



Universidade do Minho

Escola de Psicologia

Ana Catarina Rodrigues Ferreira

Aspirações académicas, realização académica e figuras de suporte: estudo exploratório entre jovens que vivem em lares e jovens que vivem com a família de origem



Universidade do Minho
Escola de Psicologia

Ana Catarina Rodrigues Ferreira

Aspirações académicas, realização académica e figuras de suporte: estudo exploratório entre jovens que vivem em lares e jovens que vivem com a família de origem

Dissertação de Mestrado
Mestrado Integrado em Psicologia
Área de Especialização em Psicologia Escolar e da Educação

Trabalho realizado sob a orientação do
Professor Doutor Armando Machado
e sob a orientação do
Professor Doutor João Lopes

Junho 2013

Declaração

Nome: Ana Catarina Rodrigues Ferreira

Endereço eletrónico: ferreira.acr@gmail.com

Título da Tese de Mestrado: Aspirações académicas, realização académica e figuras de suporte: estudo exploratório entre jovens que vivem em lares e jovens que vivem com a família de origem

Orientadora: Ana Daniela dos Santos Cruzinha Soares da Silva

Coorientadora: Maria do Céu Taveira de Castro Silva Brás da Cunha

Ano de Conclusão: 2013

Designação do Mestrado: Mestrado Integrado em Psicologia – Área de Especialização em Psicologia Escolar e da Educação

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA DISSERTAÇÃO, APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 12 de junho de 2013

Assinatura: _____
(Ana Catarina Rodrigues Ferreira)

Índice

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	iv
Abstract	v
Introdução	6
Estudos Empíricos	11
Método	13
Participantes.....	13
Instrumentos	13
Procedimentos	14
Resultados	15
Discussão e conclusão.....	17
Bibliografia	20

Agradecimentos

Primeiramente agradeço à Doutora Ana Daniela Silva e à Professora Doutora Maria do Céu, pelas aprendizagens, pela dedicação e satisfação com que realizam o seu trabalho e pelo apoio prestado durante todo o ano e pelo incentivo.

Agradeço às colegas de Doutoramento, pela partilha de conhecimentos.

Agradeço aos jovens, Lares de Infância e Juventude e escolas que colaboraram no projeto, e que tornaram este estudo possível.

Agradeço às colegas Verónica Batpista, Catarina Jesus, Isabel Gonçalves, Sónia Gonçalves, pelas trocas de ideias e pelo constante apoio nos momentos bons e menos bons próprios desta fase da nossa vida.

Agradeço de forma especial à Laura Esteves, Mónica Familiar e Tânia Ferreira, pela companhia e amizade no decorrer dos últimos anos. E ainda à Ana Cardoso, Ana Cunha, Andreia Oliveira, Tânia Oliveira e à minha prima Gabriela Veloso, por me ouvirem quando mais precisei.

Por fim, mas não menos importante, agradeço à minha família pela paciência, ajuda e compreensão.

Aspirações académicas, realização académica e figuras de suporte: estudo exploratório entre jovens que vivem em lares e jovens que vivem com a família de origem

Ana Catarina Ferreira

Universidade do Minho, Braga, Portugal

Resumo

Este estudo analisou diferenças entre jovens que vivem em Lares de Infância e Juventude (LIJ) e jovens que vivem com a família de origem nas aspirações académicas ideal e realista, realização académica e figuras de suporte nas escolhas escolares, e analisou a relação entre aspirações (ideal e realista) e variáveis da realização académica e figuras de suporte, nos dois grupos.

Na investigação participaram 136 jovens que vivem em LIJ e 160 que vivem com a família, com idades entre 12 e 25 anos ($M_{idade}=16.43$, $DP=1.91$).

Os testes de diferenças revelaram que os jovens institucionalizados apresentam aspirações ideal e realista inferiores, maior número de reprovações, menores classificações a português e a matemática, e menor número de figuras de suporte nas escolhas escolares, do que os jovens que vivem com a família. Relativamente ao estudo da relação entre variáveis verificou-se que há associação positiva entre aspiração ideal e classificação a português nos dois grupos, classificação a matemática nos jovens que vivem com a família e, número de figuras de suporte nos jovens institucionalizados. Verificou-se ainda, que existe associação negativa entre aspiração realista e número de reprovações, e positiva entre aspiração realista e classificação a português e a matemática, nos dois grupos.

Palavras-chave: jovens institucionalizados; aspirações académicas; realização académica; figuras de suporte

Academic aspirations, academic achievement and vocational support: exploratory study between foster youth and youth living with their family

Ana Catarina Ferreira

University of Minho, Braga, Portugal

Abstract

This study examined differences between foster youth and youth living with their family in the ideal and realistic academic aspirations, academic achievement and vocational support on school choices, and analyzed the relationship between aspirations (ideal and realistic) and variables of academic achievement and vocational support in the two groups.

In the research participated 136 foster youth and 160 youth living with their family, aged between 12 and 25 years ($M_{age} = 16.43$, $SD = 1.91$).

The comparison tests revealed that foster youth have lower ideal and realistic aspirations, higher number of retentions, lower scores in Portuguese and mathematics evaluations, and fewer people who support vocational choices than youth living with their family. On the analysis of the relationship between variables the results showed that there is a positive association between ideal aspiration and the scores in Portuguese in both groups, and the scores in mathematics in youth living with their family, and the number of people who support vocational choices in the foster youth. It was also found that there is a negative association between realistic aspiration and the number of retentions, and positive association between realistic aspiration and the scores in Portuguese and mathematics in both groups.

Key Words: foster youth; academic aspirations; academic achievement; vocational support

Introdução

Ao longo dos últimos anos, a população de crianças e jovens institucionalizados tem sido alvo de investigação mais recorrente devido às suas características específicas de vulnerabilidade (e.g., Forsman & Vinnerljung, 2012; Jackson & Cameron, 2012; Cheung, Lwin, & Jenkins, 2012; Berridge, 2012; Silva & Ribeiro, 2012). Neste âmbito, um dos contextos que tem recebido maior atenção é a escola, uma vez que, não sendo o único indicador de sucesso futuro, na economia atual, é muito importante para a obtenção de habilitações académicas e competências, e para a realização pessoal (Berridge, 2012). Além disso, a escola, quando percebida como uma experiência positiva, é considerada um preditor de altos níveis de sucesso e de bem-estar no futuro (Cheung, Lwin, & Jenkins, 2012).

Estando as normas e leis educacionais em constante reformulação, verifica-se que a diferença entre jovens que vivem em instituições e jovens que vivem com a família de origem, relativamente às realizações académicas, é cada vez maior. A ida para a universidade tornou-se o caminho natural a seguir e uma aspiração realista para a população geral, mas o número de jovens institucionalizados que prossegue estudos a esse nível é muito reduzido (Jackson & Cameron, 2012). Diversos estudos têm verificado que os jovens institucionalizados apresentam resultados académicos inferiores aos jovens da mesma faixa etária que vivem com a família de origem (Forsman & Vinnerljung, 2012). Neste sentido, o contexto escolar é visto como sendo de grande relevância para perceber em que domínios os jovens necessitam de intervenção. Por este motivo, este estudo focar-se-á na realização académica, nas aspirações de jovens institucionalizados e, ainda, nas figuras de suporte nas decisões vocacionais.

Neste âmbito, no sentido de esclarecer alguns dados acerca da institucionalização em Portugal, consultaram-se, o Relatório do Plano de Intervenção Imediata (2010) e a Carta Social – Rede de Serviços e Equipamentos 2011 (GEP, 2012). Assim, de acordo com o Relatório do Plano de Intervenção Imediata, no ano de 2009, existiam 12579 crianças e jovens em situação de acolhimento (ISS, 2010). De entre as respostas sociais existentes para crianças e jovens, este estudo irá destacar os Lares de Infância e Juventude (LIJ). O LIJ destina-se ao acolhimento de crianças ou jovens em situação de perigo (e.g., abandono, maus tratos físicos ou psicológicos, abusos sexuais), durante um período superior a seis meses. Os destinatários têm idades compreendidas entre os 0 e os 18 anos, podendo o acolhimento ser prolongado, mediante pedido pelo/a próprio/a, até aos 21 anos de idade (Lei N.º 147/99; ISS, 2010a).

Por sua vez, na *Carta Social – Rede de Serviços e Equipamentos 2011*, documento elaborado recentemente pelo Ministério da Solidariedade e da Segurança Social, constam os seguintes factos: o número de LIJ diminui de 2009 para 2010 e mantém-se em 2011, devido à implementação do Plano Desafios, Oportunidades e Mudanças (DOM); a oferta do número de lugares tem diminuído, contudo, houve um aumento desde 2009 até 2011; e, a utilização desta resposta social tem vindo a diminuir e em 2011 foi a menos utilizada (GEP, 2012).

No que se refere à escolaridade dos jovens que vivem em situação de acolhimento, verifica-se que 48% do total de crianças/jovens se encontram num nível de instrução abaixo do que seria esperado na sua faixa etária (ISS, 2010). De acordo com o Relatório de Caracterização das Crianças e Jovens em Situação de Acolhimento de 2009, este facto pode dever-se a dificuldades prévias de adaptação e elevados índices de abandono ou absentismo escolar; dificuldades de aprendizagem e atrasos desenvolvimentais; dificuldades de funcionamento em grupo, devido a comportamentos disruptivos ou inibições que conduzem à não participação; problemas emocionais que se traduzem em instabilidade; e separação provocada pela retirada dos seus contextos de vida de origem (ISS, 2010).

Vários estudos corroboram a ideia acima descrita (e.g., Vacca, 2008; Allen, & Vacca, 2010; Sullivan, Jones, & Mathiesen, 2010), e apresentam os seguintes aspetos como exemplo de possíveis fatores do comprometimento do sucesso escolar dos jovens institucionalizados: mudança de área de residência, que pode implicar mudança de escola e, assim sendo, adaptação ao novo estabelecimento de ensino; possível falta de articulação entre a escola e o agente responsável pela educação do/da jovem não respondendo, assim, às suas necessidades específicas; perceção negativa por parte dos funcionários e professores da escola devido ao historial académico e social destes jovens; problemas de saúde; e problemas emocionais devido às experiências de vida negativas. Como consequências deste comprometimento, e comparando com jovens que vivem com a família de origem, verifica-se que existem maiores taxas de absentismo e faltas disciplinares, desempenho académico abaixo da média, maiores taxas de reprovações, e taxas desproporcionais de ensino especial (Sullivan, Jones, & Mathiesen, 2010).

Zetlin, Weinberg e Shea (2006) acreditam que a educação de jovens institucionalizados é muitas vezes negligenciada, e que esta população é uma das mais vulneráveis a nível educacional (Vacca, 2008). Emerson e Lovitt (2003) acrescentam ainda que muitos destes jovens não recebem as mesmas oportunidades de realização académica e, por vezes, são encorajados a não prosseguir estudos (Allen & Vacca, 2010).

Para tentar contornar os aspetos negativos ao nível da educação há autores (e.g., Tate, 1997) que sugerem um maior investimento dos educadores na vida académica dos jovens, a realização de tutorias altamente personalizadas, *workshops* e preparação adicional para a realização de exames, criação de oportunidades adicionais de apoio académico (por exemplo, criação de programas) e de políticas que vão de encontro às necessidades de todos os jovens institucionalizados. Os funcionários das escolas devem também estar sensibilizados para transformar a escola num local onde é fornecido apoio aos alunos para que todos possam ser bem-sucedidos, um importante objetivo nem sempre fácil de cumprir (Vacca, 2008; Allen & Vacca, 2010).

Garantir um percurso escolar o mais estável possível e com apoio, tanto educacional como emocional, é elementar para o sucesso dos jovens institucionalizados, já que podem não conviver com estabilidade e com apoio a nível familiar (Harden, 2004).

Uma vez que os jovens se encontram num período do desenvolvimento propício a escolhas vocacionais, e que, segundo autores como Gati e Tal (2008), estas estão entre as decisões mais importantes da vida dos jovens, por influenciarem outros domínios de vida. Torna-se então necessário promover o desenvolvimento vocacional saudável para que os jovens consigam planear escolhas comprometendo-se mais tarde com as mesmas (Carvalho & Taveira, 2012). É de salientar que no processo de tomada de decisão vocacional, os jovens contam, de uma forma especial, com a influência e ajuda de outros significativos, como a família, os professores e os pares (Carvalho, 2012).

No que se refere às aspirações de carreira, estas são consideradas fundamentais na construção do projeto de vida e na focalização de tempo e energia. Vários estudos têm demonstrado que as aspirações influenciam os níveis de escolaridade, as escolhas de carreira e os ganhos futuros dos jovens. Rojewski (2005, p. 132) definem aspirações de carreira como “*objetivos e escolhas, expostos por um indivíduo, relacionados com a carreira*” (Creed *et al.*, 2011).

As aspirações podem ser consideradas ideais ou realistas. As primeiras dizem respeito ao que o indivíduo gostaria que acontecesse, enquanto as aspirações realistas descrevem o que um indivíduo pensa que irá acontecer. Sendo assim as aspirações ideais ou realistas não estão sempre de acordo (Ritchie, Flouri & Buchanan, 2005; Creed *et al.*, 2011; Ashby & Schoon, 2010; Rojewski, 2005, *cit in* Creed, Yin & Hood, 2009). Ambas as aspirações, ideal e realista, refletem atitudes e crenças, e são construções cognitivas que se presume que influenciam o comportamento atual, bem como o planeamento do futuro. Segundo a teoria de Gottfredson

(2002), as discrepâncias entre aspirações ideais e realistas, resultam do compromisso e circunscrição do que se gostaria de fazer profissionalmente e do que se está limitado a realizar. Quando ocorrem discrepâncias, normalmente elas refletem uma redução das aspirações em relação a barreiras de carreira reais ou percebidas (Rojewski, 2005, *cit. in* Creed, Yin & Hood, 2009)

Diversos estudos demonstraram que as aspirações ideais e realistas estão relacionadas com uma vasta gama de variáveis pessoais e situacionais, incluindo o género (Wahl & Blackhurst, 2000), raça, *status* socioeconómico (Hellenga, Aber, & Rhodes, 2002), as aspirações e realizações académicas (Marjoribanks, 2002), autoestima e autoeficácia (Fouad & Smith, 1996), ambiente familiar e escolar (Bo, 1994), apoio social (Wall, Covell, & McIntyre, 1999), aspirações e expectativas dos pais (Wilson & Wilson, 1992), e estilo parental (Steinberg, Lamborn, Dornbush, & Darling, 1992; *cit in* Creed, Yin & Hood, 2009).

Ainda a respeito das aspirações vocacionais, Linda Gottfredson (1981) afirma que o melhor estágio para serem trabalhadas e exploradas é na quarta etapa do desenvolvimento do autoconceito e preferências ocupacionais, ou seja, a partir dos 14 anos e do 9.º ano de escolaridade. É nesta etapa que as competências e os interesses dos jovens se tornam mais diferenciados. Por isso, torna-se fundamental existir uma intervenção neste âmbito, para que a confusão e indecisão, habitual nesta faixa etária, sejam reduzidas (Gottfredson, 1981).

As aspirações e realização académica serão concebidas, neste trabalho, à luz da teoria sociocognitiva da carreira de Lent, Brown e Hackett (1994), e da perspectiva temporal de futuro desenvolvida por diversos autores, tais como, Nurmi (1989,1993), Nuttin e Lens (1985), Husman e Lens (1999), e Peetsma (2000).

Iniciando pela teoria de Lent e colaboradores (1994), pode afirmar-se que contrariamente a outras teorias da década de 90, esta realça que as aspirações de carreira podem ser influenciadas tanto por fatores internos (e.g., percepção que o indivíduo tem das mesmas), quanto por fatores externos (e.g., modelos de referência, barreiras, apoio social), relevando assim a interação entre o indivíduo e o meio envolvente. A teoria sociocognitiva da carreira propõe três modelos explicativos: um deles foca-se na formação dos interesses académicos e da carreira, outro assenta nas escolhas vocacionais, e o último no desempenho escolar e profissional. Recentemente, os autores incluíram um quarto modelo que diz respeito à junção da satisfação geral com a vida e da satisfação em domínios específicos de vida (Garcia, 2009).

De uma forma geral, a teoria sociocognitiva focaliza-se na capacidade auto-regulatória

de aprender e desenvolver estratégias adaptativas para lidar com as contingências pessoais e situacionais, destacando também o papel da escola como local favorecido do desenvolvimento vocacional. Esta teoria centra-se no indivíduo e visualiza o mesmo como um agente ativo que tem a capacidade de decidir o seu destino (Miranda, 2011).

Lent (2005), e Lent, Brown e Hackett (1994, 2000) propuseram que os interesses e capacidades académicas podem ser vistos como mecanismos de feedback que auxiliam na escolha de opções ocupacionais no futuro. Assim, quer as aspirações educacionais, quer a realização académica, influenciam a escolha vocacional. Neste sentido, Faria e Teixeira (2010), afirmam que muitos dos jovens que pertencem a grupos sociais minoritários, como é o caso dos jovens institucionalizados, levam a cabo a tomada de decisão vocacional tendo em consideração a visão limitada que têm de si e das oportunidades que lhes são oferecidas, o que pode gerar um baixo envolvimento nas tarefas escolares e a rejeição da escola em si.

Bandura (1982) referiu ainda que as expectativas parentais manifestam também influência na formação e organização das aspirações vocacionais, sendo vista como uma das variáveis fortemente relacionadas com a construção da identidade dos jovens (Lopes, 2010).

Quanto à perspetiva temporal de futuro (PTF), diz respeito às “*crenças ou à orientação individual em relação ao futuro tendo em conta objetivos temporalmente distantes*” (Carvalho, Pocinho & Silva, 2010, p. 555) e são vários os autores que se têm debruçado sobre este tema. Alguns destes autores consideram que a PTF é constituída, por exemplo, por três (afetivo, cognitivo e comportamental) ou por cinco (extensão, coerência, densidade, direccionalidade e afetividade) componentes. Apesar das diversas propostas, existem dois componentes que estão mais presentes, o motivacional e o cognitivo (Carvalho, Pocinho & Silva, 2010).

A PTF negativa tem sido frequentemente apresentada como fator chave para a falta de motivação (Peetsma, 2000), daí a importância do seu estudo no meio educativo. Simons e colaboradores (2004) afirmam que enquanto alguns indivíduos são capazes de conjeturar sobre as implicações futuras do seu comportamento presente, e de perceber que o seu envolvimento atual nas tarefas tem significado e que se relaciona com os seus objetivos futuros, outras pessoas preferem viver no presente, não antecipando as consequências das suas ações presentes (Carvalho, Pocinho & Silva, 2010). O comportamento revelado na primeira situação conduz, na maior parte das vezes, a resultados positivos na vida dos indivíduos, tais como o sucesso na aquisição académica (Zimbardo & Boyd, 1999).

Estudos Empíricos

Velarde e Martínez (2008) realizaram um estudo que teve como objetivo explorar as particularidades da perspectiva temporal de futuro e as atitudes temporais de um grupo de adolescentes institucionalizados, comparando-os com jovens que vivem com a família de origem e apresentavam um nível socioeconómico reduzido. Os mesmos autores analisaram a possível influência de variáveis como o sexo, o nível de escolaridade, a idade e o motivo de institucionalização na PTF, tendo chegado às seguintes conclusões: existe uma tendência geral no grupo total para se localizarem num presente aberto (daqui em diante); registam-se diferenças importantes no tipo de metas planeadas, ou seja, os jovens institucionalizados apresentam maior desejo de desenvolver capacidades ou atitudes específicas, maior necessidade de contacto interpessoal e medo superior em danificar ou ser danificado nas suas relações interpessoais; os jovens que vivem em LIJ apresentam menor necessidade de autonomia e de realização, em particular nos estudos.

Veiga e colaboradores (2006) realizaram um estudo que pretendeu observar a relação entre as aspirações escolares, o sexo, o nível de instrução, e a nacionalidade (ser ou não imigrante). A amostra era constituída por 318 sujeitos do 7.º, 9.º e 11.º anos, e uma das conclusões retiradas foi que os alunos com aspirações profissionais mais elevadas, quer no 9º ano quer no 11º, apresentaram um autoconceito académico significativamente maior.

Ashby e Schoon (2010) analisaram o papel das aspirações de carreira, do valor da ambição e do sexo, na predição do *status* social adulto e do salário. Os resultados indicam que as aspirações dos adolescentes, a ambição de valores e o desempenho educacional aos 16 anos estão positivamente relacionados, e ainda que as aspirações dos adolescentes em prosseguir a sua educação, e as aspirações para se tornarem profissionais levam a que os indivíduos alcancem maiores qualificações educacionais.

Num estudo elaborado por Ferreira e Marturano (2002), os autores concluíram que fatores como problemas nas relações interpessoais, falhas parentais quanto à supervisão, monitorização e suporte, indícios de menor investimento dos pais no desenvolvimento das crianças, práticas punitivas e modelos adultos agressivos estão presentes entre as crianças que possuem baixo desempenho escolar. Ainda nesta corrente, Dell’Aglío e Hutz (2004) encontraram menor desempenho escolar entre as crianças institucionalizadas quando comparadas com jovens que vive com família, demonstrando a importância da família para o desempenho escolar (*cit. in* Siqueira & Dell’Aglío, 2010).

Outros estudos, elaborados por Courtney e colaboradores (2001, 2004), George e Van Voorhis (1992), e Shin (2003) indicaram que os jovens institucionalizados podem demonstrar vários problemas acadêmicos, incluindo baixas taxas de conclusão escolar, repetência, baixa classificação nos testes, e têm maior probabilidade de serem colocados na educação especial do que os jovens não institucionalizados (Sullivan, Jones & Mathiesen, 2010).

No Relatório do Plano de Intervenção Imediata (2010) é possível consultar a escolaridade dos jovens que vivem em situação de acolhimento. Constatou-se que 99% das crianças e jovens acolhidos em Lares de Infância e Juventude frequentam a escola, 706 dos jovens entre os 15 e os 17 anos não têm o 9º ano de escolaridade finalizado, 72 jovens com mais de 18 anos situam-se ao nível do ensino superior (cerca de 7% do total de jovens desta faixa etária), 68% das crianças e jovens entre os 12 e os 14 anos completou, no máximo, o 2º ciclo de escolaridade, quando o nível de escolaridade adequado à sua idade seria a frequência do 3º ciclo.

Ainda em Portugal, foi elaborada uma caracterização dos percursos de vida de jovens que estiveram institucionalizados em LIJ pelo Centro de Estudos Territoriais do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa para o Instituto da Segurança Social, IP (2005). Neste estudo foram realizadas entrevistas a 25 jovens, e um dos pontos abordados eram a escola, formação e emprego. O testemunho de um jovem revela que o acompanhamento escolar era feito na instituição, por uma técnica que trabalha com todas as idades, outro jovem relata que a escolha de um curso profissional está normalmente associado a opções da própria instituição. Vários jovens afirmaram que a escolha era imposta pela instituição, o que criava um conflito. No que se refere ao ensino superior nesta amostra verifica-se que duas jovens frequentaram um curso superior e mantiveram-se conectadas ao LIJ onde estiveram institucionalizadas, dois ingressaram no ensino superior ainda quando estavam na instituição, no entanto, não conseguiram terminar devido principalmente a questões financeiras, outro jovem entrou na Universidade depois de ter saído do lar mas pelas mesmas razões dos últimos não conseguiu terminar os estudos (ISS, 2005).

De um modo geral, diversos estudos têm demonstrado a importância das aspirações de carreira e da ocorrência de percursos escolares estáveis para um desenvolvimento vocacional harmonioso.

Neste sentido, a presente investigação tem como objetivos, verificar a existência de diferenças entre as aspirações (ideal e realista) nos dois tipos populações, verificar a existência de diferenças entre variáveis da realização académica, figuras de suporte e o tipo de

população, e relações entre as aspirações (ideal e realista) e as variáveis da realização académica e figuras de suporte nos dois grupos.

Método

Participantes

No estudo participaram 296 jovens dos quais 136 (46.0%) estão institucionalizados em Lares de Infância e Juventude (59 raparigas (43.4%) e 77 rapazes (56.6%)) e 160 (54.0%) jovens vivem com as famílias de origem (94 raparigas (58.8%) e 66 rapazes (41.3%) com idades compreendidas entre os 12 e os 25 anos ($M_{idade}=16.43$, $DP=1.91$). Os participantes distribuem-se geograficamente por Zona Norte (77.7%), Zona Centro (8.8%) de Portugal Continental e Ilhas (13.5%). No que concerne à nacionalidade, 281 jovens têm nacionalidade portuguesa (94.9%) e 15 têm nacionalidade estrangeira (5.1%).

Instrumentos

O protocolo utilizado no presente estudo foi construído no âmbito do projeto de pós-doutoramento “Percurso de Carreira de Jovens em Lares” (Silva & Taveira, 2011). Este é constituído por vários instrumentos, divididos nas seguintes secções: Parte I – Identificação; Parte II - Vida Escolar e Aspirações de Carreira; Parte III - Exploração Vocacional; Parte IV - Autoeficácia nos Papéis de Carreira; Parte V - Perceção de Barreiras de Carreira; Parte VI - Envolvimento em Objetivos de Trabalho; e Parte VII - Valores de Vida. Neste estudo foram utilizadas algumas questões da Parte I e da Parte II do protocolo referentes à identificação dos participantes e à avaliação das aspirações, realização académica e figuras de suporte. Concretamente, para avaliar as aspirações académicas foram analisadas as seguintes questões de resposta fechada: a) “Até que nível gostaria de estudar? Até completar (Selecione apenas 1 opção de resposta): 9ºano, 12ºano, Licenciatura, Mestrado, Doutoramento; b) “Até que nível acha que vai estudar? Até completar (Selecione apenas 1 opção de resposta): 9ºano, 12ºano, Licenciatura, Mestrado, Doutoramento”. Para avaliar a realização académica consideraram-se as seguintes questões de resposta fechada e aberta: a) “Já reprovou alguma vez? Sim, Não, Se sim, em que ano(s) de escolaridade?”; b) “Que nota teve no último período letivo: Português ___ Matemática ___”. No que diz respeito às figuras de suporte ao longo do percurso escolar considerou-se a seguinte questão: a) “Quem o/a apoiou na realização das suas escolhas de carreira? (pode seleccionar mais do que uma resposta) Pai, Mãe, Outros familiares, Professores, Padre, Irmãos, Amigos, Psicólogo, Educador, Namorado/a, Outros”.

Para uma análise mais objetiva foram recodificadas algumas variáveis. As respostas referentes à classificação a Português e a Matemática ficaram agrupadas, ou seja, nota inferior a 3 (até ao 9.º ano de escolaridade), 10 (a partir do 12.º ano de escolaridade) foi classificada como “insatisfaz”, nota de 3 e entre 10 e 12 foi codificada como “satisfaz”, nota de 4 e entre 13 e 16 foi considerada “boa” e nota de 5 e entre 17 e 20 “muito boa”. A variável figuras de suporte foi também recodificada analisando-se o número de apoiantes que os estudantes mencionam.

Procedimentos

Os dados desta investigação foram recolhidos no âmbito de um projeto de investigação mais amplo, atualmente em curso, que pretende avaliar os percursos de carreira de jovens (SFRH/BPD/64078/2009), financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia e Programa Compete.

Para a recolha de dados foram efetuados contatos formais junto das instituições de acolhimento de crianças e jovens de norte a sul do país, incluindo ilhas. Para o grupo de controlo foram contactadas escolas. Em ambos os contextos foram dados a conhecer os objetivos globais do estudo foram garantidos o anonimato e confidencialidade dos dados. Após concessão de autorização e de consentimento informado dos participantes, a recolha realizou-se segundo todos os parâmetros éticos da investigação em psicologia por colaboradoras acreditadas pelo projeto. Este processo decorreu em contexto de sala de aula, no caso das escolas, na presença de um professor e/ou colaborador. Nos LIJ teve lugar numa sala reservada pelos responsáveis da instituição para o efeito, sempre que possível com a presença de colaboradores do projeto. A administração do protocolo demora em média cerca de 60 minutos.

Para a análise dos resultados foi utilizada a versão 20 do programa estatístico *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS, IBM). Foram realizadas análises de estatística descritiva (cálculo de médias e desvios-padrão), consideradas adequadas para descrever as variáveis em análise. Analisaram-se as diferenças entre as variáveis através do Teste de Mann-Whitney, uma vez que é um *design* intersubjetivos e a variável dependente é ordinal. No que diz respeito às variáveis intervalares, a análise exploratória de dados revelou não estarem cumpridos os pressupostos subjacentes à utilização de testes paramétricos, neste caso recorremos então ao Teste de Mann-Whitney, já que analisamos diferenças entre dois grupos. Para a análise das correlações entre variáveis ordinais e intervalares, utilizou-se o Coeficiente

de Correlação de Spearman. Realizou-se ainda o cálculo de medidas de dispersão, as frequências, para descrever a variável nominal “Quem apoiou as decisões vocacionais?” (Martins, 2011).

Resultados

Apresentam-se na tabela 1 os resultados das diferenças entre as aspirações académicas ideal e realista e o tipo de população.

Tabela 1 - *Diferenças entre as aspirações académicas nas duas populações*

	Lar (n = 136) <i>Ordem Média</i>	Família (n = 160) <i>Ordem Média</i>	<i>U</i>
Aspiração ideal	116.97	171.96	6646.00***
Aspiração realista	115.18	173.45	6408.50***

*** $p \leq .001$

Pode verificar-se na tabela 1 que há diferenças estatisticamente significativas nos dois tipos de aspirações académicas, sendo que os jovens que vivem em lares apresentam aspirações académicas menos elevadas que os jovens que vivem nas famílias ($U = 6646.00, p = .000$; $U = 6408.50, p = .000$).

Na tabela 2 estão expostos os resultados das diferenças entre os dois tipos de população ao nível das variáveis da realização académica.

Tabela 2 - *Diferenças entre variáveis da realização académica e figuras de suporte por tipo de população*

	Lar (n = 136) <i>Ordem Média</i>	Família (n = 160) <i>Ordem Média</i>	<i>U</i>
Número de reprovações	178.31	114.35	5461.00***
Classificação a Português	114.15	157.17	6453.00***
Classificação a Matemática	110.03	157.08	5988.00***
Número de Apoiantes	110.62	168.30	5952.00***

*** $p < .001$

Na tabela 2 pode observar-se que há diferenças significativas entre os grupos em todas as variáveis apresentadas. Concretamente, os jovens que vivem em lares relatam um maior número de reprovações ao dos jovens que vivem com a família ($U = 5461.00, p = .000$);

menores classificações a português e a matemática; e, um menor número de pessoas de suporte nas suas escolhas escolares que os jovens que vivem com as famílias ($U = 5952.00$, $p = .000$).

A tabela 3 apresenta a frequência com que as diversas figuras de suporte foram selecionadas pelos jovens.

Tabela 3 - *Quem apoiou as decisões vocacionais: jovens a viver em lar e em família*

Quem apoiou as decisões vocacionais	Grupo		
	Lar N (%)	Família N (%)	Total N (%)
Pai	7 (5.6%)	86 (53.8%)	93 (59.4%)
Mãe	15 (12.0%)	109 (68.1%)	124 (80.1%)
Outros familiares	14 (11.2%)	35 (21.9%)	49 (33.1%)
Professores	14 (11.2%)	24 (15%)	38 (26.2%)
Padre	8 (6.4%)	8 (5.0%)	16 (11.4%)
Irmãos	15 (12.0%)	44 (27.7%)	59 (39.7%)
Amigos	32 (25.6%)	57 (35.6%)	89 (61.2%)
Psicólogo	17 (13.6%)	29 (18.1%)	46 (31.7%)
Educador	44 (35.2%)	5 (3.1%)	54 (38.3%)
Namorado/a	13 (10.4%)	19 (11.9%)	32 (22.3%)
Outros	23 (18.4%)	6 (3.75%)	33 (24.65%)
Total	125 (100.0%)	160 (100.0%)	285 (100.0%)

Relativamente às pessoas que apoiaram os jovens nas escolhas vocacionais, verifica-se que os jovens que vivem com a família apontam em primeiro e segundo lugar, respetivamente, a Mãe (68.1%) e o Pai (53.8%), enquanto os jovens que vivem nos lares selecionam os Educadores (35.2%) e os Amigos (25.6%) como maiores apoiantes. Na categoria Outros, os jovens institucionalizados referiram: Cozinheira, Doutoradas da Instituição, Educadoras do Centro, Eu, Família de Acolhimento, Irmã da Psicóloga, Padrasto, Pessoas da Instituição, Técnicos de Segurança Social, Todo o tipo de gente, quanto aos jovens que vivem com a família adicionaram o Eu.

A tabela 4 apresenta as relações entre as aspirações (ideal e realista) e as variáveis de realização académica e figuras de suporte nos dois grupos (lar e família).

Tabela 4 - *Relação entre as aspirações académicas e as variáveis da realização académica e figuras de suporte nos dois grupos*

	Número de reprovações		Classificação a Português		Classificação a Matemática		Número de Apoiantes	
	Lar	Família	Lar	Família	Lar	Família	Lar	Família
Aspiração ideal	-0,17 †	-0,17	0,29**	0,35***	0,16	0,16*	0,18*	0,10
Aspiração realista	-0,22*	-0,32**	0,30***	0,34***	0,20*	0,21**	0,12	0,11

† $p \leq .10$; *** $p \leq .001$; ** $p \leq .01$; * $p \leq .05$

Como se pode observar na tabela 4 existe uma correlação marginalmente significativa entre as aspirações ideais e o número de reprovações nos jovens que vivem em lares, $r_s = -.17$, $p = .08$. Em ambas as populações, maior aspiração ideal está associada a menor número de reprovações. Quer numa população quer na outra, maior aspiração ideal está associada a uma classificação a português mais elevada. Já na classificação a matemática, apenas se verifica associação entre aspiração ideal e classificação a matemática nos jovens que vivem em LIJ, ou seja, maior aspiração ideal está associada a uma classificação a matemática mais elevada. Verificou-se ainda, que uma maior aspiração ideal está associada a maior número de apoiantes nos jovens que vivem com a família.

No que concerne à aspiração realista, existe uma associação negativa com o número de reprovações nos dois grupos, assim menor aspiração realista está associada a maior número de reprovações; e associação positiva com a classificação a português nos jovens que vivem em lares, $r_s = 0,30$, $p = .001$, e nos jovens que vivem com a família, $r_s = 0,34$, $p = .000$ e com a classificação a matemática também nos dois grupos, maior aspiração realista está associada a classificação a português e a matemática mais elevadas.

Discussão e conclusão

O objetivo geral deste estudo foi compreender as diferenças ao nível das aspirações académicas, realização académica, e das figuras de apoio entre os jovens que vivem em LIJ e os jovens que vivem com a família, bem como, analisar as relações entre aspirações académicas, realização académica e figuras de suporte comparando os resultados dos dois grupos.

Relativamente às aspirações académicas, este estudo revela que os jovens que vivem em LIJ apresentam menor aspirações ideal e realista, o que pode dever-se a vários aspetos referidos na literatura acerca desta população, tais como, o facto de manifestarem resultados

escolares inferiores ao esperado para a faixa etária, de apresentarem uma localização temporal no presente, às baixas expectativas parentais, à visão limitada que têm de si e das oportunidades que lhes são oferecidas e ainda, podem ter ocorrido discrepâncias entre as mesmas o que normalmente reflete numa redução das aspirações em relação a barreiras de carreira reais ou percebidas (Marjoribanks, 2002, *cit. in* Creed, Yin & Hood, 2009; Velarde & Martinez, 2008; Lopes, 2010; Rojewski, 2005, *cit. in* Creed, Yin & Hood, 2009).

No que diz respeito às diferenças nas variáveis de realização escolar e figuras de suporte, verifica-se que os jovens institucionalizados relatam maior número de reprovações, menor classificação a português e a matemática e menor número de apoiantes. Todos estes resultados vão de encontro ao que se tem verificado em outros estudos (Forsman & Vinnerljung, 2012; Sullivan, Jones, & Mathiesen, 2010; ISS, 2010; ISS, 2005).

A ordem que atribuem aos apoiantes também difere, tendo os jovens que vivem com a família seleccionando mais o pai e a mãe como figuras de suporte, e os jovens que vivem em LIJ escolheram mais o educador e os amigos como apoiantes nas suas escolhas escolares. Neste sentido, apesar de investigações terem revelado que as instituições impunham as suas decisões vocacionais sem terem em conta os interesses vocacionais (ISS, 2005), neste estudo os jovens relatam mais vezes os educadores como figuras de apoio às escolhas. Embora seja um tema importante, a influência do educador na vida e realização académica dos jovens institucionalizados, não tem sido um tema suficientemente explorado pelos investigadores (Cheung, Lwin, & Jenkins, 2012) sendo importante investir nesta área.

Analisando as relações entre as aspirações, a realização académica e as figuras de suporte conclui-se que em ambos os grupos menor aspiração ideal está associada a maior número de reprovações e associada a classificação a português mais elevada, e a classificação a matemática mais elevada nos jovens que vivem em LIJ. Verificou-se ainda que maior aspiração académica ideal está associada a um maior número de apoiantes nos jovens que vivem com a família. Quanto à aspiração realista observa-se que nos dois grupos menor aspiração realista está associada a maior número de reprovações, maior aspiração realista está associada a classificação a português e a matemática mais elevadas. Outros estudos têm já evidenciado relações entre aspirações e desempenho escolar e também têm relatado que aspirações mais elevadas levam a que os indivíduos alcancem maiores qualificações educacionais (Lopes, 2010; Ashby & Schoon, 2010). Com base nestas afirmações, os resultados sugerem que se trabalharmos a realização escolar, por exemplo, podemos não só fazer com que estes jovens antecipem um futuro com aspirações mais elevadas como também

que acreditem que vão conseguir alcançar esse nível de aspiração.

Os resultados deste estudo confirmam o que as várias investigações têm mostrado, os jovens apresentam lacunas na área da educação, quer ao nível da realização académica quer do desenvolvimento vocacional.

Os jovens participantes neste estudo encontram-se em momentos de tomadas de decisões de carreira, que normalmente são as primeiras a serem tomadas de forma mais consciente e com maior exploração por parte do jovem. Deste modo, é necessário a presença de figuras de suporte para apoiar as suas decisões de carreira. Contudo é fundamental, trabalhar precocemente, com estes jovens, por exemplo, a importância da escola, a motivação, as áreas fundamentais da aprendizagem, ou seja, leitura, escrita e matemática e o domínio vocacional. Consideramos ainda, que seria importante prosseguir a linha de investigação acerca da influência dos educadores na vida académica dos jovens institucionalizados, uma vez que penso ser relevante para os mesmos ter um *feedback* sobre as áreas académicas em que são mais influentes, podendo, assim, usar essa influência a favor do jovem.

Com este estudo é possível aferir que os jovens que vivem em LIJ necessitam de intervenção vocacional, para isso é necessário proporcionar um ambiente propício à exploração dos interesses vocacionais e ao autoconhecimento. É necessário tornar o jovem ativo nas suas tomadas de decisões de carreira. Ao nível da realização académica, o apoio a matemática e português é essencial, podem ainda ser criados programas de métodos de estudo ou tutorias, caso seja necessário, onde se abordem temas como a importância da escola, o papel de estudante, a motivação para o estudo, objetivos de vida, métodos de estudo, organização das sessões de estudo, promovendo assim a autoeficácia dos jovens. Estas sugestões podem ter lugar tanto na escola como nos lares. Quando possível era também fundamental trabalhar com as famílias, uma vez que, como demonstra a literatura, a família apresenta grande influência no desenvolvimento vocacional.

Bibliografia

- Allen, B., & Vacca, J. S. (2010). Frequent moving has a negative affect on the school achievement of foster children makes the case for reform. *Children and Youth Services Review* , 32, pp. 829–832. doi: 10.1016/j.childyouth.2010.02.001
- Ashby, J. S., & Schoon, I. (2010). Career success: The role of teenage career aspirations, ambition value and gender in predicting adult social status and earnings. *Journal of Vocational Behavior* , 77, pp. 350–360. doi: 10.1016/j.jvb.2010.06.006
- Berridge, D. (2012). Educating young people in care: What have we learned? *Children and Youth Services Review* , 34, pp. 1171-1175. doi: 10.1016/j.childyouth.2012.01.034
- Carvalho, R., Pocinho, M., & Silva, C. (2010). Comportamento adaptativo e perspetivação do futuro: Algumas evidências nos contextos da educação e da saúde. *Psicologia: Reflexão e Crítica* , 29 (3), pp. 554-561.
- Carvalho, M. (2012). *A implementação de decisões vocacionais no Ensino Secundário: Contributos para a construção de um modelo de intervenção*. Tese de Doutoramento em Psicologia Especialidade de Psicologia Vocacional, Universidade do Minho, Braga.
- Carvalho, M., & Taveira, M. (2012). A implementação de decisões vocacionais: Revisão da literatura. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13, pp. 27-35.
- Cheung, C., Lwin, K., & Jenkins, J. M. (2012). Helping youth in care succeed: Influence of caregiver involvement on academic achievement. *Children and Youth Services Review* , 34, pp. 1092-1100. doi: 10.1016/j.childyouth.2012.01.033
- Creed, P., Yin, W., & Hood, M. (2009). Career decision-making, career barriers and occupational aspirations in Chinese adolescents. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 9, pp. 189-203. doi: 10.1016/j.childyouth.2012.01.033
- Creed, P., Tilbury, C., Buys, N., & Crawford, M. (2011). The career aspirations and action behaviours of Australian adolescents in out-of-home-care. *Children and Youth Services Review* , 33, pp. 1720–1729. doi:10.1016/j.childyouth.2011.04.033
- D.L. N.º 147/99, de 1 de setembro.
- Forsman, H., & Vinnerljung, B. (2012). Interventions aiming to improve school achievements of children in out-of-home care: A scoping review. *Children and Youth Services Review* , 34, pp. 1084-1091. doi:10.1016/j.childyouth.2012.01.037
- Gabinete de Estratégia e Planeamento. (2012). Carta social – Rede de serviços e equipamentos – 2011. Lisboa.

- Garcia, P. (2009). *Influência da auto-eficácia, modelos de referência, socialização de género, apoio e barreiras sociais nas aspirações de carreira*. Tese de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa.
- Gottfredson, L. (1981). Circumscription and compromise: a development theory of Occupational Aspirations. *Journal of counseling psychology monograph* , 28 (6), pp. 545-579.
- Harden, B. J. (2004). Safety and Stability for Foster Children: A Developmental Perspective. *The Future of Children* , pp. 31-47.
- Instituto de Segurança Social, I. P. (2010). Relatório de Caracterização das Crianças e Jovens em Situação de Acolhimento em 2009.
- Instituto de Segurança Social, I.P. (2010a). Recomendações técnicas para equipamentos sociais: Lares de infância e juventude. Lisboa.
- Jackson, S., & Cameron, C. (2012). Leaving care: Looking ahead and aiming higher. *Children and Youth Services Review* , 34, pp. 1107-1114. doi: 10.1016/j.childyouth.2012.01.041
- Lopes, A. R. (2010). *Projectos vocacionais, crenças de auto-eficácia e expectativas parentais em estudantes do 7º ano de escolaridade em situação de sucesso/insucesso escolar*. Dissertação de Mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Martins, C. (2011). *Manual de análise de dados quantitativos com recurso ao IBM® SPSS®: Saber decidir, fazer, interpretar e redigir*. Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Miranda, M. (2011). *Abordagem sócio-cognitiva do ajustamento à carreira no ensino superior: o papel das actividades em grupo, da auto-eficácia e dos interesses*. Tese de Doutoramento em Psicologia Especialidade de Psicologia Vocacional, Universidade do Minho, Braga.
- Peetsma, T. (2000). Future Time Perspective as a Predictor of School Investment. *Scandinavian Journal of Education Research* , 44 (2), pp. 177-192. doi:10.1080/713696667
- Ritchie, C., Flouri, E., & Buchanan, A. (2005). Aspirations and Expectations. <http://familyandparenting.web-platform.net/Filestore/Documents/publications/aspirations.pdf>.
- Silva, A. D. & Taveira, M. C. (2011). Protocolo de avaliação de percursos de carreira de jovens em lares – PAPCJL (versão para investigação).

- Silva, A. D., & Ribeiro, M. A. (2012). Learning, achievement and career of institutionalized youths: Portraits of the portuguese and brazilian realities. In M.C. Taveira, J. C. Pinto, A. D. Silva, *Learning, Achievement and Career Development* (pp.27-53).Braga: APDC Edições.
- Siqueira, A. C., & Dell'Aglió, D. D. (2010). Crianças e adolescentes institucionalizados: Desempenho escolar, satisfação de vida e rede de apoio social. *Psicologia: Teoria e Pesquisa* , 26, pp. 407-415.
- Sullivan, M., Jones, L., & Mathiesen, S. (2010). School change, academic progress, and behavior problems in a sample of foster youth. *Children and Youth Services Review* , 32, pp. 164-170. doi: 10.1016/j.chilyouth.2009.08.009
- Vacca, J. S. (2008). Breaking the cycle of academic failure for foster children - What can schools do to help? *Children and Youth Services Review* , 30, pp. 1081-1087. doi: 10.1016/j.chilyouth.2008.02.003
- Veiga, F., Moura, H., Sá, L., & Rodrigues, A. (2006). Expectativas escolares e profissionais dos jovens: Sua relação com o rendimento e as percepções de si mesmo como aluno. *Actas do VII Congresso Galaico Português de Psicopedagogia* , pp. 4154-4162.
- Velarde, M., & U., P. M. (2008). Perspectiva temporal futura en adolescentes institucionalizados. *Revista de Psicologia* , XXVI (2), pp. 256-276.
- Zimbardo, P. G., & Boyd, J. N. (1999). Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), pp. 271- 1288.