

EXPECTATIVAS ESCOLARES E PROFISSIONAIS DOS JOVENS: SUA RELAÇÃO COM O RENDIMENTO E AS PERCEPÇÕES DE SI MESMO COMO ALUNO *

Feliciano H Veiga
Hélia Moura
Lurdes Sá
Ana Rodrigues

Resumo: Este estudo teve como objectivo analisar a relação entre as aspirações escolares e outras variáveis (género, nível de instrução familiar, nacionalidade), e ainda estudar a relação entre a realização (escolar e pessoal) e as aspirações profissionais, ao longo da adolescência. A *amostra* foi constituída por 318 sujeitos de diferentes anos de escolaridade (7º, 9º e 11º anos), de escolas da Grande Lisboa. A realização escolar foi avaliada através das notas escolares em disciplinas fundamentais, e a realização pessoal através do instrumento *Self-concept as a Learner Scale*, já adaptado para Portugal (Veiga, 1996); os alunos foram questionados ainda acerca da profissão que gostariam de vir a ter e da escolaridade que gostariam de atingir. A análise dos resultados permitiu observar diferenças significativas nas variáveis da realização, quer escolar quer pessoal, em função das aspirações escolares e profissionais, apresentando-se tais diferenças favoráveis aos grupos de alunos com maiores aspirações; observou-se, ainda, que tais diferenças passaram por oscilações específicas ao longo dos anos de escolaridade. Os resultados foram interpretados num posicionamento cognitivo-social e desenvolvimentista, tomando como suporte de discussão a sua comparação com investigações algo similares e remetendo para a necessidade de pesquisas específicas.

Palavras-chave: aspirações escolares; expectativas profissionais; rendimento escolar; autoconceito académico.

Aspirações escolares e profissionais

Numa recente investigação de Marjoribanks (2003), dando continuidade a um anterior estudo (Marjoribanks, 2002), são examinadas as relações entre as aspirações académicas dos adolescentes e as competências académicas dos jovens adultos, tendo em conta variáveis como *background* familiar, características individuais e resultados académicos. Os dados foram recolhidos numa amostra australiana de 3 772 raparigas e 3 476 rapazes. Os resultados indicaram que o *background* familiar, as características individuais e os resultados académicos têm uma significativa associação com as aspirações dos adolescentes, em diferenciações segundo

(*) Este estudo foi apoiado financeiramente pela FCT para o período 2003-2005, e desenvolvido no Centro de Investigação em Educação do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa (CIEFCUL). Foi apresentado no VIII Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia. Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia, 14-16 de Setembro de 2005.

os grupos étnicos. Outros estudos têm-se preocupado com o estudo das relações entre as aspirações (escolares e profissionais) e variáveis como o género, o nível sócio-económico, a família, a nacionalidade, a desempenho escolar, ou o autoconceito académico. Segue-se uma síntese da apresentação de tais estudos.

Aspirações e género

Num estudo de Mendez e Crawford (2002), foi utilizada uma amostra com 132 raparigas e 95 rapazes, do 6º e do 8º anos, com o objectivo de analisar as aspirações profissionais de alunos pré-adolescentes. As profissões foram classificadas por tipologias associadas ao sexo (dominantemente masculinas, dominantemente femininas, ou equilibradas), à escolaridade (nível de ensino) e ao prestígio social. Os resultados mostraram que as raparigas estavam interessadas num número mais variado de carreiras, ou seja, escolheram maior variação de carreiras não associadas tradicionalmente ao género do que os rapazes. As raparigas também mostraram maior flexibilidade nas suas aspirações profissionais do que os rapazes. No entanto, os rapazes aspiraram, significativamente mais do que as raparigas, a profissões com maior prestígio social.

Num estudo em Portugal (Azevedo, 1991), centrado nas expectativas escolares e profissionais dos jovens que frequentavam o 9º ano de escolaridade e realizado ao longo de três anos consecutivos (1989, 1990 e 1991), observou-se que, na amostra de respondentes em 1991 (N = 6 722 repartidos por 60 escolas), e relativamente às expectativas escolares, cerca de um terço dos alunos (35%) desejava um percurso escolar curto (12º ano ou equivalente), e que a grande maioria (65%) pretendia um percurso escolar longo (curso superior). Numa análise por género, observou-se uma diferenciação favorável ao sexo feminino, quer no desejo do percurso escolar curto (38,3% rapazes e 32% raparigas) quer no percurso escolar longo (61,7 rapazes e 68% de raparigas). Quanto às expectativas profissionais, também aqui as escolhas se diferenciaram segundo o género, com os sujeitos do sexo masculino a preferirem certas profissões (engenheiro, economista, advogado e arquitecto) e os do sexo feminino a pretenderem outras (profissões ligadas à educação, aos serviços sociais e administrativos), continuando a ocorrer o denominado “sexo das profissões”: a profissão de electricista foi 100% masculina e a de mecânico 94%; educadora de infância, hospedeira e bailarina apareceram como profissões femininas (respectivamente a 100%, 96% e 75%). Outros estudos entre nós vão neste mesmo sentido (Silva, 1999), corroborando a diferenciação nas aspirações em função do género.

Aspirações, nível sócio-económico e família

Num estudo *follow-up* de 17.000 indivíduos nascidos com 12 anos de diferença (em 1958 e 1970), Schoon e Parsons (2002) investigaram as aspirações profissionais dos adolescentes num contexto sócio-histórico em mudança. Observou-se que, em ambos os grupos, a classe social da família foi um bom predictor quer dos resultados escolares quer das aspirações profissionais. As expectativas parentais foram um bom predictor das aspirações dos adolescentes; as expectativas parentais elevadas tiveram uma forte influência no adolescente para estar motivado na escola e para desenvolver aspirações profissionais elevadas. Os processos encontrados nos dois grupos foram muito semelhantes. Estes resultados confirmaram a importância da relação pais-filhos, particularmente do suporte parental, em determinar o desenvolvimento ocupacional dos filhos.

Jodl e outros (2001) realizaram um estudo sobre a influência do papel parental em moldar precocemente as aspirações profissionais dos adolescentes. Utilizaram uma amostra etnicamente diversificada, com 444 alunos do 7º ano com aproximadamente igual número de afro-americanos e euro-americanos, de rapazes e raparigas, e com os dois pais vivos e não divorciados. No domínio académico, os valores parentais foram bons preditores dos valores dos jovens e dos seus comportamentos, assim como das suas aspirações profissionais. Resultados similares foram obtidos entre os jovens afro-americanos e euro-americanos, e entre os rapazes e as raparigas. Estes resultados potencializam o papel dos pais como socializadores dos valores de realização dos filhos e, fundamentalmente, da forma como os adolescentes se perspectivam profissionalmente no futuro.

No estudo realizado em Portugal e anteriormente referido (Azevedo, 1991), observou-se que, relativamente às expectativas escolares, a “via de ensino” foi mais preferida pelos alunos de nível sócio-económico (NSE) alto e médio, enquanto as vias tecnológica e profissional foram mais escolhidas pelos alunos de NSE baixo. Quanto às expectativas profissionais, os alunos de NSE alto situam as suas escolhas nas profissões de maior prestígio social, aparecendo os alunos de NSE baixo com escolhas próximas da profissão dos próprios pais. Estes elementos foram interpretados numa confirmação do papel reprodutor do sistema de ensino (Azevedo, 1991). Um outro estudo (Silva, 1999) vem nesta mesma linha de saliência das diferenças nas aspirações em função da família.

Aspirações e nacionalidade dos pais

Faltam entre nós dados de investigação acerca das diferenciações nas expectativas, escolares e profissionais dos jovens, em função da nacionalidade dos pais dos alunos. Conhece-

se, no entanto, a grande proximidade dos agregados familiares imigrantes e a pertença ao nível sócio-económico baixo (NSE). Os elementos anteriormente apresentados acerca do NSE, e encontrados no estudo de Azevedo (1991), podem, assim, ser considerados como referenciais neste parâmetro. Outros estudos merecem referência, como o de Marjoribanks (2003) que, numa amostra australiana de 3 772 raparigas e 3 476 rapazes, observou que o *background* familiar, as características individuais e os resultados académicos têm significativa associação com as aspirações dos adolescentes, em diferenciações segundo os grupos étnicos. No estudo de Jodl e outros (2001), acima referido, os valores parentais apresentaram valor preditivo dos valores dos jovens e dos seus comportamentos, assim como das suas aspirações profissionais, revelando não existirem diferenças étnicas no que toca ao peso das influências dos valores parentais.

Aspirações e desempenho escolar

Para além de motivações de natureza mais intrínseca, um tipo de motivação tem a ver com os *objectivos*. Sem *objectivos* e, portanto, sem aspirações, o comportamento não ganharia rumo, mergulharia na inconsistência. A acção tem início com a definição de uma meta a atingir (Nuttin, 1984; Stipek, 1996) e o elemento determinante da motivação é a importância e a vontade de realizar uma actividade. A investigação acerca da motivação tem destacado vários tipos de *objectivos* que, conforme a sua especificidade, activam determinados pensamentos e emoções, desencadeando padrões de motivação diferenciados. Destacam-se os *objectivos* académicos — e nestes os de aprendizagem e os de realização (Elliot e Church, 1997; Simmons, Dewitte e Lens, 2001) —, os *objectivos* sociais e os relacionais (Elliot e Church, 1997; Stipek, 1996). A decisão em estabelecer *objectivos*, e o método aí utilizado, associa-se à elaboração de planos, à escola de estratégias e de recursos, com implicações na eficácia, na motivação e na aprendizagem (Simmons, Dewitte e Lens, 2001). Vários estudos têm revelado que os alunos fracassados apresentam também um baixo nível de *objectivos* (Stipek, 1996; Simmons, Dewitte e Lens, 2001). Num estudo de natureza empírica, Marjoribanks (2003) observou que os resultados académicos têm uma significativa associação com as aspirações dos adolescentes, variando conforme os grupos étnicos. Num outro estudo realizado entre nós (Silva, 1999), é salientada a relação entre as aspirações e os resultados escolares dos jovens.

Aspirações e percepções de si mesmo como aluno

Em revisão da literatura acerca da relação entre o autoconceito académico (percepções de si mesmo como aluno) e a realização, Skaalvik e Hagtvet referem que esta relação pode ser prevista pelo modelo "esquema de referência 'interno/externo', de Marsh e Parker (1984),

segundo o qual os alunos podem desenvolver aspirações académicas relativamente baixas, quando se comparam com os mais aptos, advindo daí uma diminuição do autoconceito.

A criação por Rotter (1966; 1990) do construto *locus* de controlo tem gerado um grande volume de investigação, procurando relacionar este construto com actividades de realização, nomeadamente a académica. Indivíduos com um *locus* de controlo interno, isto é, que percebam o sucesso escolar como consequência das suas próprias acções, manifestam um nível comparativamente mais elevado de empenhamento e aspiração em tarefas (escolares ou profissionais) do que os que possuem um locus de controlo externo. Estas características ir-se-iam repercutir num maior rendimento escolar dos indivíduos, classificados como internos. Gecas e Mortimer (1987) distinguem duas grandes dimensões do autoconceito: a identidade e a auto-avaliação, incluindo nesta última três elementos que consideram de particular importância: a auto-estima, a auto-eficácia e a autenticidade. Quanto à auto-eficácia, também designada por expectativa de eficácia, refere-se às crenças relativas às capacidades pessoais necessárias para organizar e levar a cabo acções específicas, tendo em vista o alcance de um certo nível de desempenho (Bandura, 1986). A crença numa eficácia pessoal constrói-se em domínios específicos e refere-se, portanto, à capacidade de mobilizar competências pessoais ou conhecimentos necessários à obtenção de resultados valorizados (Schunk, 1989).

Para Bandura (1986), a aprendizagem social realiza-se devido a interações contínuas que envolvem aspectos cognitivos, comportamentais e contextuais. Nesta interação entre o indivíduo e o meio circundante, são postas à prova crenças e são criadas expectativas. O indivíduo forma modelos de referência, face aos quais ele avalia as suas acções, no momento em que estão a ser realizadas, recompensando-se ou punindo-se. Bandura designa este processo de confrontação de 'determinismo recíproco', que constitui um princípio da teoria da aprendizagem social. Neste processo geral de autoregulação do comportamento, a expectativa de eficácia pessoal joga um papel essencial. Um indivíduo, ao julgar as capacidades disponíveis para uma dada actividade, coloca-se numa situação favorável para melhor apreciar a distância entre as metas fixadas e os resultados obtidos e, assim, clarificar as crenças respeitantes à possibilidade de atingir os seus fins. Bandura (1986) introduziu a distinção entre expectativa de resultados ("*outcome expectancy*") e a expectativa de eficácia pessoal ("*efficacy expectation*"), definindo a primeira como sendo "a estimativa que uma pessoa faz, de que um dado comportamento levará a determinados resultados" e, a segunda, como "a convicção da pessoa de que pode executar, com sucesso, o comportamento requerido, para produzir os resultados" (p.193). Há, contudo, diferenciação entre estes tipos de expectativas: a expectativa de auto-eficácia aproxima-se da 'internalidade'; a expectativa de resultados, que se refere à antecipação de resultados futuros, diz respeito ao conhecimento que a pessoa tem de que determinados

resultados, sejam eles bons ou maus, deverão ocorrer como consequência de determinadas acções.

O *objectivo do estudo* agora apresentado inclui os seguintes aspectos: analisar a relação entre as aspirações escolares e outras variáveis (género, nível de instrução familiar, nacionalidade); e estudar a relação entre a realização (escolar e pessoal) e as aspirações profissionais, ao longo da adolescência.

Metodologia

No âmbito da metodologia utilizada, apresentam-se os sujeitos da amostra, especificam-se os instrumentos de avaliação e relata-se o procedimento havido.

Sujeitos

A *amostra* foi constituída por 318 sujeitos de diferentes anos de escolaridade (7º, 9º e 11º anos), de escolas da Grande Lisboa, englobando sujeitos dos dois sexos. Os sujeitos apresentam-se repartidos por grupos de nacionalidades diferentes. Considerando a nacionalidade do aluno, a repartição foi a seguinte: 261 portugueses; 34 PALOP; 1 de leste; 8 brasileiros; 3 outra; 5 omissos. Atendendo à nacionalidade do pai do aluno, registaram-se: 233 portugueses; 69 PALOP; 2 de leste; 5 brasileiros; 3 outra; 6 omissos. Considerando a nacionalidade da mãe do aluno, surgiram: 231 (72,6%) portugueses; 70 (22%) PALOP; 2 (0,6%) de leste; 6 (1,9%) brasileiros; 3 (0,9%) outra; 6 (1,9%) omissos. Atendendo ao reduzido número de sujeitos, e para maximizar as análises realizadas sem eventuais enviesamentos estatísticos, os resultados do estudo apresentado foram considerados apenas em função da nacionalidade de um dos pais do aluno.

Instrumentos

A realização escolar foi avaliada através das notas escolares em disciplinas fundamentais. A realização pessoal através do instrumento *Self-concept as a Learner Scale*, já adaptado para Portugal (Veiga, 1996). Os alunos foram ainda questionados acerca da profissão que gostariam de vir a ter (“Que profissão gostarias de vir a ter?”), acerca da escolaridade que gostariam de atingir (“Até quando desejas continuar a estudar?”), bem como da nacionalidade deles próprios e de cada um dos seus progenitores.

Procedimento

Após autorização dos órgãos directivos das escolas contactadas, os questionários foram administrados em ambiente de sala de aula com a presença do investigador ou de alguém credenciado. Aos alunos foi dito que a colaboração era voluntária e foi-lhes garantido o anonimato.

Questões de estudo

Com base nos objectivos formulados, levantaram-se as seguintes questões de estudo: Que relação existe entre as aspirações escolares e as variáveis género, nível de instrução familiar, e nacionalidade? Ocorrerá algum efeito principal e da interacção das variáveis aspirações profissionais e ano de escolaridade, na realização quer escolar quer pessoal? Foram estas as questões que orientaram a procura de respostas na investigação realizada, numa metodologia cujos resultados passam a ser apresentados. Por realização escolar foi entendido o rendimento obtido a disciplinas fundamentais (matemática, português, história ou ciências) e por realização pessoal os resultados no instrumento *Self-concept as a Learner Scale*.

Resultados

As análises que se seguem pretendem encontrar respostas para a questão de estudo “Que relação existe entre a escolaridade desejada pelos alunos e as variáveis: género, nível de instrução familiar, e nacionalidade?”

Os elementos respeitantes ao género (Quadro 1 e Gráfico 1) permitem observar a relação significativa que esta variável mantém com a escolaridade desejada: na totalidade da amostra, cerca de metade pretende ter uma licenciatura (48,1%), uma quantidade um pouco menor pretende obter o 12º ano, restando ainda alguns que pretendem apenas o 9º ano (4,6%); nos sujeitos do sexo feminino, aumenta o grupo dos que querem licenciatura (52,5%) e diminui notoriamente o grupo dos que se contentam com o 9º ano (1,9%); no sexo masculino, estes mesmos grupos assumem valores menos extremados (42,5% e 7,9%).

Quadro 1. Escolaridade desejada em função do género

Escolaridade desejada / Género			Género		Total
			feminino	masculino	
Escolaridade	9 ano	Frequência	3	10	13
		%	1,9%	7,9%	4,6%
	12 ano	Frequência	72	63	135
		%	45,6%	49,6%	47,4%
	Lic	Frequência	83	54	137
		%	52,5%	42,5%	48,1%
Total	Frequência		158	127	285
	%		100,0%	100,0%	100,0%

Qui-quadrado =7,22; GL = 2; p<0.05

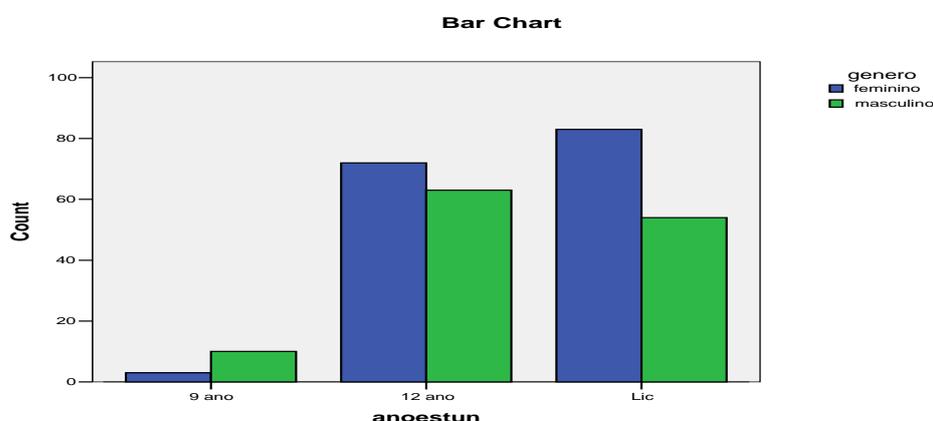


Gráfico 1. Escolaridade desejada em função do género

A distribuição dos alunos em função do nível de instrução familiar (NIF) aparece no quadro 2. Nos alunos de NIF alta, a maioria deseja ter uma licenciatura (57,9%), uma quantidade razoável deseja o 12º ano (40,4%), sendo poucos os que optam pelo 9º ano (1,8); a diferença entre estes grupos extremos é menor no NIF baixo (41,6% para 9,7%), com a maioria a desejar o 12º ano (48,7%).

Muito semelhante ao observado no NIF, foi a distribuição dos alunos em função da nacionalidade (Quadro 3): no grupo de alunos com nacionalidade portuguesa, a maioria deseja ter uma licenciatura (53,1%), uma quantidade razoável deseja o 12º ano (42,5%), sendo poucos os que se fixam no 9º ano (4,3%); nos imigrantes, a maioria deseja apenas o 12º ano (61,1%), uma quantidade menor deseja a licenciatura (37,5%), havendo ainda quem deseje apenas o 9º ano (1,4).

Quadro 2. Escolaridade desejada em função do nível de instrução familiar.

Escolaridade desejada / Instrução			Instrução familiar		Total
			baixa	alta	
Escolaridade	9 ano	Frequência	11	2	13
		%	9,7%	1,8%	5,7%
	12 ano	Frequência	55	46	101
		%	48,7%	40,4%	44,5%
	Lic	Frequência	47	66	113
		%	41,6%	57,9%	49,8%
Total		Frequência	113	114	227
		%	100,0%	100,0%	100,0%

Qui-quadrado =10,23; GL = 2; $p < 0.001$

Quadro 3. Escolaridade desejada em função da nacionalidade.

Escolaridade desejada / Nacionalidade			Nacionalidade		Total
			portuguesa	outra	
Escolaridade	9 ano	Frequência	9	1	10
		%	4,3%	1,4%	3,6%
	12 ano	Frequência	88	44	132
		%	42,5%	61,1%	47,3%
	Lic	Frequência	110	27	137
		%	53,1%	37,5%	49,1%
Total		Frequência	207	72	279
		%	100,0%	100,0%	100,0%

Qui-quadrado =7,82; GL = 2; $p < 0.05$

As análises que se seguem têm a ver com a procura de respostas à questão de estudo “Ocorrerá algum efeito principal e da interacção das variáveis aspirações profissionais e ano de escolaridade, na realização quer pessoal (autoconceito académico) quer escolar (rendimento a disciplinas fundamentais)”?

O gráfico 2 representa elementos acerca das variáveis autoconceito e aspirações profissionais, tendo-se registado um autoconceito académico total (stot) significativamente maior nos alunos com aspirações profissionais altas (que desejam uma profissão que exige licenciatura, Lic) do que naqueles que têm aspirações profissionais baixas (que desejam uma profissão que requer escolaridade inferior ou igual ao 12º ano), quer no 9º ano quer no 11º, sem que tal superioridade se mostre significativa no contraste realizado no 7º ano.

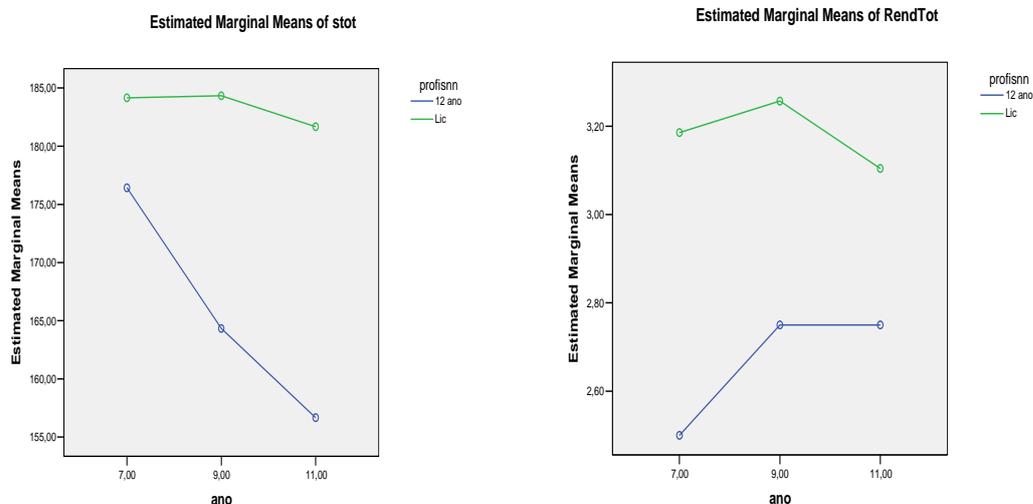


Gráfico 2. Autoconceito académico (stot) e aspirações profissionais (profisnn);
Gráfico 3. Rendimento escolar (rendtot) e aspirações profissionais (profisnn).

No gráfico 3, surgem elementos acerca das variáveis rendimento escolar e aspirações profissionais. O rendimento escolar apresentou-se significativamente maior nos alunos com aspirações profissionais altas do que nos alunos com aspirações profissionais baixas, mas apenas no 7º ano de escolaridade (no 9º ano e no 11º as diferenças não foram significativas).

Discussão

Os resultados obtidos vão em geral ao encontro do esperado, com base na literatura revista. Confirma-se a importância dos estereótipos ligados ao género, bem como dos contextos familiares e da nacionalidade (ser ou não imigrante), na determinação das aspirações escolares dos jovens. Observou-se uma valorização diferencial de percursos escolares longos e de acesso ao ensino superior, com maiores níveis de valorização nos alunos do sexo feminino do que nos do sexo masculino, nos de NIF alto e médio do que nos de NIF baixo, nos alunos filhos de pais portugueses do que nos filhos de imigrantes, confirmando os resultados de anteriores estudos, quer quanto ao género (Azevedo, 1991; Mendez e Crawford, 2002; Silva, 1999) quer quanto ao nível de instrução familiar (Azevedo, 1991; Schoon e Parsons, 2002; Jodl *et al.*, 2001; Silva, 1999) quer quanto à nacionalidade (Jodl *et al.*, 2001; Marjoribanks, 2003). Ainda que se tenha democratizado o acesso à escola, esta é ainda um mecanismo de reprodução de desigualdades

sócio-profissionais. A frequência escolar não é igual, conforme se trate de grupos de pertença como género, escolarização da família e nacionalidade dos pais (Silva, 1999).

Um elemento observado foi que o autoconceito académico se apresentou significativamente maior nos alunos com aspirações profissionais altas do que naqueles que tinham aspirações profissionais baixas, quer no 9º ano quer no 11º, sem que tal superioridade se mostrasse significativa no 7º ano. É possível que tal especificidade tenha a ver com o facto de a escolha da profissão para os alunos mais novos (do 7º ano) ser uma decisão mais distante do que para os mais velhos (do 9º e do 11º anos), e, portanto, ainda sem interferência significativa no autoconceito académico. No estudo das variações do rendimento escolar com as aspirações profissionais ao longo da escolaridade, o rendimento escolar apresentou-se significativamente maior nos alunos com aspirações profissionais altas do que nos alunos com aspirações profissionais baixas, mas apenas no 7º ano de escolaridade (no 9º ano e no 11º as diferenças, embora existentes, não foram significativas). De referir que, nas análises realizadas, se deparou com células em que o número de sujeitos foi escasso, podendo daí advir eventuais enviezamentos estatísticos, que requerem novos estudos.

A natureza exploratória da presente investigação aconselha a realização de novas pesquisas, com amostras mais amplas e heterogéneas. É importante que, em posteriores estudos, se proceda à consideração da nacionalidade em maiores e mais representativos subgrupos de alunos, atendendo a diferentes tipos de imigrantes (PALOP, de leste e outros) e operacionalizando diversos graus de imigrantabilidade — alunos imigrantes, pai imigrante, mãe imigrante, numa consideração exclusiva (imigrantabilidade baixa) ou simultânea (imigrantabilidade elevada). Como implicações dos resultados encontrados, é de relevar a importância de ajudar os alunos a construir objectivos, a levantar aspirações, a definir prioridades, a monitorizar metas pessoais e planos de realização. Esta tarefa pode constituir uma importante linha de acção educativa dos professores, e também dos pais (Simmons, Dewitte e Lens, 20; Stipek, 1996; Veiga, 2001). Por último e em suma, os resultados encontrados apresentam-se em geral na linha de anteriores estudos, corroborando a influência de estereótipos e de constrangimentos sócio-familiares nas trajectórias, nas aspirações e nas expectativas quer escolares quer profissionais dos jovens alunos.

Referências bibliográficas

- Azevedo, J. (1991). *Expectativas escolares e profissionais dos jovens do 9º ano*. Porto: Edições Asa.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Gecas, V., & Mortimer, J. (1987). Stability and change in the self-concept from adolescence to adulthood. In Honess, T. & Yardley, K. (Eds.), *Self and Identity*. London: Kegan Paul Inc.
- Helliot, A. J., & Church, M. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 218-232.
- Jodl, K. M. et al (2001). Parents' roles in shaping early adolescents' occupational aspirations. *Child Development*, 72, (4), 1247-1265.
- Marjoribanks, K. (2002). Family background, individual and environmental influences on adolescents' aspirations. *Educational Studies*, 28 (1), 33-46.
- Marjoribanks, K. (2003). Family background, individual and environmental influences, aspirations and young adults' educational attainment: a follow-up study. *Educational Studies*, 29 (2/3), 233-243.
- Marsh, H.W. & Parker, J. (1984a). Determinants of student self-concept: Is it Better to Be a Relatively Large Fish in a Small Pond Even if You Don't Learn to Swim as Well? *Journal of Personality and Social Psychology*, 47(1), 213-231.
- Mendez, L. & Crawford, K. (2002). Gender-role stereotyping: a comparison of gifted early adolescent boys and girls. *Journal of Secondary Gifted Education*, 13 (3), 96-108.
- Neto, F. (1995). Predictors of satisfaction with life among second generation migrants. *Soc. Indic. Res.* 35, 93-116.
- Nuttin, J. R. (1984). *Motivation, planning and action*. Leuven University Press & Lawrence Erlbaum Associates.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80 (Whole N°. 609).
- Rotter, J. B. (1990). Internal versus External Control of Reinforcement: A case history of a variable. *American Psychologist*, 45(4), 489-493.
- Schoon, I., & Parsons, S. (2002). Teenage Aspirations for Future Careers and Occupational Outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 60, 262-288.
- Schunk, D. (1989). Self-efficacy and cognitive skill learning. In C. Ames & R. Ames (Eds.). *Research on motivation in education. Vol 3: Goals and cognitions*. San Diego, CA: Academic Press.
- Silva, C. G. (1999). *Escolhas escolares, heranças sociais*. Oeiras: Celta.
- Simons, J., Dewitte, S., & Lens, W. (2001). The future motivates. *Research Reports*, 101. Leuven University.
- Skaalvik, E. & Hagtvet, K. (1990). Academic achievement and self-concept: an analysis of causal predominance in a developmental perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(2), 292-307.
- Stipeck, D. (1996). Motivation and instruction. In C. D. Berliner & R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of Educational Psychology* (pp. 85-113). Nova Iorque: McMillan.
- Veiga, F. H. (1996). *Transgressão e autoconceito dos jovens na escola*. Lisboa: Edições Fim de Século (2ª Edição).

TEENAGERS' SCHOOL AND PROFESSIONAL EXPECTATIONS: THEIR RELATION TO THEIR ACHIEVEMENT AND ACADEMIC SELF-CONCEPT

Abstract: This study aimed to gather information about school expectations and professional activities desired by young students, and to test the hypothesis of their relation to school and personal fulfilment, as well as the variation of this relation throughout adolescence. The *sample* consisted of 318 subjects of different school years (7th, 9th and 11th grades) from schools in the Greater Lisbon area. School fulfilment was assessed by resorting to school marks in fundamental disciplines, while personal fulfilment was evaluated through the *Self-concept as a Learner Scale*, already adapted to Portugal (Veiga, 1996); the students were also questioned about the profession they would like to have in the future and the level of schooling they would like to reach. Analysis of the results showed significant differences in both school and personal fulfilment variables, according to their professional aspirations; these differences were favourable to those groups of students with greater aspirations. Such differences were also found to suffer specific fluctuations over the years of schooling. The results were interpreted in a cognitive-social and developmental light, basing their discussion on a comparison with somewhat similar investigations and calling for specific future research.

Keywords: school aspirations; professional expectations; school achievement; academic self-concept.

