



---

ÁREA TEMÁTICA: Educação e Aprendizagens Sociais

---

9º Ano: E Agora? Um Olhar Sociológico sobre o Processo de Decisão à Saída do Ensino Básico

---

Faria, Susana

Mestre em Ciências da Educação

Instituto Politécnico de Leiria

sfaria@esel.iplleiria.pt

---

### Resumo

O presente artigo incide sobre o momento em que os jovens são levados a escolher uma área de estudos, que lhes dará (ou não) acesso a um curso superior e/ou a uma profissão. Esta escolha é perspectivada como o primeiro passo formal no processo de construção de um projecto vocacional, o qual se inscreve no processo mais amplo que é a construção de uma identidade pessoal e profissional. O processo de decisão é então analisado ponto de vista simbólico, isto é, do significado que lhe é atribuído pelos actores sociais em causa.

No âmbito desta problemática as, diferentes formas de condução do processo de decisão são vistas como formas de expressão de diferentes racionalidades que se prendem com diferentes processos de construção identitária. Neste processo, encontramos um potencial emancipador e formas de ruptura com a reprodução social e cultural, fruto de diferentes trajectórias escolares, da influência das famílias e dos pares, mas também das expectativas e das representações que os jovens constroem. É aqui que acreditamos que a dimensão individual do projecto vocacional se cruza com a sua vertente social.

Procuraremos então discutir estas diferentes racionalidades, a partir de um conjunto de tipos-ideais que correspondem a temas presentes de forma mais ou menos explícita no discurso dos alunos e das famílias entrevistados.

Palavras-chave: Projecto vocacional; Construção Identitária; Envolvimento Familiar; Educação intercultural





1.

## 2. 9º Ano: E Agora? Um Olhar Sociológico sobre o

### 3. Processo de Decisão à Saída do Ensino Básico

#### 4. A construção identitária

O 9º ano representa ainda no sistema educativo português o *terminus* da escolaridade obrigatória, mas representa sobretudo o momento em que os jovens devem optar por uma área vocacional, de acordo com as suas preferências e aspirações profissionais.

Eleger este momento como objecto de investigação passa por perspectivar a escolha de uma área de estudos como a primeira decisão com carácter mais ou menos vinculativo que os adolescentes irão tomar ao longo da sua vida e, portanto, como o primeiro passo formal no processo de construção de uma identidade pessoal e social, a partir da definição de um projecto escolar e profissional<sup>i</sup>.

É com este sentido que temos vindo a reflectir sobre o processo de decisão à saída do 9º ano de escolaridade como um *ritual de passagem*. Não só porque marca a entrada num novo ciclo, mas também pelo carácter simbólico de que se reveste enquanto ritual de emancipação. É que uma vez chegados ao final da escolaridade obrigatória, passam a ser os próprios alunos e já não os seus pais quem, embora ainda menores de idade e salvo algumas excepções, começa a dirigir o processo de decisão *vocacional*<sup>ii</sup>. É esta tomada de responsabilidade (talvez a primeira para muitos destes jovens) e a necessidade de construção de um *projecto vocacional* individual a curto prazo, que parece tornar este momento tão dramático para muitos deles.

Esta é, porém, uma realidade a que parece não ser estranho o contexto familiar e social em que não só o jovem mas a própria escola que frequenta se integram. Sabemos que existe em algumas escolas um espaço onde a elaboração de um projecto pessoal de existência merece uma atenção especial- os Gabinetes de Psicologia e de Orientação Escolar e Profissional (OEP). Uma primeira consideração a tecer a respeito destes gabinetes, é que nem todas as escolas, ou seja, nem todos os alunos têm ainda acesso a este serviço. Nomeadamente, são as escolas do interior e de meio rural que, devido ao reduzido número de alunos, não são contempladas com este tipo de apoio. Oram não nos é difícil imaginar que seria precisamente nestes locais, onde o acesso a fontes alternativas de informação é, em princípio, escasso e a possibilidade de ocorrerem experiências diversificadas é mais limitada, que os alunos mais necessitariam deste tipo de apoio. Outra consideração prévia, prende-se com as clivagens detectadas no modo de funcionamento dos gabinetes de orientação, a que não será estranha a falta de consensualidade em torno dos conceitos de “orientação” e de “vocação”.

Relativamente às três escolas que compuseram o universo da nossa investigação, a *Escola X* (situada em meio urbano) contava com este apoio a nível extra-curricular, dinamizado por uma conselheira de OEP; enquanto na *Escola Y* (na zona suburbana da cidade) a orientação surgia integrada nas Novas Áreas Curriculares (NAC's), nomeadamente na hora de Educação para a Cidadania dos 9ºs anos de escolaridade, sendo dinamizada pelos dois psicólogos da escola. Na *Escola Z* (em meio rural) este tipo de apoio simplesmente não existia. Talvez por tudo isto, à medida que nos fomos aproximando da cidade, o número de encarregados de educação que acompanhava os alunos no acto da matrícula, bem como a sua intervenção, ia diminuindo, dando sentido ao carácter emancipatório da decisão.

A hipótese da decisão vocacional ao nível do 9ºano surgir como um *ritual de passagem* da infância à juventude (como fase em que a tarefa por excelência parece ser a da construção identitária) surge assim



como característica de uma cultura letrada, urbana e de classe média, o que parece tornar pertinente a distinção de Basil Bernstein entre o que designa como *famílias pessoais* e *famílias posicionais*. Nas primeiras, as interações constroem-se com base nas características individuais de cada membro (interesses, capacidades e personalidade), enquanto nas segundas, a interação decorre da posição que cada um ocupa no seio familiar, em função da idade ou do género (Domingos et al, 1996). Partindo desta distinção, parece-me poder dizer-se que as *famílias pessoais*, que segundo este autor predominam entre a nova classe média, estando mais familiarizadas com a cultura escolar e valorizando a individualidade do adolescente, estariam mais aptas a incentivar o desenvolvimento da sua identidade, pois seriam capazes de apoiar e promover a experimentação de papéis, fundamental ao desempenho desta tarefa, ao mesmo tempo que proporcionariam um ambiente securizante, sem o qual qualquer insucesso pode ser encarado como um fracasso inultrapassável.

## 5. As diferentes formas de conduzir o processo de decisão

Compreender o significado com que é vivido todo este processo, bem como o sentido que é atribuído à decisão tomada, foi o intuito com que procurámos dar voz a estes alunos e às respectivas famílias, tidos como verdadeiros *actores* sociais, centrando a nossa análise no processo de decisão, mais do que no seu produto.

Dotados de alguma liberdade para fazer escolhas, de entre um conjunto necessariamente limitado de opções, os adolescentes parecem gerir de maneira muito própria os factores que sobre eles exercem alguma influência. Daí que o contexto familiar, a trajectória escolar e o grupo de pares, tanto quanto as expectativas e as representações que das suas vivências decorrem, assumam diferentes pesos e significados. A articulação entre todos estes factores, bem como o peso que cada indivíduo atribui a cada um deles, permite-nos postular a existência de diferentes formas de conduzir o processo de decisão, isto é, diferentes racionalidades que, em última análise, parecem expressar diferentes processos de construção identitária.

A hipótese que tem norteado esta investigação é a de que, quanto mais diversificadas e significativas forem as experiências vividas pelos jovens: maior será o seu envolvimento no processo de decisão, traduzindo-se em *atitudes exploratórias e de investimento*<sup>iii</sup>; maior será a reflexividade presente no processo de decisão, já que esta parece resultar da exposição a quadros de referência alternativos ao familiar; e maior será a possibilidade de romper com a *reprodução da estrutura social e cultural*<sup>iv</sup>. É a este nível que entendemos que a escola, gozando de uma autonomia relativa face ao enquadramento macrosocial, assume um papel central, enquanto promotora de quadros de referência alternativos, sobretudo nos casos em que a família tem mais dificuldade em fazê-lo.

Do trabalho de campo realizado, o qual teve início com a realização de um inquérito em três escolas de meios distintos, de modo a cobrir uma certa diversidade sócio-cultural, mas onde a entrevista a um grupo de alunos e seus pais constituiu o principal instrumento de observação, resultou uma tentativa de tipificar as diferentes formas de condução do processo de decisão vocacional. Tratam-se, no fundo, de tipos-ideais, mas ao mesmo tempo, temas presentes, de forma mais ou menos explícita, nos discursos acerca da forma como os alunos tomam as suas decisões, ainda que com sentidos e orientações diversas.

### **Obstinação: quando o mercado de emprego fala mais alto**

Um primeiro conjunto de alunos, quase instintivamente rotulados por *obstinados*, caracteriza-se não tanto pela persistência ou pela coerência das suas decisões ao longo do ano lectivo, ou pela existência de um projecto vocacional bem definido, mas por se considerarem os únicos actores deste processo, rejeitando a hipótese de qualquer tipo de influência. Esta característica é, sobretudo, visível pela pouca importância que dão à orientação escolar e profissional, já que dos que a frequentaram, nenhum seguiu as respectivas orientações, mas também pela falta de ouvidos que parecem dar aos pais e professores.



Neste grupo, integrámos cinco alunos (2 rapazes e 3 raparigas) que se distribuem mais ou menos uniformemente pelas escolas estudadas. Residem na periferia da cidade ou em zona rural e em comum têm apenas uma certeza – todos querem prosseguir os estudos, a maioria até à universidade. Mas é na escolha do agrupamento a seguir no 10º ano que surgem algumas dúvidas, tendo alguns deles mudado de intenções do 2º para o 3º período, quer na escolha do agrupamento, quer da própria profissão.

Quanto à origem social deste grupo de alunos, dois enquadram-se na *burguesia empresarial e proprietária*, dois na *pequena-burguesia técnica e de enquadramento* e um na *pequena-burguesia assalariada e proprietária*, mas no geral os pais apresentam baixos níveis de escolaridade, ao contrário dos irmãos que sendo mais velhos apresentam percursos de escolarização mais elevados. Postulámos, por isso, uma estratégia familiar de aquisição de capital cultural que parece ir ao encontro da prévia detenção de um capital económico mais elevado.

A aparente obstinação de alguns alunos em escolher áreas para as quais todos consideram não terem sucesso ou motivação, parece ser, afinal, a resposta à pressão entre a expectativa de sucesso no mercado escolar e a expectativa de sucesso no mercado de emprego, resolvida neste caso a favor do mercado do emprego, um comportamento que se afasta da tendência identificada por Sérgio Grácio em 1997 e que reconhecia a primazia dada pelos jovens ao mercado escolar<sup>v</sup>.

Esta estratégia ganha contornos mais firmes quando, analisando mais finamente os dados, a ideia de uma decisão totalmente autónoma começa a dissipar-se. É que estes alunos, além de acabarem por admitir a influência no processo de decisão por parte dos pais, mas sobretudo de irmãos, amigos ou primos, revelam querer seguir as pegadas da família. Neste sentido, identificámos dois casos em que a profissão do pai, por se situar no mesmo campo, parece relevante para a profissão que os filhos ambicionam vir a ter: Técnico-Comercial /Gestor e Empresário/Advogada). Somos então levados a crer que o que parecia à partida uma afirmação de autonomia por parte dos alunos, parece ser apenas falta de confiança na Orientação Escolar e Profissional.

### **Estratégias de mobilidade e percepção diferenciada do sucesso escolar**

As sociedades democráticas legitimam as expectativas de ascensão social por parte dos indivíduos e respectivas famílias, sendo a escolarização encarada como a principal via de acesso às posições económica e socialmente mais favorecidas.

No caso específico das duas gerações que se cruzam nesta investigação (a dos jovens e a dos seus pais) há que ter em conta uma mobilidade estrutural, fruto de uma série de transformações sociais, que se objectivam na elevação do nível da escolaridade obrigatória. Daí que quando comparamos a meta escolar perspectivada pelos filhos com a alcançada pelos pais tenhamos que verificar se esta vai ou não além da escolaridade considerada obrigatória para cada uma das gerações. Só assim podemos anular, ainda que de forma rudimentar, os efeitos da transformação na relação entre a oferta e a procura de ensino, descortinando eventuais estratégias de mobilidade individuais ou familiares. Por outro lado, o alargamento da escolaridade obrigatória parece alimentar expectativas quanto às vantagens a obter através de uma escolarização mais longa. Não é por isso de estranhar que 88% dos alunos por nós inquiridos quisesse prosseguir os estudos além do 9º ano, invocando como principal argumento o «*conseguir um bom emprego*» e o «*ser alguém*».

#### **2.0.1A ascensão social**

Um segundo conjunto de alunos por nós identificado, caracteriza-se claramente *pela procura de ascensão social*, mas apresenta algumas semelhanças com o grupo dos “obstinados”. Nele integrámos seis alunos (3 rapazes e 3 raparigas) cuja origem social tende a ser baixa: apenas um se enquadra na *pequena-burguesia técnica de enquadramento*, dois na *pequena-burguesia de execução* e um no *operariado parcial*. Para os outros dois alunos, não foi determinada a origem social - ambos têm os pais desempregados, uma é órfã de mãe e o outro apresenta-nos a mãe como sendo pensionista. Quanto ao nível de escolaridade alcançado



pelos pais, apenas um pai chegou ao ensino secundário e uma mãe ao ensino superior. Já os irmãos, quando mais velhos, apresentam percursos escolares mais elevados.

Este grupo de alunos, composto por quatro jovens que frequentavam a escola X, um que frequentava a Y e outro a Escola Z, distribuindo-se de forma mais ou menos uniforme pelas três áreas de residência consideradas, apresentava como traço distintivo o querer ir relativamente longe nos estudos para “conseguir ser alguém”. Apenas um deles punha a hipótese de abandonar os estudos no final do 9º ano para ajudar os pais, mas pretendia recuperar os estudos mais tarde. Neste sentido, a escolarização surge claramente neste grupo como instrumento de mobilidade social, mas esta estratégia parece ser aqui mais individual do que familiar, já que as famílias parecem ter um papel pouco activo no processo de decisão. É, no entanto, curioso que apenas metade destes alunos apresente um projecto vocacional bem definido, sabendo o que querem e qual o caminho para lá chegar. A outra metade tem consciência de que é preciso estudar para ser alguém, mas está indecisa ou mudou de opinião ao longo do ano, quanto à meta, a área de estudos a frequentar ou a profissão a seguir. Por outro lado, dois destes alunos apresentam reprovações no seu percurso escolar, reprovações essas que são justificadas por problemas já ultrapassados, de inadaptação num dos casos e por «inconsciência de quando era novo» no outro, sugerindo que o insucesso é coisa do passado.

Quanto às influências no processo de decisão, este grupo apresenta algumas reticências iniciais à Orientação Escolar e Profissional, já que no primeiro questionário apenas uma aluna reconhece ter tido contacto com uma orientadora na escola, e mesmo esta, afirma que a OEP a está a ajudar pouco. No entanto, no final do ano lectivo, apenas dois alunos negam este tipo de contacto (inacessível no caso da aluna da escola Z) e um terceiro afirma não ter decidido de acordo com os resultados. Por outro lado, é curioso que os pais não sejam referidos por nenhum destes seis alunos como tendo ajudado no processo de decisão, quatro afirmam mesmo ter decidido sozinhos, enquanto os outros admitem a influência de irmãos ou de amigos.

Em contrapartida, quando reflectimos sobre uma possível ligação entre a profissão dos pais ou dos irmãos sobre a profissão ambicionada, encontramos um caso em que esta se situa no mesmo ramo do pai, embora na altura desempregado (Contabilista / Técnico Oficial de Contas), outra em que a profissão da mãe parece exercer alguma influência, mesmo que ela seja a única a não apoiar a decisão (Costureira / Lojista ou *Designer*) e, finalmente, um caso em que a influência parece vir de um irmão mais velho (Programador / Engenheiro Informático). Este desejo de permanecer no mesmo ramo, ainda que enveredando por profissões mais prestigiantes, sugere uma forte influência familiar, ainda que esta seja indirecta e nem sempre assumida.

### **2.0.2A manutenção de *status***

O terceiro grupo, no qual enquadrámos três alunos, caracteriza-se pela *manutenção de status*. Duas raparigas e um rapaz, com um percurso escolar aparentemente bem sucedido, na medida em que não registam nenhuma reprovação. Frequentam a Escola X ou a escola Y e integram a classe média alta (dois deles a *pequena-burguesia técnica e de enquadramento* e outro a *burguesia dirigente e profissional*), tendo os pais níveis de escolaridade relativamente elevados: o 12º ano (que já garantia uma condição de vida estável a esta geração, ligada aos serviços), a licenciatura e o doutoramento, num dos casos. É pois “natural” que todos estes alunos pretendam ir para a universidade: um porque é essa a vontade dos pais, os outros dois para «conseguir um bom emprego e ser alguém», havendo mesmo uma aluna que afirma que «nem lhe passa pela cabeça não continuar a estudar».

Curioso é que nenhum destes alunos saiba qual a profissão que quer vir a ter e que os que sabem qual o agrupamento a escolher, tendam a optar pelo 1º *geral* (Científico-Natural) por ser aquele que dá mais opções, adiando assim o projecto vocacional para mais tarde. Curioso é, também, que perante tamanha indecisão, todos neguem qualquer influência na tomada de decisão: afirmam que os pais se limitam a apoiar



as suas decisões e quanto à Orientação Escolar e Profissional, os dois que a frequentaram não respondem se tencionam segui-la ou não.

Parece, pois, evidente que para estes alunos e respectivas famílias a obtenção de um curso superior constitui a única e inquestionável garantia de um futuro estável, independentemente do caminho a seguir e da realização pessoal que possam vir a obter.

### 2.0.3A despromoção social

O quarto grupo, é composto por apenas dois alunos, mas pareceu-nos digno de realce na medida em que se perspectiva uma tendência inversa à dos dois grupos anteriores - uma eventual *despromoção social*. São dois rapazes que frequentam a Escola X, residem na periferia da cidade, enquadram-se na classe média alta (*burguesia dirigente e profissional e pequena-burguesia assalariada e proprietária*) e, embora nunca tenham reprovado, elegem metas escolares relativamente baixas. Um afirma não gostar de estudar e, por isso, pretende ficar-se por um curso profissional de informática, apresentando, assim, um projecto vocacional. O outro limita-se a dizer que tenciona chegar ao 12º ano, respondendo «não sei» a todas as outras perguntas, indiciando a total ausência de um projecto vocacional.

Olhando para os níveis de escolaridade dos pais destes alunos, têm em comum o facto de apenas um dos elementos do casal ter um curso superior (uma mãe Professora e um pai Engenheiro Civil), o que pode indiciar uma estratégia familiar frustrada de ascensão social, que a idade dos irmãos (11, 18 e 19 anos) não nos permite averiguar. Curiosamente, ambos afirmam ter o apoio dos pais, a quem negam, no entanto, qualquer influência no processo. Afirmam aliás ter tomado todas as (in)decisões sozinhos, não tendo sequer frequentado a Orientação Escolar e Profissional, o que deixa em aberto a possibilidade de se tratar de alunos cuja eventual falta de acompanhamento tenha originado um processo de construção identitária tardio ou limitado.

Em síntese, se é verdade que seria entre as famílias mais desfavorecidas que seria de esperar encontrar estratégias de ascensão social através de uma escolarização mais elevada, também o é que o investimento das famílias nos estudos dos filhos é mais pesado nestes casos. Disto, dá conta Sérgio Grácio ao reformular o modelo clássico da procura de ensino inspirado na Teoria do Capital Humano. É que o aumento do rendimento real das famílias leva a uma descompressão dos orçamentos familiares que se traduz numa reformulação dos consumos e, conseqüentemente, numa menor austeridade e severidade dos juízos sobre o aproveitamento escolar da descendência (Grácio, 1997:17). Esta influência da origem social sobre a construção de um projecto vocacional é particularmente evidente nos casos em que o aproveitamento escolar é baixo, mas parece estender-se aos níveis intermédios, daí que, contra todas as expectativas e como veremos adiante, os mais desfavorecidos não invistam necessariamente na educação dos filhos como forma de ascensão social.

Assim, as diferentes estratégias de mobilidade que encontrámos, incluindo a ascensão, a manutenção e a própria despromoção social, parecem ser, sobretudo, o resultado da interpretação do sucesso escolar obtido até ao 9º ano de escolaridade, a qual se nos afigura ser uma percepção sociologicamente diferenciada.

### Sucessão e projectos vocacionais outorgados

O quinto grupo, que designamos por *seguidores dos pais*, é o mais vasto e heterogéneo, provavelmente por ser aquele que nos despertou maior atenção. É composto por quatro rapazes e três raparigas, com uma origem social bem diversificada: dois integram a *burguesia empresarial e proprietária*, dois a *pequena-burguesia técnica e de enquadramento*, dois a *pequena-burguesia proprietária* e um a *pequena-burguesia assalariada e proprietária*. Os níveis de escolaridade dos pais vão por isso do 1º CEB à licenciatura. Quanto





à zona de residência, cinco vivem na zona urbana e frequentaram a Escola X, um vive na periferia da cidade, tendo frequentado a Escola Y e o outro vive em zona rural, tendo frequentado a Escola Z.

Em comum tinham o facto de desde cedo apresentarem um projecto vocacional bem delineado, no sentido em que sabiam à partida o que queriam e qual o caminho a seguir, bem como a influência decisiva que a profissão do pai parece ter tido desde o início do processo. Reencontramos, por isso, aqui alguma procura de manutenção de status (seja este mais ou menos elevado), na medida em que a profissão ambicionada é, precisamente, a mesma que a do pai em cinco dos casos seleccionados: Mediador de Seguros, Comerciante, Engenheiro Mecânico e Médico em dois casos. Os outros casos mantêm o ramo do pai, mas à semelhança do segundo grupo por nós identificado, procuram a ascensão social através de uma escolaridade mais elevada: Enfermeiro/Médica; Construtor Civil/ Engenheiro Civil.

Mas em todos estes casos, os pais e um irmão mais velho surgem como os únicos conselheiros no processo de decisão, o qual merece naturalmente o seu apoio. Não obstante o destino parecer estar já traçado, todos frequentaram a Orientação Escolar e Profissional (com excepção do aluno da Escola Z que a ela não tinha acesso), todos eles viram nos resultados obtidos a confirmação das suas motivações e, conseqüentemente, todos viram legitimadas as suas opções.

O seguir a profissão do pai, se em alguns casos parece ser o resultado do acompanhamento do seu quotidiano profissional, acabando por gerar uma certa identificação, não deixa de parte alguma “imposição”, por parte dos pais, que sendo mais ou menos directa, mais ou menos intencional, parece indiciar um projecto vocacional outorgado e eventualmente alienado. A título de exemplo, registamos o caso de uma aluna que, sendo o pai Inseminador Artificial, quer ser Veterinária por querer «ser motivo de orgulho para o pai» que não conseguiu acabar este curso, a qual, posteriormente, não se revê na hipótese de «querer agradar os pais».

### **Sociabilidade: “seguidismo” ou “casulo protector”**

O sexto grupo é também um grupo muito influenciável, mas neste caso a influência parece vir do *grupo de pares*. Na verdade, trata-se de dois pares de alunos que nos chamaram a atenção pelo facto de as suas respostas serem praticamente iguais.

Num dos pares a sobreposição aparece-nos logo no primeiro questionário: são duas raparigas, oriundas da mesma aldeia, que frequentavam a mesma turma da Escola Z e provavelmente sentavam-se na mesma secretária, a avaliar pelo número de ordem com que nos chegaram às mãos. Não registando nenhuma reprovação, apresentavam dificuldades nas mesmas disciplinas e ambas pretendiam chegar ao 12º ano (ainda que uma colocasse a hipótese de ir para a Universidade). Ambas queriam ser Empregadas de Escritório, porque gostavam de trabalhar com computadores e por isso tencionavam escolher a área de informática, mas não sabiam ainda em que escola. Embora não tenham frequentado a Orientação Escolar e Profissional, inexistente na sua escola, no segundo questionário registaram-se alterações, mas manteve-se a semelhança nas respostas: aspiravam então ser Secretárias (ainda que indicassem motivações diferentes) e para isso iriam optar pelo 3º *agrupamento* de carácter geral (embora uma estivesse ainda indecisa entre um curso profissional de contabilidade). Quanto à origem social, a aluna que punha a hipótese de ir para a Universidade, curiosamente a mesma que oscilava entre o ensino profissional e o secundário, integrava a *pequena-burguesia assalariada e proprietária*, enquanto a outra integrava o *operariado industrial*. Da mesma forma, os pais da primeira apresentavam um nível de escolaridade ligeiramente superior: ambos tinham o 6º ano, enquanto os pais da segunda haviam chegado apenas à 4ª classe.

Na realidade estas alunas acabaram por seguir caminhos distintos, visto que estratégias familiares diferentes motivaram algumas divergências de percurso, o que nos recorda como o processo de construção identitária é bem mais complexo do que pode parecer ao primeiro olhar, mas não deixa de dar conta como a influência dos pares constitui uma variável a ter em conta.





Por outro lado, uma questão sobre a qual nunca havíamos reflectido foi sobre a continuidade das turmas, uma prática comum em meios mais pequenos, mas mais rara na cidade, pelo menos até ao 2º CEB. Em meio rural e mesmo suburbano, as turmas que se formam no 1º ano do 1ºCEB tendem a seguir em bloco para uma qualquer escola de 2º e 3º CEB, permanecendo mais ou menos estáveis até ao 9º ano, significando nove anos de convívio intenso. Nas escolas da cidade, poderá ser defendida a continuidade pedagógica durante os primeiros 4 anos (mas raras vezes com a mesma professora e sempre com algumas flutuações), mas quando passam ao 2º CEB as turmas misturam-se, inclusive com muitos alunos que tendo frequentado o 1º CEB em escolas da periferia acabam por vir nesta altura para a cidade, quer por causa das zonas de influência das escolas, quer porque os pais trabalham na cidade e preferem ver os filhos a estudar perto dos seus empregos do que na área da residência.

Ora, parece haver aqui uma disparidade no processo de socialização, com reflexos ao nível da capacidade de adaptação a novos contextos, o que nos parece agravar o já desigual acesso a contextos diferenciados. Pelo contacto que tivemos com as famílias, demo-nos conta de como, em meio rural, o desmembramento das turmas parece ser sentido de forma dramática, tanto pelos alunos, como pelas suas famílias, agudizando o temor do desconhecido que a deslocação para a cidade, decorrente do ingresso num novo nível de ensino, por si só provocam.

Não é então difícil prever que o “seguidismo” seja uma estratégia mais comum entre os alunos de meio rural e suburbano como garantia de um ambiente protector, contrastando com uma maior liberdade na escolha da escola secundária a frequentar pelos alunos que já completaram o ensino básico na cidade. A acontecer, neste caso, a fusão terá um outro significado, porventura mais elitista, alimentado pelas culturas de escola e que se prende com as representações veiculadas pelos amigos, sobretudo os mais velhos, sobre a qualidade dos professores, o ambiente, o grau de exigência etc. Não será por acaso que, tanto os alunos de meio rural quanto os da periferia da cidade optaram preferencialmente pela Escola Secundária W (situada na periferia da cidade) ou pela antiga escola comercial e industrial, enquanto os alunos “da cidade” elegeram quase por unanimidade o antigo Liceu.

### **A desinformação como factor constrangedor da capacidade de decisão**

O sétimo grupo apresenta como traço distintivo a falta de informação e é composto por nove alunos, entre os quais se destacam duas tendências distintas: os desorientados e os que fizeram uma mudança radical do primeiro para o segundo questionário, tendo em comum a ausência de um projecto vocacional, motivado pelo desconhecimento das opções possíveis.

A diferença entre os dois sub-grupos é que os primeiros permaneceram *desorientados* do princípio ao final da nossa investigação, manifestando ainda algumas indecisões ou contradições no final do ano lectivo, enquanto os segundos parecem ter encetado, a meio do ano, a construção de um projecto vocacional, para o qual se adivinha ter sido decisiva a frequência da Orientação Escolar. Convém referir que, apenas um dos alunos que integra o primeiro sub-grupo frequentava a escola X, onde a OEP era facultativa, todos os outros frequentavam a Escola Z onde este tipo de apoio simplesmente não existia.

Assim, quanto à meta escolar ambicionada em Fevereiro, três destes nove alunos não responderam, três ambicionavam tirar um curso superior, dois queriam chegar ao 12º ano e um pretendia ficar-se pela escolaridade obrigatória. Esta indecisão e a relativa falta de ambição escolar parecem explicadas pelo percurso escolar destes alunos, já que este é o grupo em que se verifica maior incidência de reprovações. Em Julho, os três alunos que não haviam respondido acabaram por decidir ir além do 9º ano, tal como a aluna que tencionava desistir, o que significa que todos decidiram ingressar no ensino secundário. Mas foi ao nível da escolha do curso/agrupamento e da profissão que surgiram as maiores indecisões e incoerências. Dos nove alunos que compõem este grupo, apenas quatro responderam no primeiro questionário à questão sobre a área de estudos a escolher, demonstrando algum conhecimento do percurso a percorrer. No entanto, apenas um destes alunos manteve as suas decisões no segundo questionário: um mudou de agrupamento, os outros dois parecem ter ficado indecisos, já que a uma semana do final do ano



lectivo integravam o grupo dos quatro alunos que não apresentam ainda uma decisão final. Os restantes, só em Julho tomaram uma decisão. Quanto a profissão, no primeiro questionário sete alunos respondem a esta questão, mas um manifestava-se indeciso, apresentando várias possibilidades.

Tudo isto, parece ir ao encontro da referida falta de informação sobre os caminhos a seguir já que três destes alunos indicam a profissão que ambicionam, mas não nos apresentam o curso ou agrupamento que tencionam escolher. Já no segundo questionário, todos respondem à questão, mas dois alunos mudaram de profissão, ainda que mantendo o nível de habilitações; outros dois tornaram-se mais ambiciosos repensando a profissão a seguir no sentido de uma escolarização mais longa. Em contrapartida, um aluno reduziu as suas aspirações, escolhendo uma profissão que requer habilitações mais baixas e outro só decidiu no final do ano. Houve ainda um aluno que ficou indeciso, pondo em causa as decisões apresentadas em Fevereiro e dois que continuaram indecisos.

Quanto à origem social destes alunos, é bastante heterogénea. O sub-grupo dos desorientados é composto por um elemento da *burguesia empresarial e proprietária*, outro da *pequena-burguesia técnica e de enquadramento* e outro do *operariado industrial*. Do grupo dos que registaram mudanças radicais, um integrava a *pequena-burguesia assalariada e proprietária*, três a *pequena burguesia de execução* e um o *operariado parcial*, havendo ainda o caso de uma aluna que sendo órfã de pai e mãe, vivendo por isso num Lar, não foi classificada. Se olharmos para os níveis de escolaridade dos pais, já o cenário é mais homogéneo, sobressaindo o baixo nível de escolarização: apenas um pai e uma mãe tinham curso superior; a tendência era para o 1º CEB no caso do pai e 2º CEB no caso da mãe. A este baixo nível de escolaridade estará associado o facto de entre estes alunos encontrarmos apenas um caso em que os pais ajudaram no processo de decisão. Aliás, no total foram apenas mencionados um professor num caso e o orientador escolar noutro; todos os outros alunos negam qualquer interferência no processo.

Perante este cenário, a desinformação afigura-se-nos como factor constrangedor da capacidade de decisão, minimizado pela Orientação Escolar e Profissional. Esta parece assumir um papel central em meio rural, onde os pais revelam níveis de escolaridade particularmente baixos e o acesso a modelos alternativos é especialmente difícil, mas parece ser precisamente aqui que ela não chega.

### **Subvalorização - a antevisão do fracasso futuro**

O oitavo e último grupo é constituído por três raparigas e um rapaz que catalogámos como subvalorizados e ilustra uma realidade que nos parece particularmente preocupante: projectos vocacionais alienados por suposta falta de capacidades. Aparecendo a antevisão de fracasso futuro associada a uma origem social desfavorecida, a um meio com características fortemente rurais e a percursos escolares menos bem sucedidos, é difícil afastar o cenário de identidades profissionais alienadas a partir de um processo de auto-exclusão.

Na verdade, dois destes alunos estabelecem como meta o 12º ano por não acreditarem conseguir o acesso à universidade, no entanto ambicionam profissões para as quais é necessário um curso superior (advocacia e engenharia). As aspirações revelam-se assim desajustadas às ambições profissionais porque estes jovens partem “derrotados à partida”. Por isso as ambições não passam disso mesmo e acabam por optar pelo ensino profissional ou tecnológico na área para qual dizem ter vocação: Curso Profissional de Serviços Jurídicos e Curso Tecnológico de Mecânica, uma solução a que parece não ter sido estranha a Orientação Escolar e Profissional que ambos frequentaram.

As outras duas alunas passam mais despercebidas. Ao longo de todo o ano lectivo dizem não saber o que querem ser, nem o caminho a seguir, embora se inclinam por cursos tecnológicos. Só no final do ano, questionadas sobre a profissão que pensam vir a ter, desabafam o que gostariam de ser: uma Psicóloga, a outra Médica, mas que têm consciência de não ter médias para estes cursos. Esta certeza, agravada pelo facto de não terem tido acesso aos serviços de Orientação Escolar e Profissional, inexistente na escola que frequentavam, levam-nas a pôr a hipótese de vias que em nada têm a ver com as ambições refreadas, nem



mesmo com as suas disciplinas preferidas: Tecnológico de Animação Social e Tecnológico de Administração.

Estamos perante percursos escolares mais ou menos acidentados, havendo apenas uma aluna que nunca reprovou. Em termos de contexto familiar, dois destes alunos pertencem ao *operariado parcial*, um à *pequena-burguesia proprietária* e o outro não foi classificado já que do contexto familiar nos diz apenas que a mãe já faleceu e que não vive com o pai. Quanto ao nível de habilitações dos pais, revela-se particularmente baixo: apenas um pai completou o ensino secundário e nenhuma mãe foi além do 1º CEB. O meio sócio-cultural torna-se tanto mais adverso à integração na cultura escolar quanto residem em meio rural ou na periferia da cidade. O cenário fica completo se constatarmos que a escolaridade dos irmãos mais velhos apenas num caso chega ao 12º ano.

Como também seria previsível, estas famílias não interferem na decisão dos seus filhos, aliás todos negam qualquer ajuda no processo de decisão. Apenas num dos casos, o negócio de fruta a que se dedica toda a família parece exercer uma eventual influência, já que numa primeira fase a aluna pondera vir a ser gestora de empresas.

Em suma, estamos perante casos de auto-exclusão como resultado da antevisão do fracasso futuro, o que parece resultar da interiorização de um modelo meritocrático de ensino que parece estar na base da construção de projectos vocacionais alienados e a que não será estranha a já referida percepção diferenciada do sucesso/insucesso escolar.

## **6. A escola e o processo de construção identitária**

Uma das primeiras conclusões retiradas do trabalho de campo realizado foi a predominância da função socializadora e conservadora da escola, em detrimento da promoção de processos de transformação social, a qual foi visível na forma como os alunos entrevistados se revelaram incapazes de questionar a realidade que os rodeia. Não tendo consciência de que a realidade pode ser diferente daquilo que é, estes limitaram-se a reproduzir o discurso dominante, legitimado pela cultura escolar, mesmo quando são eles as principais vítimas deste discurso.

Por outro lado, a incapacidade do modelo actual de escola promover processos de transformação social revelou ser maior nos meios mais desfavorecidos à partida. Meios rurais, onde a escolaridade dos pais tende a ser ainda particularmente baixa, onde o acesso a produtos culturais continua a ser mais difícil, e onde um forte controlo social tende ainda a cristalizar padrões de atitudes e de comportamento. Ora, é precisamente aqui que a possibilidade de a escola proporcionar aos alunos experiências diversificadas é mais limitada pelas políticas macro-educativas, porque é aqui que os recursos são mais escassos e menos “rentáveis”, do ponto de vista do investimento público.

Assim, quando falha a família e faltam os serviços de Orientação Escolar e Profissional, parecem ser os professores os únicos promotores de quadros de referência alternativos. Estes, sem qualquer enquadramento formal ou formação específica, ficam limitados às suas próprias experiências e “bom senso”.

Posto isto, a investigação realizada aponta para o papel crucial das políticas de escola no processo de decisão dos alunos e da inerente construção da sua identidade. Na verdade, são elas que, materializadas em projectos educativos, traduzem a forma como as escolas, enquanto instituições, gerem e apropriam as políticas macro-educativas. Neste sentido, se a um nível macrossociológico verificamos que as escolas rurais tendem a ser discriminadas em termos de recursos, importa ver como a nível meso estas escolas assumem ou não a construção vocacional como um projecto de escola, usando a sua margem de manobra para contrabalançar o efeito reproduzidor das políticas educativas.

Do mesmo modo, sai reforçado o papel da educação intercultural como potenciadora da tomada de consciência da diversidade e, portanto, favorável a uma tomada de decisão consciente e ponderada, mas



igualmente aberta à possibilidade de reconversão, mediante as transformações que nesta fase se esperam noutros campos de formação da identidade.

## 7. Bibliografia

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude (s.d.), *A Reprodução - Elementos Para Uma Teoria do Sistema de Ensino*, Lisboa, Vega.

CAMPOS, Bártolo Paiva (1980), *Orientação Vocacional no Unificado e Formação de Professores*, Lisboa, Livros Horizonte.

FARIA, Susana (2007) "O envolvimento familiar no processo de decisão à saída do 9º ano» in Pedro Silva – Org. *Escolas, Famílias e Lares: um caleidoscópio de olhares*, Porto, Profedições.

GRÁCIO, Sérgio (1997), *Dinâmicas da Escolarização e das Oportunidades Individuais*, Lisboa, Edições Educa.

MARCIA, James E. (1986), "Clinical implications of the identity status approach within psychosocial developmental theory", *Cadernos de Consulta Psicológica*, nº2.

MATEUS, Sandra (2002), "Futuros prováveis: um olhar sociológico sobre projectos de futuro no 9º ano", *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº39.

<sup>i</sup> Sandra Mateus sugere uma tipologia que, por influência de François Dubet, traduz diferentes lógicas subjacentes aos projectos escolares por ela observados: o *projecto optimista*, característico dos alunos que com bons resultados escolares deixam em aberto o campo de escolhas; o *projecto realista*, onde sobressai a renúncia a aspirações profissionais anteriores, desmobilizadas por fracos resultados escolares; e o *projecto disperso*, tendencialmente utópico ou equivocado, não sendo a renúncia a projectos idealizados ainda assumida.

Tais projectos escolares estão na base de uma tipologia de projectos de futuro proposta pela autora, onde se cruzam as diferentes condicionantes a que os jovens estão sujeitos: *projecto sucessor* – usufruindo de condições objectivas de partida onde a situação económica, o contexto cultural e o acesso à informação constituem uma rede de suporte e estímulo, no qual a escola é apenas uma das partes integrantes, a trajetória destes alunos inscreve-se numa lógica de predestinação, de continuidade (mais dos que de mobilidade) e de manutenção dos privilégios de origem; *projecto dinâmico* – a permeabilidade a sociabilidades interclassistas proporcionadas pela escola, um relativo investimento familiar e resultados globalmente favoráveis no que diz respeito ao aproveitamento escolar constituem, no seu conjunto, uma dinâmica que permite superar as limitações estruturais, que impulsiona e inspira projectos escolares; *projecto difuso* – a distância familiar face à escola, uma relação difícil com a mesma (que não estimula a comunicação com os actores escolares) e a não realização do processo de orientação escolar formam um contexto estrutural que limita o acesso à informação, o que se reflecte nos projectos e condiciona fortemente o seu desenvolvimento; *projecto estacionário* – os limitados recursos estruturais de origem, o tipo de trajetórias escolares vividas e a acção niveladora do processo de orientação escolar contribuem para que estes alunos não integrem uma perspectiva de dinamismo no seu projecto de futuro e o concebam dentro de uma conformidade que é estimulada e certificada pelo contexto envolvente (Mateus, 2002: 140-143).

<sup>ii</sup> Conscientes de todas as conotações que o termo “vocação” carrega, usamo-lo aqui na perspectiva do modelo da construção vocacional, o qual, contrariamente ao modelo da descoberta, contempla as perspectivas de exploração, de investimento, de escolha e de risco, sendo a decisão vocacional um projecto progressivamente elaborado e realizado através de etapas sucessivas e interdependentes, passíveis de serem identificadas e trabalhadas. Daí que a orientação vocacional se centre neste caso em formas de intervenção a desenvolver a longo prazo, e que visam preparar o aluno para «... em cada momento ser o sujeito da elaboração e realização do seu projecto e não apenas o objecto-resultado de um projecto elaborado por outros.» (Campos, 1980:44).

<sup>iii</sup> A questão do envolvimento no processo de construção identitária é operacionalizada por James Marcia (através de duas dimensões: *exploração* e *investimento*, as quais estão na base do que define como quatro *estatutos de identidade*; isto é, quatro estilos diferentes de lidar com a tarefa identitária. Por exploração, o autor entende o questionar activo para tomar decisões e atingir objectivos, dando lugar a sentimentos de excitação e curiosidade, mas também de desconforto, intolerância, ambiguidade e ansiedade. A ausência de exploração significa que o indivíduo não sente necessidade de escolher objectivos, crenças, valores e alternativas, quer porque já estão definidos por outrem e foram incondicionalmente aceites, quer por falta de estímulos que permitam encontrar ou ponderar alternativas. Por investimento, James Marcia refere-se às acções dirigidas para implantar escolhas relativamente firmes, o que implica uma influência directa na vida do indivíduo e uma preparação para papéis futuros, consistentes com objectivos e valores anteriormente definidos. Os quatro modos de estar perante a identidade que decorrem do cruzamento destas duas dimensões permitem analisar os modos de resolução da identidade em função dos contextos de vida que caracterizam o indivíduo num momento específico, que poderá ser a transição para o 10º ano de escolaridade. Temos então: *difusão de identidade* - quando não há qualquer investimento ou exploração, ou porque o indivíduo não sentiu essa necessidade ou porque se sentiu impotente para o fazer; *identidade outorgada* - quando os indivíduos não tendo passado por um período de exploração, apresentam investimentos que são normalmente o reflexo de escolhas e projectos de outras figuras significativas ou de autoridade; *identidade em moratória* - quando os indivíduos estão a passar por um período de exploração tendo em vista a tomada de decisão; e *identidade em construção* – quando os indivíduos, tendo passado por um período de exploração, realizam investimentos relativamente firmes, reflectindo confiança, estabilidade e optimismo, mas estão conscientes das dificuldades de implantação dos elementos de identidade escolhidos (Márcia, 1996).

<sup>iv</sup> Procurando ir além da teoria da reprodução social enunciada por Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron (s.d.) operacionalizámos o conceito de *projecto vocacional* a partir da sua dimensão social que dá conta de um certo determinismo social, mas também de uma dimensão individual que lhe confere potencial emancipatório. Neste sentido, estabelecemos como hipótese central da nossa investigação a possibilidade de o potencial emancipatório de um projecto vocacional ser proporcional ao grau de reflexividade presente na sua construção, o que por sua vez parece estar ligado ao estado em que se encontra o processo de construção identitária.

<sup>v</sup> O que este autor se questionava na altura era sobre o porquê de os alunos à entrada para o ensino superior procurarem preferencialmente as ciências sociais, quando era de conhecimento público que as ciências exactas e naturais proporcionariam aos detentores destes diplomas maior rendimento económico e reconhecimento social. A explicação, segundo o autor, estaria no facto de os alunos tenderem a escolher os cursos em função do *mercado escolar*, onde o principal indicador é o aproveitamento escolar, mais do que pelo conhecimento do *mercado de emprego*. Não é difícil concluir que disciplinas como a Matemática, que têm uma baixa cotação no mercado escolar, mas que são bem cotadas no mercado de emprego, acabariam por ser as grandes responsáveis pelo tão criticado enriquecimento na estrutura da procura, assumindo o que vários autores designam por “*escolha negativa*”, isto é, uma forma de selecção por eliminação (GRÁCIO, 1997: 32). Em cinco anos algo parece ter mudado. Apesar de todos os entrevistados se queixarem das dificuldades a Matemática, só uma aluna com um percurso escolar acidentado e sem qualquer projecto de vida, enveredou por Humanidades, invocando o que esperávamos ser a motivação mais comum.