

Projetos de carreira, autoeficácia e sucesso escolar em ambiente multicultural

Ana Rita Lopes
Maria Odília Teixeira¹
Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal

Resumo

Com fundamentação sócio-cognitiva, analisam-se projetos de carreira, crenças de eficácia e sucesso escolar, em um ambiente social potenciador de insucesso e abandono escolar. Os participantes são alunos do 7º ano de escolaridade ($N = 141$) numa escola pública, e a maioria pertence a grupos minoritários na sociedade portuguesa. Nos resultados sobressai a tendência dos alunos com insucesso escolar possuírem menos confiança para lidarem com as tarefas académicas e de carreira, expressarem maior número de avaliações negativas a respeito do seu desempenho escolar e revelarem projetos de nível mais baixo. As conclusões sublinham os contributos deste estudo para clarificar o conceito de auto-eficácia nos domínios académico e vocacional e destacam a necessidade das intervenções se efectuarem desde os primeiros anos de escolaridade, em uma perspetiva de educação para a carreira.

Palavras-chave: auto-eficácia, insucesso escolar, projetos de carreira, grupos minoritários

Abstract: Career expectations, self-efficacy and academic success investigated in a multicultural context

Based on social-cognitive theories, we analyzed career expectations, self-efficacy beliefs and school success in a social environment enhancing failure and school dropout. The participants were students of the 7th grade ($N = 141$) in a public school, most of them belonging to minority groups in a Portuguese society. The results showed the tendency that students with academic failure had of being less confident to deal with academic and career tasks, to express more negative evaluations about their school performance and reveal lower career expectations. The findings highlighted the contributions of this research to clarify the concept of self-efficacy in both academic and career fields and the need for interventions to be made from the earliest years of schooling, in a Career Educational perspective.

Keywords: self-efficacy, school failure, career expectations, minority groups

Resumen: Proyectos de carrera, autoeficacia y éxito escolar en ambiente multicultural

Con fundamento socio cognitivo se analizan proyectos de carrera, creencias de eficacia y éxito escolar, en un ambiente social potenciador de fracaso y abandono escolar. Los participantes son alumnos del 7º año de escolaridad ($N = 141$) en una escuela pública y la mayoría pertenece a grupos minoritarios en la sociedad portuguesa. En los resultados sobresa la tendencia de que los alumnos con fracaso escolar tienen menos confianza para lidiar con las tareas académicas y de carrera, expresan mayor número de evaluaciones negativas con respecto a su desempeño escolar y revelan proyectos de nivel más bajo. Las conclusiones destacan las contribuciones de este estudio para aclarar el concepto de autoeficacia en los dominios académico y vocacional y destacan la necesidad de que las intervenciones se efectúen desde los primeros años de escolaridad en una perspectiva de educación para la carrera.

Palabras clave: autoeficacia, fracaso escolar, proyectos de carrera, grupos minoritarios

¹ Endereço para correspondência: Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa. Alameda da Universidade, 1649-013, Lisboa, Portugal. E-mail: moteixeira@fp.ul.pt

Actualmente, as questões do insucesso e do abandono escolar são fontes de grande preocupação por parte dos agentes educativos e das autoridades responsáveis pela educação em Portugal. Nos últimos anos, apesar de muitas medidas políticas tomadas para combater este problema, os índices de abandono escolar mantêm-se muito elevados, em comparação com o contexto europeu. Em 2007, a taxa de abandono escolar em Portugal estimava-se em 37%, enquanto na União Europeia se situava em 17% (Capucha, Albuquerque, Rodrigues, & Estêvão, 2009).

O insucesso e abandono escolar é um fenómeno complexo em que intervêm factores pessoais, familiares, escolares e sociais (Reid, 2008). Na história de muitos alunos, que saem da escola sem terem concluído o percurso escolar obrigatório na idade prevista na legislação, o insucesso escolar é acompanhado da ausência de projectos de vida.

No quadro teórico sócio-cognitivo (Bandura, 1982; Lent & Hackett, 1994), o abandono escolar é explicado pelos próprios processos de aprendizagem de natureza formal e social. Por um lado, as variáveis associadas às experiências escolares e às condições da aprendizagem intervêm diretamente na construção das crenças de auto-eficácia dos alunos, e, por outro lado, muitos dos jovens que pertencem aos grupos sociais mais desfavorecidos, nomeadamente aos grupos culturalmente minoritários, organizam a sua tomada de decisão vocacional numa visão limitada que têm de si e das oportunidades, o que provoca baixo envolvimento nas actividades académicas e rejeição da escola como um todo (Faria & Teixeira, 2010; Ferreira, 2005; Teixeira, 2008a). Neste contexto, as aprendizagens no seio da família e da escola desempenham um papel chave relativamente ao sucesso escolar dos jovens, bem como à estruturação das aspirações vocacionais. A família e a escola criam modelos, geram expectativas mas também oferecem oportunidades de desenvolvimento e mudança.

A conceptualização do construto de auto-eficácia em Bandura (1977, 2005) tem tido grande impacto em várias áreas da Psicologia. No domínio vocacional, os mecanismos de auto-eficácia são explicativos da formação dos interesses, da escolha e do desempenho (Lent, Brown, & Hackett, 1994). Estes processos emergem na aprendizagem e são, em grande parte, determinados pelas crenças de auto-eficácia, as expectativas de resultado e os objectivos.

Ao tratar dos projetos vocacionais e do significado das aprendizagens, a visão sócio-cognitiva para o desenvolvimento de carreira focaliza as cognições e considera a pessoa um agente activo do desenvolvimento vocacional (Lent & Hackett, 1994). Esta perspectiva baseia-se no princípio da reciprocidade triádica, de que se salientam as variáveis pessoais (estados cognitivos e afectivos e atributos físicos), as variáveis ambientais (factores ambientais

externos) e o comportamento (Bandura, 2005). Nesta rede de relações as várias dimensões se influenciam, no sentido de criar representações mas também gerar processos que possibilitam as mudanças.

A pesquisa tem revelado indicadores confirmatórios destas premissas teóricas, designadamente das relações das crenças de auto-eficácia com as aspirações e o envolvimento académico (Bandura, 1994; Teixeira, 2007, 2010, 2011). Alguns estudos (Teixeira & Carmo, 2004; Teixeira, Lopes, Galvão, & Faria, 2010) corroboram também a relação das crenças de auto-eficácia com a formação dos interesses, o desempenho e a natureza dos projectos vocacionais, conforme o proposto no modelo de Lent et al. (1994). No domínio das crenças de carreira, Yuen et al. (2005) averiguaram que os estudantes com planos de estudar na Universidade têm mais confiança no seu desenvolvimento de carreira do que aqueles que não possuem esses projetos. Estes dados foram também corroborados em amostras portuguesas (Lopes, 2010).

A temática relativa aos grupos minoritários é também atual e visível tanto na relevância que a literatura dá aos fatores culturais na educação, no aconselhamento e na avaliação como na observação demográfica dos fluxos migratórios, dos últimos anos. As questões dos fatores culturais colocam-se na validade das teorias e metodologias vigentes e também na especificidade cultural que atende à emergência de novas variáveis que passam pelos aspetos linguísticos, relacionais, atitudinais e comportamentais (Fouad, 1995).

Considerando os quadros teóricos e as novas realidades sociais e culturais, os propósitos da intervenção vocacional centram-se em apoiar todos os indivíduos a adquirirem percepções de competências, atitudes e conhecimentos, nomeadamente nas questões que relacionam os objectivos de vida a nível pessoal e os valores de vida e de trabalho. A intervenção aposta em criar condições que facilitem um olhar positivo sobre o trabalho e a escola, de modo a que os jovens tenham oportunidade de integrar esses valores nas suas vidas e a encarar o trabalho como uma tarefa de vida produtiva, significativa e satisfatória. No âmbito educacional e numa perspectiva da Educação de Carreira (Lapan & Kosciulek, 2001), a intervenção vocacional privilegia modos de ação que despertem nos jovens significados, recursos e procura ativa de resolução dos seus problemas.

Neste intuito, a intervenção deverá necessariamente adotar uma visão integradora dos princípios desenvolvimentistas e sócio-cognitivos. Por um lado, deve contemplar as características da população e, por outro, os princípios de agenciamento pessoal e os fatores situacionais nos processos de aprendizagem. No início da adolescência, a

intervenção deve promover o desenvolvimento de carreira através da exploração e desenvolvimento das capacidades dos jovens, fornecer informação sobre as carreiras, criar condições que levem ao aumento da auto-estima, procurar fazer com que os alunos desenvolvam aspirações de carreira realistas, apresentem flexibilidade nos seus planos de carreira e sintam encorajamento para controlarem as suas vidas (Seligman, 1994).

Nesta conjuntura, a presente pesquisa analisa os projectos vocacionais, as crenças de auto-eficácia académica e de desenvolvimento de carreira e examina a relação das crenças e os projectos dos alunos, em situação de insucesso e com forte risco de abandono escolar, explorando ainda os fatores culturais que caracterizam os grupos.

Método

Participantes

Os participantes são alunos do 7º ano de escolaridade ($N = 141$) numa Escola da região de Lisboa, com grande diversidade cultural e características socioeconómicas baixas. Quanto à nacionalidade, de 94% dos estudantes que responderam, 57% possuem nacionalidade portuguesa, 24% cabo-verdiana, 5% santomense, 3% angolana, 3% brasileira, 1% guineense e 1% russa. Neste estudo, a idade foi perspectivada como indicador de insucesso escolar, considerando-se 12/13 anos (56%) a idade normativa para a frequência do 7º ano de escolaridade. Os jovens com 14 a 16 anos (44%) têm provavelmente histórias de insucesso e retenções no seu percurso. Na amostra, 47% são raparigas e 53% rapazes, com idades compreendidas entre 12 e 16 anos ($M = 13,37$, $DP = 1,15$).

Procedimentos

Esta investigação foi desenvolvida no âmbito das actividades do Serviço de Psicologia e Orientação da Escola e os estudantes deram o seu consentimento para utilização dos resultados em investigação.

Instrumentos

Escala Multidimensional de Auto-Eficácia Percebida (EMAP)

A Escala Multidimensional da Auto-Eficácia Percebida (EMAP) avalia a confiança dos adolescentes em lidarem com tarefas em domínios representativos do seu funcionamento psicológico, especificamente nos contextos académicos e sociais (Bandura, 1990). A EMAP

é constituída por 58 itens distribuídos por nove escalas e possui formato de resposta em forma Likert, numa escala de cinco pontos (entre 1 Nada Fácil e 5 Muito Fácil). Considerando as características dos participantes, nomeadamente no que concerne às dificuldades de concentração e de realização de tarefas de papel, no presente estudo foram aplicadas 5 das 9 escalas: Auto-Eficácia para o Sucesso Académico (e. g., Com que facilidade és capaz de aprender matemática?), Auto-Eficácia para a Aprendizagem Auto-Regulada (e. g., Com que facilidade és capaz de acabar os trabalhos escolares nas datas previstas?), Auto-Eficácia para os Tempos Livres e Actividades Extracurriculares (e. g., Com que facilidade és capaz de aprender desportos?), Eficácia Auto-Regulatória (e. g., Com que facilidade és capaz de resistir à pressão dos teus amigos para fazeres coisas na escola que te podem trazer problemas?) e Auto-Eficácia para Ir ao Encontro das Expectativas dos Outros (e. g., Com que facilidade és capaz de viver de acordo com o que os teus pais esperam de ti?). A escolha destas escalas teve como base os estudos anteriores, que relacionam os resultados da EMAP com as aprendizagens, no contexto académico e vocacional (Teixeira, 2007, 2009; Teixeira & Carmo, 2004).

Os estudos com a versão portuguesa da EMAP, com grupos dos ensinos básico, secundário e superior, evidenciam indicadores favoráveis à precisão e à validade da medida (Carmo, 2003; Teixeira, 2008b, 2009; Teixeira & Carmo, 2004), no sentido da sua utilização nos contextos educacional e vocacional, quer em investigação quer na intervenção.

Inventário de Auto-Eficácia para o Desenvolvimento de Carreira (CD-SEI)

O Inventário de Auto-Eficácia para o Desenvolvimento de Carreira (CD-SEI Career Development Self-Efficacy Inventory) foi desenvolvido por Yuen et al. (2005), no âmbito do ensino secundário e avalia a confiança dos estudantes para lidar com as tarefas do domínio do desenvolvimento de carreira, nomeadamente as competências necessárias para a transição da escola para o mundo do trabalho.

O Inventário é constituído por 24 itens, que constituem seis escalas, contendo cada escala quatro itens. O CD-SEI tem resposta com formato de escala de Likert, em seis pontos (de 1 Nada Confiante a 6 Muito Confiante). Com base nas características dos participantes, foram aplicadas apenas quatro das seis escalas: Planeamento da carreira (e.g., Descobrir e avaliar os meus interesses e projectos futuros), Questões de Género na Carreira (e.g., Compreender a relação entre o facto de se ser rapaz ou rapariga e a escolha de uma carreira), Selecção das

Formações (e.g., Compreender o programa de formação profissional antes de me matricular) e Preparação para a procura de um Trabalho (e.g., Escrever um resumo de mim mesmo, com as minhas características mais positivas e as minhas potencialidades).

Questionário O Meu Percurso Escolar

O questionário O Meu Percurso Escolar inclui informações de natureza demográfica como sexo, idade, escolaridade e profissão dos pais, e dados relativos à situação escolar, aos hábitos de estudos e aos projectos (Lopes, 2010).

Resultados

Questionário O Meu Percurso Escolar

Em relação às aspirações, de 97% dos alunos que responderam, 49% planeiam seguir um curso superior, 35% o 12º ano e 13% o 9º ano. Ainda quanto aos projetos, de 85% de respostas obtidas, 58% dos alunos pretendem prosseguir um curso de natureza qualificante – Cursos de Educação e Formação para jovens (CEF) ou Curso Profissional – e 27% um curso regular.

Na avaliação pessoal do desempenho, 63% dos alunos avaliam o seu rendimento escolar como médio mas que podem melhorar, 30% bom mas podem melhorar e 7% mau e precisam de apoio.

Considerando-se a idade como indicador de sucesso/insucesso, nos resultados do cruzamento da idade com a nacionalidade regista-se uma associação estatisticamente significativa ($\chi^2 = 19.12$, $p < 0.01$) entre as duas variáveis. Estes dados demonstram a tendência dos alunos mais novos, e assim com maior probabilidade de sucesso escolar, serem provenientes de famílias de nacionalidade portuguesa (71%), enquanto 60% dos alunos mais velhos (14 a 16 anos) são de nacionalidade não portuguesa (Cabo Verdiana, S. Tomense, Guineense, Angolana, Brasileira, Russa).

Na análise do cruzamento da idade com a avaliação pessoal do desempenho, a associação entre as variáveis é também estatisticamente significativa ($\chi^2 = 12.00$, $p < 0.01$). Observa-se que 98% dos alunos com 12/13 anos avaliam o desempenho como “médio/ bom mas podem melhorar”, enquanto 13% dos alunos mais velhos (14 a 16 anos) avaliam o seu desempenho como “mau e preciso de apoio”. De salientar que 65% dos alunos mais velhos avaliam o seu desempenho como “médio e podem melhorar”.

Considerando-se o cruzamento da idade com o projecto vocacional, a associação entre as variáveis é também estatisticamente significativa ($\chi^2 = 11.81$, $p < 0.05$), observando-se que os alunos mais novos escolhem com maior frequência uma formação cujo currículo lhes proporciona a continuidade de prosseguir estudos (71%), enquanto os alunos mais velhos tendem a circunscrever as escolhas em cursos mais curtos, de natureza qualificante (61%).

Escala Multidimensional de Auto-Eficácia Percebida (EMAP) e do Inventário de Auto-Eficácia para o Desenvolvimento de Carreira (CD-SEI)

Precisão

Na EMAP, os coeficientes de alfa situam-se entre .76 e .89. No CD-SEI, os coeficientes de alfa situam-se entre .70 e .79. Nos dois instrumentos estes indicadores são favoráveis à consistência interna das medidas.

Correlações

Na EMAP, a matriz de correlações dos resultados oscila entre .17 (Aprendizagem Auto-regulada e Auto-regulatória) e .62 (Aprendizagem Auto-regulada e Tempos Livres e Actividades Extracurriculares). De salientar que a maioria dos coeficientes possui uma magnitude elevada (Tabela 1), e no seu conjunto são sugestivos de uma única dimensão de auto-eficácia relativamente ao contexto académico.

Tabela 1

EMAP: Matriz de correlações dos resultados das escalas (N = 141)

EMAP	S.A.	A.A.	T.L.	A.R.	E.O.
Sucesso Académico (S.A.)	-				
Aprendizagem Auto-regulada (A.A)	.51**	-			
Tempos Livres e AEC (T.L.)	.50**	.62**	-		
Auto-regulatória (A.R)	.22**	.17*	.29**	-	
Expectativas face aos Outros (E.O.)	.29**	.54**	.51**	.36**	-

Nota: ** $p < 0.01$; * $p < 0.05$

No CD-SEI, na matriz de correlações dos resultados (Tabela 2) todos os coeficientes são superiores a .60, sendo estas grandezas reveladoras de que estamos em presença de uma única dimensão de auto-eficácia relativa ao contexto vocacional.

Intercorrelações entre EMAP e CD-SEI

A análise das correlações entre as duas medidas permite verificar que existem coeficientes iguais ou superiores a .30 entre os resultados das escalas Sucesso Académico e Planeamento de Carreira (.33), Aprendizagem Auto-regulada e Questões de Género na Carreira e Selecção da Formação (.31 e .30, respetivamente), e entre os resultados de Tempos Livres e

Actividades Extracurriculares e os de Planeamento de Carreira (.30), Selecção da Formação (.30) e Preparação para a Procura de Trabalho (.35).

Análise em componentes principais e rotação varimax

Na análise dos resultados das duas escalas em componentes principais emerge uma solução em dois factores, com valores próprios superiores a 1.00, que explicam 62% da variância total dos resultados. Após rotação varimax, o factor 1 é definido pelas escalas do CD-SEI (saturações superiores a .82), enquanto o factor 2 é definido pelas escalas da EMAP (saturações superiores a .67). Estes resultados tendem a confirmar a independência das duas medidas de auto-eficácia.

Tabela 2

CD-SEI: Matriz de correlações dos resultados das escalas (N = 141)

CD-SEI	P.C.	Q.G.	S.F.	P.T.
Planeamento de Carreira (P.C.)	-			
Questões de Género na Carreira (Q.G.)	.66**	-		
Selecção da Formação (S.F.)	.76**	.67**	-	
Preparação para a Procura de Trab. (P.T.)	.60**	.67**	.63**	-

Nota: ** p<0.01

Tabela 3

Matriz de Correlações dos resultados do CD-SEI e da EMAP

	S.A.	A.A.	T.L.	A.R.	E.O.
Planeamento de Carreira	.33**	.27**	.30**	.22*	.26**
Questões de Género na Carreira	.28**	.31**	.29**	.23**	.25**
Selecção da Formação	.21*	.30**	.30**	.10	.28**
Preparação para Procura Trabalho	.19*	.28**	.35**	.17*	.26**

Nota: ** p<0.01; * p<0.05. S.A. – Sucesso Académico, A.A. – Aprendizagem Auto-regulada, T.L. – Tempos Livres e Actividades Extracurriculares, A.R. – Auto-regulatória, E.O. – Expectativas face aos Outros

Estudo das diferenças entre grupos

Variável Sexo

Nos resultados das diferenças entre as médias (*t-student*) pela variável sexo, na Escala EMAP, os rapazes têm resultados médios significativamente superiores aos das raparigas nas escalas das crenças no Sucesso Académico (p<0.001) e nas Actividades de Tempos Livres e Actividades Extracurriculares (p < 0.05). No Inventário

CD-SEI, os rapazes apresentam resultados significativamente superiores aos das raparigas na escala Questões de Género na Carreira (p < 0.05).

Variável Idade

Os resultados das diferenças entre as médias na escala EMAP (*t-student*) não revelaram diferenças estatisticamente significativas entre os grupos formados pela idade. Nos resultados do CD-SEI, verifica-se que

os alunos com idades de 12 e 13 anos apresentam resultados médios significativamente superiores nas escalas Planeamento de Carreira ($p < 0.01$) e Selecção da Formação ($p < 0.05$), comparativamente aos dos alunos mais velhos.

Variável Auto-Avaliação do Desempenho

Os resultados foram analisados pela variável auto-avaliação do desempenho escolar em três níveis (“bom mas posso melhorar”, “médio mas posso melhorar” e “mau e preciso de apoio”). A análise de variância mostra que o efeito da variável é estatisticamente significativo nas Escalas da EMAP Sucesso Académico ($p < 0.01$), Aprendizagem Auto-regulada ($p < 0.01$), Tempos Livres e Actividades Extracurriculares ($p < 0.05$) e Expectativas face aos Outros ($p < 0.05$). No CD-SEI, os resultados de variância mostram que o efeito da variável é estatisticamente significativo na escala da Preparação para a Procura de um Trabalho ($p < 0.05$).

Na comparação múltipla das médias (*Scheffé*), os alunos que avaliam o desempenho como “Bom, mas posso melhorar” possuem resultados médios superiores aos dos seus colegas dos outros grupos nas escalas EMAP crenças Sucesso Académico e Expectativas Face aos Outros, e possuem também resultados médios superiores nas escalas CD-SEI Planeamento de Carreira e Preparação para a Procura de um Trabalho.

Os alunos que avaliam o desempenho como “Mau e preciso de apoio” possuem média inferior às dos outros dois grupos nas escalas EMAP Aprendizagem Auto-regulada e de Tempos Livres e Actividades Extracurriculares.

Variável Nível de Aspiração

A variável nível de aspiração foi considerada em três níveis, que traduzem a duração da escolaridade dos projetos: 9º ano, 12º ano e ensino superior. A análise de variância dos resultados mostra que o efeito da variável é significativo nas escalas da EMAP Sucesso Académico ($p < 0.05$), Tempos Livres e Actividades Extracurriculares ($p < 0.05$), Expectativas face aos outros ($p < 0.01$) e nas escalas do CD-SEI Selecção da Formação ($p < 0.05$) e Preparação para a Procura de um Trabalho ($p < 0.05$). Na comparação múltipla das médias (*Scheffé*), os alunos que desejam um curso superior possuem resultados médios significativamente superiores aos dos outros grupos nas escalas EMAP Sucesso Académico, Expectativas Face aos Outros e nas escalas do CD-SEI Selecção da Formação e Preparação para a Procura de um Trabalho.

Discussão e Conclusão

Os dados da pesquisa exibem bons indicadores de precisão, designadamente quanto à consistência interna das medidas EMAP e CD-SEI. Os índices de validade também são positivos, no sentido da independência das medidas, que é dada pelas correlações e pela respectiva análise fatorial. Na solução dos dois factores, um diz respeito aos dados da EMAP e o outro aos do CD-SEI. Estes resultados tendem a confirmar que o construto de auto-eficácia é circunscrito aos domínios específicos (Bandura, 1977), neste caso ao contexto académico e ao contexto vocacional.

Os resultados tendem a comprovar o significado das crenças de capacidade nos comportamentos em contexto educativo, quer na vertente académica quer na vertente vocacional da construção dos projectos vocacionais. Os dados sugerem uma relação positiva entre as crenças e os projectos futuros, bem como entre as crenças e a avaliação pessoal do desempenho – os estudantes com planos mais ambiciosos possuem mais confiança no seu desenvolvimento de carreira e os que possuem avaliações mais positivas do seu rendimento escolar confiam mais nas suas capacidades para o sucesso académico mas também nos seus recursos e nos seus planos para o futuro.

Quanto à situação de sucesso/ insucesso escolar, considerada pela variável idade, os resultados mostram que os alunos com provável história de insucesso escolar (14-16 anos) tendem a pertencer a famílias com nacionalidade não portuguesa, a avaliar o seu desempenho como médio ou mau, a possuir projectos de natureza qualificante e a expressar menos confiança nas tarefas de planeamento de carreira e de selecção da formação, quando comparados com colegas mais novos (12-13 anos). Os dados também revelam que os rapazes têm mais confiança do que as raparigas quanto à capacidade de lidar com algumas tarefas académicas e vocacionais (Sucesso Académico, Actividades de Tempos Livres e Actividades Extracurriculares e Questões de Género na Carreira). Este conjunto de dados é demonstrativo da relação entre crenças, experiências, aprendizagens e representações de futuro, e as suas implicações são pertinentes tanto na clarificação dos conceitos como no delineamento das estratégias dirigidas para o domínio da construção de projectos dos jovens, que podem tornar significativas as aprendizagens escolares.

Estes dados da pesquisa salientam também a emergência dos fatores culturais quer na adaptação dos grupos minoritários no sistema educativo português quer na natureza das suas crenças e dos seus projectos de carreira. Estas informações devem também ser consideradas para ponderar as intervenções e escolher estratégias específicas

para estes grupos, e encorajar investigações que foquem as diferenças culturais e a especificidade dos grupos e dos indivíduos relativamente a atitudes, valores e crenças.

Face às preocupações do insucesso, a que estão associadas as dificuldades sentidas pelos grupos minoritários, a pesquisa permite também enfatizar a necessidade de intervir precocemente. Os resultados evidenciam a necessidade de construir programas de intervenção de natureza preventiva e abrangente do desenvolvimento vocacional, desde os primeiros anos de escolaridade. Na situação de insucesso escolar, as intervenções podem também possuir natureza remediativa, uma vez que é a partir do 7º ano de escolaridade que muitos alunos podem realizar escolhas de natureza qualificante.

Na resposta às questões que relacionam o insucesso escolar e a construção dos projectos vocacionais significativos é importante implementar actividades criativas, que possibilitem fortalecer as crenças de auto-eficácia, utilizar estratégias de acção/ integração que permitam uma exploração vocacional abrangente seguida de reflexão e integração (Ferreira, 2005). Para estes alunos, é igualmente imprescindível quebrar a rede das ligações entre os

factores que influenciam o abandono escolar e em contrapartida promover aprendizagens e modelos positivos de sucesso (Faria & Teixeira, 2010). Neste âmbito, salienta-se a importância de trabalhar em equipa com os professores e envolver os pais activamente nas intervenções, uma vez que a família representa um dos pilares fundamentais da estruturação dos projectos vocacionais dos jovens e, frequentemente, possui um quadro de expectativas irrealistas e estereotipadas para os seus educandos (Lopes & Teixeira, 2010).

Esta investigação teve limitações metodológicas, relativamente à natureza e à dimensão da amostra, bem como à operacionalização da variável sucesso-insucesso escolar. Em futuras investigações, seria importante que as amostras sejam mais heterogéneas do ponto de vista geográfico, escolar, económico e social e que se observem indicadores mais pertinentes do rendimento académico dos estudantes. No mesmo sentido, apesar dos resultados proporcionarem índices favoráveis à precisão e à validade da medida do CD-SEI para o contexto de intervenção educacional, serão necessários mais estudos para replicar e aprofundar os dados obtidos.

Referências

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122-147.
- Bandura, A. (1990). *Multidimensional scales of perceived academic efficacy*. Stanford, CA: Stanford University.
- Bandura, A. (1994). Self-Efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (2005). *Adolescent development from an agentic perspective*. Recuperado em 11 janeiro 2012, de <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html>
- Capucha, L., Albuquerque, J. L., Rodrigues, N., & Estêvão, P. (2009). *Mais escolaridade – realidade e ambição: Estudo preparatório do alargamento da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação, I.P.
- Carmo, A. M. (2003). *Modelo sócio-cognitivo de escolhas da carreira em jovens do 9º ano de escolaridade: O papel da auto-eficácia, das expectativas de resultados, dos interesses e do desempenho escolar*. Dissertação de Mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Faria, I., & Teixeira, M. O. (2010). Uma intervenção vocacional com alunos em risco de abandono escolar [CD-ROM]. *Actas da Conferência Desenvolvimento Vocacional 2010: Avaliação e Intervenção*, 6.
- Ferreira, C. B. (2005). *Orientação vocacional com alunos com elevado risco de abandono escolar*. Recuperado em 17 outubro 2009, de <http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/TL0057.pdf>
- Fouad, N. A. (1995). Career behavior of Hispanics: Assessment and career intervention. In F. T. L. Leong (Ed.), *Career development and vocational behavior of racial and ethnic minorities* (pp. 165-191). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Lapan, R. T., & Kosciulek, J. F. (2001). Toward a community career system program evaluation framework. *Journal of Counseling & Development*, 79, 3-15.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- Lent, R. W., & Hackett, G. (1994). Sociocognitive mechanisms of personal agency in career development: Pantheoretical prospects. In M. L. Savickas & R. W. Lent (Eds.), *Convergency in career development theories: Implications for science and practice* (pp. 77-101). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

- 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.
- Lopes, A. R., & Teixeira, M. O. (2010). As expectativas parentais em adolescentes em risco de abandono escolar [CD-ROM]. *Actas da Conferência Desenvolvimento Vocacional 2010: Avaliação e Intervenção*, 6.
- Reid, H. L. (2008). Career guidance for at risk young people: constructing a way forward. In J. A. Athanassou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International handbook of career guidance* (pp. 461-485). New York: Springer Science+Business Media B.V.
- Seligman, L. (1994). *Developmental career counseling and assessment*. London: Sage.
- Teixeira, M. O. (2007). As crenças de eficácia académica na formação de interesses e das escolhas vocacionais. *Psychologica*, (44), 11-23.
- Teixeira, M. O. (2008a). A abordagem sócio-cognitiva no aconselhamento vocacional: Uma reflexão sobre a evolução dos conceitos e da prática da orientação. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 9(2), 9-16.
- Teixeira, M. O. (2008b). A escala multidimensional de auto-eficácia percebida: Um estudo exploratório numa amostra de estudantes do ensino superior. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 25, 141-157.
- Teixeira, M. O. (2009). Uma medida de auto-eficácia percebida em contextos sociais e académicos. *Psychologica*, (51), 47-55.
- Teixeira, M. O. (2010). Crenças de capacidade e género no domínio vocacional [CD-ROM] [Resumos]. In *Congresso Iberoamericano de Psicologia*, 7.
- Teixeira, M. O. (2011). *Sentimento de competência na aprendizagem e na carreira: Medidas e investigações*. Comunicação apresentada no Congresso Latino-Americano de Orientação Profissional; Simpósio Brasileiro de Orientação Vocacional e Ocupacional; Fórum de Pesquisa em Orientação Profissional e de Carreira, São Paulo.
- Teixeira, M. O., & Carmo, A. M. (2004). Estudos com a versão Portuguesa da Escala Multidimensional da Auto-eficácia Percebida de Bandura (MSPSE). In C. Machado, L. Almeida, M. Gonçalves, & V. Ramalho (Orgs.), *Avaliação psicológica: Formas e contextos V* (Vol. 10, pp. 198-203). Braga: Psiquilíbrios.
- Teixeira, M. O., Lopes, A. R., Galvão, A., & Faria, I. (2010). Auto-eficácia académica e de carreira. Dados de um estudo piloto [CD-ROM] [resumos]. *Congresso Iberoamericano de Psicologia*, 7.
- Yuen, M., Gysbers, N., Chan, R., Lau, P., Leung, T., Hui, E., & Shea, P. (2005). Developing a career development self-efficacy instrument for Chinese adolescents in Hong Kong. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5, 57-73.

Recebido: 12/12/2010
1ª Revisão: 18/01/2012
Aceite final: 02/02/2012

Sobre as autoras

Maria Odília Teixeira é Professora Auxiliar da Universidade de Lisboa. Lecciona no Mestrado Integrado em Psicologia, no curso de Doutoramento em Psicologia da Educação e curso Pós-Graduado em Avaliação e Intervenção Psicológica em Contexto Educacional. É membro do Centro de Investigação em Psicologia da Universidade de Lisboa.

Ana Rita Lopes é Mestre em Psicologia, Mestrado Integrado em Psicologia da Educação e da Orientação da Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa, Portugal.