objecto. O indivíduo deve estar preparado para a participação na formação para as escolhas que ao longo da vida sucessiva e diversamente se vão propondo a este, para a confrontação entre o indivíduo e o sistema em que se situa, o que exige uma ininterrupta determinação do que vale a pena e um contínuo empenhamento na transformação desse mesmo sistema e para se auto-orientar (Campos, 1980). Em suma, os objectivos globais da intervenção propunham fortalecer a identidade dos adolescentes através de compromissos significativos com o mundo e apoiar uma óptica de continuidade através da reflexão e integração do passado, no presente e a sua projecção no futuro.

Sendo o abandono escolar um fenómeno social que resulta da interacção de múltiplos factores (características do indivíduo, família, pares, escola e sociedade em geral), a intervenção deve, então, tentar quebrar os elos do ciclo vicioso do abandono escolar, procurando ajudar os adolescentes a construir um projecto vocacional significativo. De acordo com o modelo sócio-

cognitivo, isso implicaria trabalhar a auto-eficácia, as expectativas de resultado e os objectivos a que os adolescentes se propõem. A construção do projecto vocacional e a experiência das transições a ele associadas serão facilitadas se os sistemas em que os jovens se inserem também fizerem um esforço neste sentido, através de um maior e melhor apoio a estes indivíduos. Em última análise, esta intervenção busca promover a educação para as escolhas e o *empowerment*, não só dos adolescentes, mas também das suas famílias e da escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Abbott, R., Hill, K., Catalano, R. e Hawkins, D. (2000). Predictors of early high school dropout: a test of five theories. *Journal of Educational Psychology*. Vol 92, nº 3, 568-582.
- Almeida, E. e Ramos, F. (1992). *Insucesso e abandono escolar*. Lisboa: Ministério da Educação – Gabinete de Estudos e Planeamento.
- Azevedo, J. (1999). *Inserção precoce de jovens no mercado de trabalho*. Lisboa: Coleção Cadernos PEETI – vol. I, Ministério do trabalho e da solidariedade planos para a eliminação da exploração do trabalho infantil.
- Beekhoven, S. e Dekkers, H. (2005). Early school leaving in the lower vocational track: triangulation of qualitative and quantitative data. *Adolescence*. Vol 40, nº 157, 197-212.
- Brown, D. & Brooks, L. (1991). *Career Counseling Techniques*. Boston: Allyn and Bacon.
- Campos, B. (1976). *Educação sem Seleção Social: Análise Crítica da Orientação e Avaliação Contínuas*, Lisboa: Livros Horizonte (cap. II, pp.49-74; discussão dos cap. III e IV, pp.95-99 e 124-133).
- Campos, B. (1980). *Orientação Vocacional no Unificado e Formação de Professores*. Lisboa: Livros Horizonte (capítulos 1 a 3, pp. 15-60).
- Campos, B. (1980). Orientação Vocacional numa perspectiva de intervenção no desenvolvimento psicológico. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XIV, 195-230.
- Campos, B. (1990). O psicólogo e o desenvolvimento pessoal e social dos alunos. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 6, 83-95.
- Campos, B. P. e Coimbra, J. L. (1991). Consulta Psicológica e exploração do investimento vocacional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 7, 11-19.

- Carvalho, A. (1998). *Da escola ao mundo do trabalho – uma passagem incerta*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Christenson, S. e Thurlow, M. (2004). School dropouts: prevention considerations, interventions, and challenges. *Current Directions in Psychology Science*. Vol. 13, nº 1, 36-39.
- Coimbra, J.L., Campos, B. & Imaginário, L. (1994). *Career intervention from a psychological perspective: Definition of the main ingredients of an ecological-developmental methodology*, 23rd International Congress of Applied Psychology, Madrid. July.
- Dunn, C., Chambers, D. e Rabren, K. (2004). Variables affecting students' decisions to drop out of school. *Remedial and Special Education*. Vol 25, nº 5, 314-323.
- Eurydice – rede de informação sobre educação na União Europeia. (1995). *A luta contra o insucesso escolar: um desafio para a construção europeia*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento de Programação e Gestão Financeira.
- Herr, E. L. & Cramer, S. H. (1996). *Career Guidance and Counseling Through the Lifespan*. (5th Ed.). New York: Longman.
- Imaginário, L.(1985). Ajuda sistemática à decisão vocacional no 9º ano de escolaridade. *Cadernos de Consulta Psicológica*. Vol. 1, 117-130.
- Imaginário, L., Campos, B. (1987). Consulta psicológica vocacional em contexto escolar. *Cadernos de Consulta Psicológica*. Vol. 3, 107-113.
- Janosz, M., Le Blanc, M., Boulerice, B. e Tremblay, R. (2000). Predicting different types of school dropouts: a typological approach with two longitudinal samples. *Journal of Educational Psychology*. Vol 92, nº 1, 171-190.
- Lagana, M. (2004). Protective factors for inner-city adolescents at risk of school dropout: family factors and social support. *Children & Schools*. Vol. 26, nº 4, 211- 220.
- Lee, F. e Ip, F. (2003). Young school dropouts: levels of influence of different systems. *Journal of Youth Studies*. Vol. 6, nº 1, 89-110.

- Lehr, C., Hansen, A. Sinclair, M. e Christenson, S. (2003). Moving beyond dropout towards school completion: an integrative review of data-based interventions. *School Psychology Review*. Vol 32, nº 3, 342-364.
- Marchesi, A. (2006). *O que será de nós, os maus alunos?* Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Marcia, J. E. (1986). Clinical implications of the identity status approach within psychological developmental theory. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 2, 23-34.
- Mahoney, J. e Cairos, R. (1997). Do extracurricular activities protect against early school dropout? *Developmental Psychology*. Vol 33, nº 2, 241-253.
- Nascimento, I. & Coimbra, J. L. (2001). *Pedidos, problemas e processos: uma reflexão sobre alguns dos dilemas da intervenção em consulta psicológica vocacional*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Nowicki, S., Duke, M, Sisney, S., Stricker, B. e Tyler, M. (2004). Reducing the drop-out rates of at-risk high school students: the effective learning program. *Genetic, Social and General Psychology Monographs*. Vol. 130, nº 3, 225-239.
- Sousa, R. (2003). *Factores de abandono escolar no ensino vocacional de música*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Sousa, S. (2003). *9º Ano: e agora? Um olhar sociológico sobre o processo de decisão à saída do 9º ano*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Artigos retirados de sites:

- Gonçalves, C. (2000). Desenvolvimento vocacional e promoção de competências. Retirado de “Portal dos Psicólogos”.
- Gomes, C. F. (2003). Novo modelo de intervenção em contexto de transição para a vida activa. Retirado de “Portal dos Psicólogos”.