

M

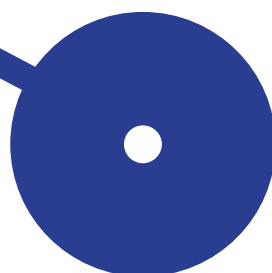
MESTRADO

Administração das Organizações Educativas

Orientação Vocacional em Contexto Escolar: Práticas no 9.º Ano e Proposta de Intervenção Integrada para o 3.º Ciclo

Marta Nunes

12/2025



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Marta Marques Nunes

Orientação Vocacional em Contexto Escolar: Práticas no
9.º Ano e Proposta de Intervenção Integrada para o 3.º
Ciclo

Trabalho de Projeto

Mestrado em Administração das Organizações Educativas

Orientação: Prof. Doutor João Paulo Delgado

Porto, dezembro de 2025

AGRADECIMENTOS

Depois de um longo processo de dedicação e algum choro, consegui concluir esta etapa. Para aqui chegar tive o apoio de várias pessoas às quais estou eternamente grata e por isso desejo expressar o meu profundo agradecimento.

Gostava de em primeiro lugar agradecer ao Professor Doutor João Paulo Delgado pela sua dedicação, apoio e sabedoria. Foi um prazer poder trabalhar com a sua colaboração. Também quero agradecer a todos os participantes da minha recolha de dados sem os quais não teria conseguido aprofundar o meu conhecimento.

Ao meu pai José Paulo, à minha mãe Ana Maria e às minhas irmãs Maria e Isabel, que sempre me apoiaram, me ajudaram nas horas de maior aflição e garantiram que nunca me faltasse nada para chegar aqui, o meu muito obrigada.

À Luana, à Sara, à Daniela, ao Hugo, ao Rodrigo, ao João e ao Bruno, que acompanharam várias etapas da minha vida e sempre me deram o seu apoio, carinho e nunca me deixaram desistir.

Ao meu Rui, que apesar de ter entrado recentemente na minha vida deu-me sempre a mão e nunca me deixou desanimar até que acabasse o meu trabalho. Fico mesmo feliz por estares na minha vida e poder partilhar a conclusão de uma etapa tão importante contigo.

Por fim, mas não menos importante, quero agradecer a Deus, a Nossa Senhora e a S. José por me iluminarem e me darem força para o caminho.

RESUMO ANALÍTICO

A tomada de decisão no que diz respeito à área científica em que se vão prosseguir os estudos é um dos momentos mais significativos da vida de um indivíduo. Esta decisão impacta a realização e satisfação de cada um relativamente à sua vida pessoal e profissional. Devido ao peso que esta decisão tem, é natural que quando chega o momento de cada estudante decidir que curso irá seguir, surjam dúvidas e incertezas quanto àquilo que pretendem fazer no seu futuro. Por este motivo, cada escola oferece um serviço de orientação vocacional, que tem como objetivo auxiliar os alunos neste processo.

De acordo com a investigação nesta área, o apoio prestado na orientação vocacional não é o suficiente para responder às necessidades dos alunos. São algumas as razões que podem justificar este fenómeno e que vou procurar identificar e compreender ao longo deste trabalho. Além disso, este trabalho tem como objetivo estudar em profundidade a orientação vocacional, de modo a apresentar e fundamentar um projeto que permita explorar estratégias e práticas que possam aperfeiçoá-la garantindo que os estudantes façam escolhas mais informadas e sustentadas relativamente ao seu futuro.

Palavras-chave: Orientação vocacional; Escolha da carreira; Administração escolar; Serviços de Psicologia e Orientação

ABSTRACT

Deciding which scientific field to study is one of the most significant moments in an individual's life. This decision impacts each person's fulfilment and satisfaction in their personal and professional lives. Given the weight of this decision, it is natural that when the time comes for each student to decide which course to follow, doubts and uncertainties arise about what they want to do in the future. For this reason, each school offers a career guidance service, which aims to assist students in this process.

According to research in this area, the support provided in vocational guidance is not sufficient to meet the needs of students. There are several reasons that may explain this phenomenon, which I will seek to identify and understand throughout this work. In addition, this work aims to study vocational guidance in depth, in order to present and substantiate a project that allows for the exploration of strategies and practices that can improve it, ensuring that students make more informed and sustained choices about their future.

Keywords: Vocational Guidance; Career choice; School Administration; Psychology and Counselling Services

Lista de Tabelas/ Ilustrações/ Siglas

Tabela 1.....	22
Gráfico 1 – Distribuição da população por diferentes faixas etárias em 2021.....	48
Gráfico 2 – Distribuição da população por diferentes faixas etárias em 2011.....	49
Gráfico 3 – Distribuição do número de empregados no concelho pelo setor de atividade.....	50
Gráfico 4.....	52
Gráfico 5 – Alunos matriculados por nível de ensino.....	52
Tabela 2 – Oferta Formativa.....	53
Tabela 3 – Temas.....	59
Tabela 4 – Eixos de Intervenção no 7ºano.....	77
Tabela 5 – Eixos de Intervenção no 8ºano.....	78
Tabela 6 – Eixos de Intervenção no 9ºano.....	78
Tabela 7 – Eixos de Intervenção com os Encarregados de Educação e Professores.....	79
Tabela 8 – Ações propostas para o 7ºano.....	80
Tabela 9 – Ações propostas para o 8ºano.....	82
Tabela 10 – Ações propostas para o 9ºano.....	85
Tabela 11 – Ações propostas para a intervenção com os Encarregados de Educação e Professores.....	89
Tabela 12 – Proposta de avaliação.....	91

Índice

INTRODUÇÃO	8
1. QUADRO TEÓRICO-LEGAL.....	12
1.1. ORIGEM/ HISTÓRIA DA ORIENTAÇÃO VOCACIONAL.....	12
1.2. A ORIENTAÇÃO VOCACIONAL – CARACTERÍSTICAS E DESAFIOS.....	20
1.3. AS PROFISSÕES DO FUTURO E O PAPEL DA OV NA PREPARAÇÃO DOS ALUNOS PARA ESSA REALIDADE	31
1.4. PROJETOS E ESTRATÉGIAS DIFERENTES NO CAMPO DA OV	39
2. OPÇÕES METODOLÓGICAS.....	43
2.1. QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO E OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA..	43
2.2. MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO	43
2.3. DESCRIÇÃO DO CONTEXTO	46
2.4. ANÁLISE DE DADOS.....	58
3. PLANO DE AÇÃO	76
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	93
APÊNDICES	104
APÊNDICE 1.....	104
APÊNDICE 2.....	106
APÊNDICE 3.....	108
APÊNDICE 4.....	110
APÊNDICE 5.....	127

INTRODUÇÃO

A escola é a instituição que acompanha o desenvolvimento dos alunos desde a sua infância até ao final da sua adolescência. Está presente em diversas etapas do desenvolvimento dos estudantes e responsabiliza-se para que esse desenvolvimento seja íntegro, para que no futuro cada aluno seja um cidadão responsável e ativo, mas sobretudo um adulto realizado.

Tendo isto em conta, podemos perceber como a escola tem a responsabilidade pelo ensino, mas acima de tudo pelo auxílio na construção do projeto de vida de cada estudante. A construção deste projeto de vida é essencial para que o indivíduo consiga tomar decisões mais conscientes e ponderadas relativamente ao seu futuro, para que possam alcançar os seus desejos e satisfazer as suas expectativas quanto à profissão que um dia terá.

De forma a tornar isto possível, as escolas organizam os Serviços de Psicologia e Orientação (SPO). Segundo o Decreto-Lei nº190/91 (1991), que regulamenta os SPO,

(...) a orientação educativa surge como uma importante componente de todo o processo educativo. O seu papel é o de acompanhar o aluno ao longo do percurso escolar, contribuindo para identificar os seus interesses e aptidões, intervindo em áreas de dificuldade que possam surgir na situação de ensino-aprendizagem, facilitando o desenvolvimento da sua identidade pessoal e a construção do seu próprio projecto de vida (p.2).

Os SPO são equipas constituídas na sua maioria por psicólogos, que apoiam os alunos em diversas áreas, sendo uma delas a orientação vocacional na transição do 9º para o 10ºano.

No entanto, a realidade mostra que estes serviços não têm profissionais suficientes para as necessidades de cada escola e/ou agrupamento. Muitas vezes só há um ou dois psicólogos para apoiar centenas de alunos. O que por um lado pode limitar o tempo disponível para a intervenção e acompanhamento de cada aluno, e por outro, dificultar a

procura pela inovação de práticas. Por este motivo, é que recentemente o governo autorizou a colocação de mais profissionais nestes serviços e ainda estipulou com a lei n.º 54/2025, de 10 de abril, o rácio de 1 psicólogo por cada 500 alunos. Que segundo Camacho et al. (2024), é o rácio recomendado para que os psicólogos tenham condições para exercerem as suas funções, segundo a National Association of School Psychologists (NASP). Os autores também refletem sobre as recomendações da NASP para que este rácio possa ser alterado em contextos que requeiram maior atenção por parte dos profissionais devido a um maior número de casos mais exigentes (Camacho et al., 2024). A lei n.º 54/2025 (2025) prevê também esta necessidade e permite,

o reforço do número de psicólogos, atendendo ao número de alunos apoiados com medidas de suporte à aprendizagem, à inclusão ou outros critérios pedagógicos julgados pertinentes e às especificidades geográficas de cada agrupamento de escola, nos termos de regulamentação específica. (p.3)

Também está contemplado nesta lei a contratação de um psicólogo em escolas não agrupadas em que o número de alunos seja inferior a 500.

Não são muitas as referências atuais a estratégias e métodos utilizados no processo de orientação vocacional. Quer a nível de investigação na área, quer relativamente a diretrizes que possam estruturar a atuação dos profissionais na área. Esta falta de produção científica pode se refletir nas estratégias que os profissionais aplicam para fazer este tipo de trabalho. Ou seja, pode indicar que os métodos utilizados nos dias de hoje não vão de encontro às necessidades dos alunos.

Por estes motivos, é necessário repensar a estrutura deste serviço e ainda desenvolver estratégias que possam apoiar os profissionais desta área, nomeadamente o reforço da sua formação e ainda garantir que haja uma avaliação contínua do processo. É responsabilidade da administração escolar estudar possíveis estratégias e elaborar um plano de ação responsável por combater estes problemas e no fundo enriquecer o currículo escolar. Pois,

Dependendo do grau e tipo de relação que é estabelecido com os alunos, os agentes educativos e as entidades políticas e governamentais deverão continuamente envidar esforços no sentido de os ajudar de forma cada vez mais efectiva e eficaz neste difícil, incerto e confuso futuro que caracteriza a sociedade pós-moderna na conhecida e inevitável aldeia global (Dias Pocinho et al., 2010, p. 210).

Portanto torna-se pertinente perceber de que forma podemos apoiar os profissionais da orientação vocacional no exercício das suas funções, ao rever os seus métodos e proporcionando momentos de formação para que atualizem o seu currículo e as suas práticas.

No passado, eu como muitos outros estudantes precisei da ajuda dos SPO para me auxiliar na escolha do curso que queria seguir no ensino secundário. No entanto, senti que o apoio que me foi prestado não foi o suficiente para o que eu precisava no momento. Além de as sessões com os psicólogos escolares terem sido escassas, não houve um acompanhamento individual adequado e todo o processo de orientação foi baseado nos testes psicotécnicos e nas classificações das disciplinas que estudava. Passaram-se 8 anos desde que concluí o 9ºano e ainda se usam estes métodos para auxiliar os alunos na sua decisão. Portanto decidi aprofundar o meu conhecimento nesta área, na esperança de que no processo consiga contribuir de alguma forma para contrariar esta realidade e ajudar as gerações futuras nesta transição.

Para tal, o ideal será começar por perceber como podemos adaptar o trabalho que é feito às necessidades que se vêm a sentir. Ou seja, como é possível aproveitar estas ferramentas de trabalho e potencializá-las. Dessa forma delinee os seguintes objetivos que irão sustentar o meu trabalho e as minhas escolhas.

Como objetivo geral, pretende-se identificar e caracterizar o processo de orientação vocacional, bem como os desafios que se lhe colocam, para garantir a concretização integral dos seus objetivos.

Os objetivos específicos são os seguintes:

- Estudar o processo de orientação vocacional de modo a entender as suas características, etapas e resultados;
- Identificar e caracterizar os desafios que se colocam ao processo de orientação vocacional, nomeadamente no que diz respeito ao trabalho dos profissionais bem como aos estudantes, parte essencial do processo;
- Estudar e propor estratégias que permitam otimizar o processo de orientação vocacional de forma que seja possível concretizar os seus pressupostos.

Este trabalho está dividido em diferentes capítulos, sendo eles o quadro teórico, as opções metodológicas e o plano de ação. No quadro teórico procurei explorar a origem e evolução da orientação vocacional, as características e desafios adjacentes a esta área, o seu papel na construção do futuro e evolução das profissões e por fim, diferentes projetos de intervenção em orientação vocacional, especificamente no 9ºano. O capítulo das opções metodológicas explica quais foram os métodos de recolha e tratamento de dados, que permitiram mais tarde criar o último capítulo, que é o plano de ação.

1. QUADRO TEÓRICO-LEGAL

1.1. ORIGEM/ HISTÓRIA DA ORIENTAÇÃO VOCACIONAL

A Orientação Vocacional está intimamente relacionada com a percepção e valor atribuídos pela sociedade ao trabalho. A sua origem remonta à necessidade, que se fez sentir sobretudo aquando da Revolução Industrial, de distribuir diferentes indivíduos por diferentes ocupações profissionais, tendo em atenção as aptidões dos mesmos para desempenhar as funções de cada tipo de trabalho.

Os industriais estavam preocupados em descobrir a melhor forma de colocar os adultos numa estrutura de emprego em rápido crescimento e mudança, com a diminuição de rupturas e de custos desnecessários relacionados com o elevado número de trabalhadores que «saltavam» de emprego para emprego por não conhecerem as suas capacidades ou as oportunidades disponíveis para si, e com a melhor forma de aliviar a insatisfação generalizada registada em muitos trabalhadores (Teixeira & Silva, 2011, p.14).

Mais concretamente é perceptível a nível da teoria e das práticas uma acrescida preocupação com esta área no final do séc. XIX e início do séc. XX, para além de um investimento maior na investigação deste assunto. As teorias produzidas durante todo o séc. XX, defendiam diferentes formas de perceber os fatores que influenciavam a tomada de decisão da carreira, desde o estatuto socioeconómico, a estrutura económica da sociedade e a relação do indivíduo e os fatores externos a ele (Zaslavsky, 1980). O foco das intervenções centrava-se na escolha de uma carreira para a vida, visto que o estatuto social e a escolaridade acessível a poucos determinavam a função que cada indivíduo desempenharia até deixar de conseguir trabalhar (Teixeira, 2008).

Inicialmente, para dar resposta às necessidades sentidas, algumas escolas começaram por disponibilizar aos alunos alguma informação sobre trabalhos disponíveis. No entanto, conforme a sociedade foi se preocupando mais com as condições de trabalho,

a dignidade humana e a liberdade de cada um para tomar decisões, foram aparecendo as primeiras técnicas de intervenção especializada. Estas técnicas eram consideradas como mais humanistas e pretendiam garantir que cada indivíduo tinha as condições para tomar uma decisão informada acerca da sua carreira sem ser obrigado a seguir um rumo com o qual não consentisse (Teixeira, & Silva, 2011).

Na Europa verificou-se uma evolução ao longo das diferentes décadas do séc. XX, da OV, no que diz respeito às teorias e estratégias para apoiar a população. Esta evolução deu-se devido ao desenvolvimento da Psicologia e dos diferentes movimentos dentro desta ciência. A partir do momento que a psicoterapia ganha força e se estabelece os princípios e as práticas para o aconselhamento e seguimento do paciente, a OV ganha uma nova estrutura e fundamento. Ao analisar esta evolução é de ressaltar a importância dos contributos de Parsons, Super e Holland em diferentes décadas. O primeiro, Parsons, no início do séc. XX, foi pioneiro preocupando-se com a necessidade de criar uma estratégia que pudesse guiar o indivíduo pelo processo de escolha da carreira e por isso criou a abordagem de traço e fator (Zaslavsky, 1980). Esta popularizou-se e tornou-se a mais usada na época. A abordagem em questão caracteriza-se por garantir momentos de reflexão com indivíduo que possam por sua vez esclarecer quais são as suas qualidades e atividades que mais gosta. Após esta reflexão o indivíduo decide junto do responsável que o está a orientar, de que forma tomará uma decisão dentro das possibilidades disponíveis. Além disso, Parsons defendia a importância de cada pessoa observar e até experimentar uma profissão de maneira a perceber se realmente era isso que queria para a sua vida ou não (Teixeira & Silva, 2011). Foi a partir do trabalho de Parsons que foram criados diferentes tipos de testes e outros instrumentos que permitiam aos profissionais da área avaliar com mais profundidade a personalidade e aptidões de cada indivíduo (Zaslavsky, 1980).

O segundo, Super, durante a década de 50 foi um dos responsáveis pela redefinição da OV, pois os seus contributos vêm de encontro com as descobertas de Carl Rogers relativamente à relação entre terapeuta e paciente. “Estas perspectivas teóricas emergiram numa dinâmica social caracterizada pelo apogeu das economias do pós-

guerra, pela força dos movimentos por igualdade social e da discussão do papel da escola nos processos de democratização.” (Teixeira, 2008, p.10)

No início da psicoterapia, esta relação caracterizava-se pela verticalidade, visto que o terapeuta era entendido como o detentor de todo o conhecimento e razão, enquanto o paciente seria apenas submisso. Rogers veio desmistificar estas crenças, ao demonstrar que o paciente deveria ter um papel ativo na consulta e assim a relação entre terapeuta e paciente passou a ter um carácter mais colaborativo (Teixeira & Silva, 2011). O que por sua vez levou “as organizações profissionais mudaram a ênfase da orientação vocacional focada «naquilo que havia para escolher», para colocarem o foco no «indivíduo que tinha de escolher», nas características da pessoa que fazia a escolha.” (Teixeira, M. & Silva, J., 2011, p.19). Ao se redefinir a definição de OV, percebemos que as estratégias de intervenção também se alteram e tomam um carácter mais holístico, pois passam a perspetivar a carreira ao longo da vida (Teixeira & Silva, 2011). Super definiu 5 etapas do desenvolvimento vocacional, distinguindo-as entre si por diferentes faixas etárias. A sua visão da relação do indivíduo com a carreira estendia-se ao percurso de vida do mesmo e compreendia as fases de exploração da infância e adolescência, da escolha e adaptação a uma profissão na vida adulta e a mais tarde saída do mercado de trabalho e entrada na reforma (Zaslavsky, 1980).

Para concluir, acrescento o seguinte excerto que sintetiza um pouco daquilo que foi o contributo de Super para a OV.

A teoria e a investigação de Super acrescentou novos conceitos à literatura profissional relacionada com as intervenções de carreira, incluindo termos como maturidade e adaptação na carreira, que definem as tarefas e as variáveis afectivas e cognitivas relacionadas com a preparação dos indivíduos para a exploração e escolha na adolescência e, com a planificação e adaptação à mudança, na vida adulta. (Teixeira, M. & Silva, J., 2011, p.20)

O terceiro, Holand, na década de 60, cria a sua teoria do desenvolvimento da carreira. A sua teoria está assente nas seguintes premissas, primeiro de que é possível fazer uma caracterização dos indivíduos através das semelhanças que partilham, segundo

de que podemos distinguir e definir os diferentes contextos onde as pessoas vivem e, por último, a relação entre o indivíduo e o seu contexto pode ser prevista através do conhecimento dos diferentes tipos de contextos, referidos anteriormente, e dos diferentes tipos de personalidade (Zaslavsky, 1980).

Dentro desta teoria ele classifica os empregos dentro das seguintes categorias “Realista, Investigador, Artístico, Social, Empreendedor e Convencional” (Teixeira, M. & Silva, J., 2011, p.21). Além disso, ele vai mais longe e afirma que um trabalho é algo mais do que o processo de desempenhar uma função ou demonstrar uma competência. O emprego é um reflexo da personalidade, dos ideais e costumes do indivíduo e que a procura por uma vocação é influenciada precisamente por isso, pois cada pessoa escolhe um emprego compatível com a sua individualidade (Teixeira & Silva, 2011). A partir da sua teoria, Holland desenvolveu vários instrumentos de avaliação dos interesses que constituem atualmente a base programas e estratégias de intervenção na OV (Teixeira & Silva, 2011).

Esta modalidade de intervenção coloca a ênfase na componente educativa da orientação e situa os serviços no interior da própria escola, abrangendo todo o sistema escolar, designadamente os estudantes, as famílias e os professores, bem como a relação da comunidade escolar com o meio social envolvente.

Foram estes e outros contributos que mais tarde contribuíram para a perceção da carreira como a interação com outros aspetos da vida sendo eles os estudos, a família, o trabalho e o lazer (Teixeira, 2008).

Martins (2019) descreve-nos um dos momentos importantes para a OV em Portugal, pois nos anos 20 do séc. XX, foi criado o Instituto da Orientação Profissional (IOP). Este foi dos primeiros passos para o empreendimento na OV no país. Esta instituição auxiliava as crianças, jovens e adultos da zona de Lisboa na procura de trabalho ao providenciar testes e acompanhamento para uma tomada de decisão consciente. Após a sua inauguração em 1925 e durante o decorrer da sua atividade, o IOP, reconfigurou a sua ação e adaptou-se às necessidades sentidas pela comunidade (Martins, 2019).

Associada a esta instituição não podemos esquecer o seu primeiro diretor e fundador, António Faria Vasconcelos, figura importante pois foi o responsável por impulsionar a OV no país a partir da sua experiência como professor e investigador na Bélgica. Este desenvolveu técnicas e implementou estratégias no auxílio dos jovens que tornaram o país uma referência no trabalho com a OV. O seu trabalho dentro do IOP foi responsável para abrir caminho para a investigação e intervenção no campo da OV, o que mais tarde moldou o seu formato permitindo chegar à estrutura que vemos na atualidade (Martins, 2019).

Nas décadas seguintes do séc. XX, Portugal foi seguindo as tendências europeias relativamente à OV, mas é de destacar a importância da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) nos anos 80. A LBSE vem garantir o direito ao acesso e sucesso escolar de todos, reestrutura o sistema educativo alargando o número de anos de escolaridade obrigatória e entre outras coisas, reformula o ensino secundário aproximando-o daquilo que é atualmente.

Todas estas mudanças eram muito esperadas pela população que ansiava uma mudança efetiva na educação. Esta lei reforçou a importância da formação e permitiu a aposta numa mão de obra mais qualificada, ao modernizar o ensino procurando aproximar-se do resto da Europa, que já se mostrava muito mais avançada (Lima, 2018).

Além disso, a LBSE foi também a chave para consolidar a responsabilidade do Sistema Educativo português em formar cada pessoa de maneira a garantir que tenham o conhecimento e as ferramentas para manter um trabalho e serem cidadãos ativos. Aliás, basta analisarmos a LBSE e vemos como faz parte dos seus objetivos,

Desenvolver a capacidade para o trabalho e proporcionar, com base numa sólida formação geral, uma formação específica para a ocupação de um justo lugar na vida activa que permita ao indivíduo prestar o seu contributo ao progresso da sociedade em consonância com os seus interesses, capacidades e vocação (Lei nº46/86 (1986), p.5).

Sendo assim, a LBSE fundamenta aquilo que deve ser a ação educativa no campo da OV. Pode não especificar que agentes devem se encarregar deste processo, mas assume a importância que o Sistema Educativo tem na educação para a carreira.

No presente, a OV é resultado de todo o evoluir de teorias e paradigmas algumas referidas anteriormente. É necessário, todavia, evidenciar a importância da teoria sociocognitiva da carreira de R. Lent, S. Brown e G. Hackett (2002), que foi construída através dos contributos de Albert Bandura (2008) e a sua teoria sociocognitiva. Estas duas teorias são mais recentes, o que justifica a sua forte influência no que é atualmente a intervenção na OV. A Teoria sociocognitiva de Bandura surge como forma de completar o conhecimento que até à sua criação havia relativamente ao comportamento humano. Esta teoria permite compreender melhor a relação entre personalidade, ambiente e o comportamento do indivíduo. Ao entendermos melhor o funcionamento desta relação, a que Bandura apelida de causalidade recíproca triádica (Azevedo, 1997) conseguimos por sua vez perceber de que forma o indivíduo toma decisões e, entre outras coisas, de que forma aprende novas aptidões (Azevedo, 1997). Para além de introduzir este conceito, Bandura ainda apresenta a agência humana (Silva, 2008). Bandura (2002) citado por Silva (2008), explica que o papel do indivíduo como agente de mudança no seu percurso e no ambiente que o rodeia, tornando-se assim uma parte responsável pelos acontecimentos da sua vida e não meros expectadores submissos às causalidades do universo.

Esta teoria revela-se de extrema importância para a OV em particular, pois Bandura, Azzy e Polydoro (2008) explicam que, “O futuro não pode ser a causa do comportamento atual, pois não tem existência material. Porém, por serem representados cognitivamente no presente, os futuros imaginados servem como guias e motivadores atuais do comportamento” (p.15). Tendo isto em conta e transpondo para o processo de tomada de decisão da carreira, conseguimos entender a importância que o futuro que imaginamos para a nós influencia as decisões que tomamos no presente. A OV encarrega-se de perceber quais são estes futuros imaginados e de que forma é possível auxiliar cada aluno a agir de maneira concretizá-lo no seu projeto de vida.

Como já referi anteriormente, esta teoria abre o campo de visão e intervenção da OV, mais do que permitir um melhor conhecimento do ser humano a teoria sociocognitiva

tem a responsabilidade de ser motora de mudança social. Aliás, como Bandura (1969) e Bandura e Rosenthal (1978), citados em Bandura, Azzy e Polydoro (2008), referem,

A teoria social cognitiva é facilmente indicada para aplicações sociais, pois especifica determinantes modificáveis e a maneira como estes devem ser estruturados, com base nos mecanismos pelos quais operam. O conhecimento de processos de modelação oferece orientações informativas sobre como proporcionar que as pessoas efetuem mudanças pessoais, organizacionais e sociais. (p.18)

Mais tarde R. Lent et al (2002), desenvolvem a teoria sociocognitiva da carreira, que pega nas descobertas de Bandura e aplica-as ao processo de tomada de decisão sobre a carreira.

A teoria social cognitiva da carreira (TSCC) é uma teoria relativamente nova que visa explicar três aspectos inter-relacionados do desenvolvimento da carreira: (1) como se desenvolvem os interesses acadêmicos e profissionais básicos, (2) como são feitas as escolhas educativas e profissionais e (3) como se obtém o sucesso acadêmico e profissional. (Lent, R. et al, 2002, p.750)

Como percebemos pela explicação breve anterior da teoria sociocognitiva, esta não tinha o seu enfoque na carreira, mas no comportamento em geral do indivíduo. R. Lent, S. Brown e G. Hackett reconheceram o valor desta teoria e aprofundaram-na nos diferentes aspectos enumerados no excerto anterior. Um dos princípios que Lent et al (2002) referem na sua teoria, é que o indivíduo tende a preferir e persistir em tarefas/atividades em que o sentido da sua autoeficácia é positivo, para além de terem as ferramentas e o apoio necessário do ambiente à sua volta (p.750). O conceito de autoeficácia foi proposto por Bandura na sua teoria sociocognitiva e refere-se ao “juízo pessoal acerca das próprias capacidades para executar as atividades requeridas para atingir determinado nível de desempenho ou, de uma forma mais breve, como uma crença naquilo de que se é capaz de fazer” (Azevedo, 1997, p.9). Portanto, a autoeficácia é basilar no que diz respeito à construção da identidade do indivíduo, o que por sua vez, implica diretamente com a construção do projeto de vida.

Além da autoeficácia, a teoria sociocognitiva da carreira sugere que as expectativas de um indivíduo relativamente aos resultados de uma tarefa, também são determinantes na escolha por determinadas atividades, investimento nas mesmas e posterior sucesso (Lent, R. et al (2002), p.750). Ao visualizar o seu futuro e definir os seus objetivos de vida, o indivíduo tem como ferramenta de avaliação o conjunto de experiências passadas e a sua percepção de autoeficácia. Tanto a autoeficácia como as expectativas relativamente aos resultados, influenciam diretamente o planejar e estruturar dos objetivos pois como Lent, R. et al (2002) referem, “As pessoas tendem a definir objetivos que são consistentes com as suas visões sobre as suas capacidades pessoais e sobre os resultados que esperam alcançar ao seguir um determinado curso de ação.” (p.751).

Lent et al (2002) explicam que é através da prática de diferentes atividades e a exposição a desafios que os indivíduos passam por um processo de tentativa e erro, que por sua vez permite o desenvolvimento das suas competências, construindo padrões relativamente à sua performance (p.751). Este processo é fundamental para o desenvolvimento individual porque, acrescentando ao que já mencionei no parágrafo anterior, permite balizar as áreas de interesse do indivíduo, aproximando-o daquilo que pode ou não fazer no seu futuro. Por este motivo durante a fase da adolescência, os jovens são incentivados a experienciar diferentes atividades de forma a cultivarem as suas competências e as aprimorarem. Neste processo têm a possibilidade de se conhecerem melhor e ainda compreenderem quais as atividades que gostam mais e nas quais se destacam. Ao saberem quais as áreas ou a área que preferem, poderão tomar mais tarde com mais facilidade a opção por uma possível carreira.

1.2. A ORIENTAÇÃO VOCACIONAL – CARACTERÍSTICAS E DESAFIOS

A OV surge então como auxílio no processo de tomada de decisão de um estudante relativamente à sua carreira futura. Dentro da Psicologia Vocacional são várias as teorias desenvolvidas relativamente a este processo. Como podemos perceber no capítulo anterior, são algumas as correntes do pensamento que influenciam a intervenção na OV pois permitem entender de que forma o contexto, a personalidade e ainda aspetos do foro psicológico afetam o interesse e a tomada de decisão da pessoa. É de destacar dentro destas teorias a importância daquelas que nos explicam o processo de tomada de decisão, sobre o qual é necessário aprofundar de maneira a compreender melhor a fase da vida do jovem aquando do momento em que tem de decidir o que fazer no seu futuro.

Uma grande parte destes contributos, apontam as seguintes características:

- Momento de dúvida e incerteza;
- Necessidade de tomar uma decisão;
- Pesquisa de alternativas;
- Definição de objetivos;
- Ação. (Carvalho & Taveira, 2012)

A descrição de cada etapa e a sua ordem pode divergir, mas são sempre destacadas as diferentes dimensões e dinâmicas do processo, a relação entre o estudante e o seu contexto e a intervenção focada na etapa da ação, ou seja, no momento de decisão do rumo a seguir (Gati & Tal, 2008; Tien, 2007 citado por Carvalho, M. & Taveira, M. (2012)).

A maior parte do trabalho que é feito na OV, são intervenções desenhadas apenas para o momento de tomada de decisão. Apesar do que a teoria relativamente à tomada de decisão nos diz, não devemos iniciar a intervenção apenas e só na altura de maior conflito pessoal e maior incerteza. Aliás estas teorias servem como guias para compreender o que

passa pela mente do indivíduo quando é confrontado com a necessidade de decidir e quando esta decisão tem peso no seu futuro e identidade. Portanto, para tornar este processo menos doloroso e evitar situações de desespero e desorientação, a educação para a carreira e a construção do projeto de vida devem seguir uma metodologia que permita uma abordagem mais holística e contínua ao longo da vida.

De forma a perceber melhor como é o processo de OV em Portugal, que estratégias são usadas, que referências existem relativamente ao trabalho com alunos do 9ºano, fiz uma pesquisa em diferentes bases de dados com as seguintes palavras-chave “career guidance Portugal”. Limitei a minha pesquisa aos artigos publicados nos últimos 10 anos, para conseguir conhecer a produção científica mais recente nesta área.

A primeira base de dados que utilizei foi ERIC. Ao pesquisar as palavras-chave que defini, só tive 2 resultados. Um deles refere-se à educação e formação de adultos, o que não está relacionado com a informação que pretendia. O outro artigo de Coelho, V., Marchante, M., Raimundo, R., Jimerson, S. (2016), mostrou-se mais relevante por ser uma investigação feita em Portugal relativamente aos SPO. Esta investigação revela algumas características dos SPO, como por exemplo, a formação dos psicólogos que os constituem, a predominância de mulheres na área, a distribuição das áreas de intervenção destes técnicos pelo número de horas atribuído a cada uma, entre outras coisas. O artigo permite um olhar diferente sobre os SPO, mas ainda assim não refere como é feita a intervenção com os alunos do 9ºano, apesar de referir brevemente que a orientação vocacional é realizada predominantemente neste ano escolar e posteriormente no 12ºano. Também não é referido que tipo de estratégias são utilizadas, nem há uma reflexão sobre a qualidade destes serviços. Porém os autores alertam para a preocupação dos psicólogos escolares com a falta de recursos humanos e financeiros disponíveis, o baixo estatuto da psicologia escolar, a falta de supervisão e conflitos com superiores (Coelho et al, 2016).

Após a minha pesquisa na base de dados anterior, fiz a mesma experiência com a B-on. Desta vez tive acesso a 304 resultados, dos quais 6 se referiam de facto à OV em Portugal. Um dos artigos que surgiu a partir desta pesquisa é precisamente o que referi no parágrafo anterior de Coelho, V., Marchante, M., Raimundo, R., Jimerson, S. (2016). Dos restantes, os pontos importantes a ressaltar estão sistematizados na tabela 1.

Tabela 1

Título/ Autores/ Ano/ Revista	Resumo
“Vocational interests of students in an international network learning environment” - Antonio Pantoja e Beatriz Berrios Aguayo, 2022, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.	A partir de uma investigação, conduzida no âmbito de um projeto de OV, este artigo revela que o processo de escolha de uma carreira pode e deve ser feito no ensino primário. Os autores explicam os benefícios de uma intervenção antecipada e defendem que esta pode começar com crianças entre os 6 e os 12 anos. O projeto desenvolvido no âmbito desta investigação promoveu a construção de relações internacionais entre alunos com 11 e 12 anos de idade, visto que foi implementado em diferentes países da América latina e da Europa, incluindo Portugal. A partir dos laços estabelecidos, os estudantes conseguiram conhecer diferentes culturas e principalmente diferentes profissões.
“Curiosity saved the cat: socio-emotional skills mediate the relationship between parental support and career exploration” - Vítor Gamboa, Suzi Rodrigues, Filipa Bértolo, Beatriz Marcelo e Olímpio Paixão, 2023, Revista Frontiers in Psychology.	Este artigo revela a importância da curiosidade no processo de OV e também da relação e estrutura parental do estudante. Os autores exploram a curiosidade como ferramenta para a tomada de decisão da carreira.
“Career Adaptability in the 9th Year: Efficacy of an Intervention in Two	O artigo centra-se numa investigação feita com o objetivo de analisar o projeto “Eu pertenço ao meu

Consecutive School Years” - Catarina Carvalho, Maria do Céu Taveira e Rodolfo Ambiel, 2021, Revista School and Educational Psychology.	futuro!”, implementado em turmas do 9ºano em diferentes escolas portuguesas.
“Mind the gap! Cognitive-motivational determinants of career decision-making in postsecondary school transitions” - Pedro Cordeiro, Paula Paixão e Daniel Rijo, 2023, Revista British Journal of Guidance & Counselling.	Neste artigo os autores explicam a relação que as emoções e o bem/mal-estar têm no processo de tomada de decisão dos estudantes do 12ºano em relação ao que fazer após concluírem os seus estudos, ou seja, seguir para o ensino superior ou entrar no mercado de trabalho.
“Psicologia vocacional no ensino da psicologia em Portugal” - Inês Castro, Joana Soares, Ana Daniela Silva e Cátia Marques, 2020, Revista da Associação Portuguesa de Psicologia.	Este estudo fala acerca da representatividade da Psicologia vocacional nos planos de estudo dos diferentes cursos de Psicologia em Portugal.

Com os resultados que encontrei posso concluir que não é possível através da literatura atual perceber o estado da OV no contexto português, especificamente no que toca à transição dos alunos do 3º ciclo para o ensino secundário. Não é possível perceber com clareza quais as estratégias privilegiadas nem os recursos disponíveis, pois a produção científica produzida é limitada.

Para além do que é a teoria é preciso também olhar para a legislação que regulamenta a OV. O Decreto-Lei nº190/91 estabelece as regras para se criar nos estabelecimentos de ensino público não superior os Serviços de Psicologia e Orientação (SPO). Este decreto descreve o papel dos SPO como,

o de acompanhar o aluno ao longo do percurso escolar, contribuindo para identificar os seus interesses e aptidões, intervindo em áreas de dificuldade que possam surgir na situação de ensino-aprendizagem, facilitando o desenvolvimento da sua identidade pessoal e a construção do seu próprio projeto de vida. (Decreto-Lei nº190/91,1991, p.2665)

O decreto em questão visa também concretizar os pressupostos previstos pela LBSE e desta forma completa o sistema educativo potenciando o seu valor e objetivos. Os SPO trabalham em consonância com o que for estipulado pelo diretor de escola ou diretor de agrupamento de escolas e pelo projeto educativo associado à instituição de ensino.

Além de estabelecer os SPO, este decreto especifica as responsabilidades deste serviço e dos profissionais que nele trabalham, aliás o Decreto Decreto-Lei nº190/91 (1991) refere a importância do trabalho interdisciplinar para a eficácia dos SPO salientando também o dever que os profissionais deste serviço juntamente com a comunidade escolar têm para manter uma boa comunicação e trabalho de equipa. De maneira a facilitar que este pressuposto se realize o decreto propõem o seguinte,

Relativamente à composição das equipas técnicas que irão desempenhar funções nos serviços, considerou-se que deveria ser estipulada a possibilidade de cada escola ou área escolar, de acordo com as necessidades e disponibilidades, contar com a colaboração de outros profissionais, além dos que constituem a equipa permanente de cada serviço. (Decreto-Lei nº190/91,1991, p.2665)

Apesar da abertura a diferentes áreas do saber, o trabalho nos SPO e na OV em geral é dominado pelos psicólogos escolares. Ao analisar atentamente o Decreto-Lei nº190/91 (1991), percebe-se que as atribuições feitas aos profissionais dos SPO são sobretudo responsabilidade da área da Psicologia. O que não é surpreendente tendo em conta que

afinal o serviço é um serviço de Psicologia, mas como alberga a orientação e é construído a pensar no desenvolvimento pessoal e formativo dos estudantes poderia também ter a preocupação de expandir os seus objetivos e criar espaço para que outras áreas como as Ciências da Educação, a Educação Social e até a Sociologia pudessem diversificar a ação deste serviço. Este decreto foca também a sua atenção em alguns problemas com os quais ainda somos confrontados no presente como a diminuição e erradicação do absentismo e abandono escolar, a deteção e intervenção junto dos alunos com necessidades especiais e ainda o apoio a famílias e alunos provenientes de contextos socioeconómicos fragilizados. No entanto, percebe-se a necessidade da reformulação do decreto de forma a atualizá-lo de forma que este acompanhasse o ritmo acelerado de mudança na sociedade. É verdade que ainda somos desafiados com as situações que enumerei anteriormente, mas cada vez mais surgem outros dilemas para os quais o sistema educativo ainda não consegue dar resposta e sobre os quais a solução poderia passar pela atualização e desenvolvimento deste serviço.

De forma a apoiar os psicólogos escolares, que como já percebemos são os maiores responsáveis pela OV a nível escolar, a Direção-Geral da Educação, elaborou em 2024, o Referencial para a Intervenção dos Psicólogos em Contexto Escolar. Este documento suplementa o Decreto-Lei nº190/91 (1991) ao apontar algumas diretivas para a ação dos psicólogos escolares, nomeadamente na realização de testes psicológicos nos estudantes, na intervenção junto de alunos com necessidades educativas e também no processo de orientação vocacional. O documento vem de encontro aos objetivos 2030 da UNESCO e do Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, o que justifica a preocupação com a formação integral e harmoniosa dos estudantes, o acesso e sucesso escolar equitativo, a formação de cidadãos ativos e conscientes, entre outros assuntos. Este referencial é a atualização dos documentos antigos que serviam como guia para a intervenção do psicólogo escolar, e também serve como complemento ao Decreto-Lei nº190/91 (1991), visto que este não inclui a preocupação com temas atuais como a aplicação das novas tecnologias às estratégias de intervenção em contexto escolar.

O Referencial para a Intervenção dos Psicólogos em Contexto Escolar (2024), caracteriza o modelo de intervenção do psicólogo escolar como um sistema de multiníveis

que se divide em três partes, a intervenção universal, a intervenção seletiva ou direcionada e a intervenção indicada ou intensiva. Cada uma destas partes destina-se a um grupo específico de alunos consoante as suas necessidades.

Relativamente à OV em particular, o Referencial para a Intervenção dos Psicólogos em Contexto Escolar (2024) define a sua ação como o

Conjunto de atividades que visa capacitar as pessoas, de qualquer idade e em qualquer fase da vida, a identificar as suas capacidades, competências e interesses, a tomarem decisões em matéria de educação, formação e emprego, e a gerirem o seu percurso individual no ensino, no trabalho e noutras situações em que estas habilidades podem ser adquiridas ou utilizadas. (p.19)

De forma a materializar aquilo que é definido como a intervenção do desenvolvimento vocacional, o referencial divide em 3 níveis de ação. O primeiro nível destina-se a capacitar os estudantes para a gestão de informação, ao promover atividades que trabalhem a procura de informação e a seleção de fontes credíveis e relevantes. Numa era híper digital é fulcral que os alunos saibam como fazer uso da quantidade enorme de informação ao seu dispor. O segundo nível corresponde ao desenvolvimento da introspeção e autoconhecimento. As atividades propostas neste âmbito têm como objetivo permitir ao aluno momentos de reflexão que o aproximem mais de si e da definição da sua identidade. A partir do que conhecem da sua personalidade faz-se o caminho para a relação dos seus gostos e as possibilidades no mundo laboral. Por fim, o nível 3 implica a realização de atividades que auxiliam o processo de tomada de decisão ao levar o aluno a refletir sobre a forma como toma decisões e ainda sobre a sua capacidade de adaptação e flexibilidade. É expectável que a partir da intervenção neste nível os estudantes sejam capacitados para fazer uma melhor gestão e adaptação a situações que não consigam prever ou então a cenários que não correspondem com as suas expectativas e objetivos.

Em suma, o Referencial para a Intervenção dos Psicólogos em Contexto Escolar (2024) adota uma visão da educação ao longo da vida e estrutura um plano de intervenção capaz de trabalhar as aptidões dos alunos para a gestão de expectativas, procura ativa de

informação, reconhecimento das suas competências e ainda a estruturação da sua identidade. Apesar disso, o referencial falha em aspetos como a promoção da atividade do psicólogo em conjunto com outros profissionais da área educativa além dos professores, incluir os vários professores da escola ou agrupamento nas atividades ligadas à OV e não só diretores de turma e ainda o reforço da utilização de métodos de recolha de dados além das provas, testes e relatórios psicológicos para a avaliação da intervenção. Relativamente a este último ponto é importante referir que no âmbito da orientação vocacional, tanto profissionais como estudantes beneficiariam de instrumentos de avaliação como discussões de grupo focalizadas, inquéritos por questionário ou então o estudo do número de estudantes que muda de curso no primeiro ano do secundário. Todos estes dados permitem uma análise mais aprofundada do processo de OV e permite avaliar se a intervenção é eficaz ou não. Para além de permitir perceber quais os aspetos a trabalhar e melhorar.

Leão (2006) reflete sobre a dificuldade dos SPO a partir dos recursos que têm colmatarem as necessidades sentidas pelas escolas a nível da orientação vocacional. A esta dificuldade acrescenta-se a falta de investigação no país sobre a qualidade e o impacto da intervenção realizada pelos SPO a nível da OV. O autor refere ainda que além da falta do conhecimento sobre o ponto anteriormente mencionado, a intervenção dos SPO no que toca à OV caracteriza-se por se focar maioritariamente no 9º e 12º ano devido a estes anos serem momentos de transição e pelas suas estratégias se limitarem à transmissão de informação. Leão (2006) defende a necessidade de

uma intervenção que poderia ser de carácter mais transversal – ao longo do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário – continuada no tempo, não tão centrada no espaço de trabalho isolado do gabinete do SPO e na pessoa do(a) técnico(a), podendo assim alargar o potencial de promoção do sucesso educativo e do desenvolvimento vocacional dos jovens. (p.70)

No processo de OV, os professores que acompanham os alunos também têm uma forte influência sobre os mesmos, “a centralidade da figura do professor neste processo, a sua presença frequente junto dos estudantes, a sua eleição como figura significativa, amigável ou hostil, constituem elementos potenciadores dessa influência que os

educadores reconhecem, sem muitas vezes a compreender.” (Pinto, H. & Fernandes, M., 2003, p.38). Segundo Pinto & Fernandes (2003) o professor pode influenciar o aluno ao dar o seu exemplo como pessoa, relativamente às suas atitudes e valores dentro da profissão. Influencia oferecendo também o seu contributo relativamente à área de estudos em que trabalha e partilha as possibilidades que esta oferece e ainda influência com as suas aptidões como docente, ou seja, influencia a partir dos seus métodos pedagógicos e postura como profissional. No entanto para que a sua influência seja positiva e eficaz é necessária “uma programação minuciosa, exigindo a definição e implementação de esquemas de articulação entre a aprendizagem escolar e a aprendizagem vocacional, bem como a avaliação das actividades programadas, envolvendo professores e técnicos de Orientação.” (Pinto, H. & Fernandes, M., 2003, p.40). Leão (2006) alerta para a dificuldade que os alunos sentem em conseguir compreender o sentido de aprenderem aquilo que foi estipulado pelo programa e pela lei aprenderem. Tudo isto porque não conseguem ver nos conteúdos uma aplicabilidade na sua vida e no seu futuro. Por esse motivo é que o esforço por parte do professor em promover actividades, tarefas ou momentos mais expositivos relativamente à relação entre a sua disciplina e as carreiras possíveis nessa área fortalece a ponte que os alunos fazem entre os conteúdos programáticos e a realidade e ainda como Leão (2006) refere permite

conferir ao curriculum um maior significado por parte dos alunos, ao estabelecerem uma conexão entre o que aprendem e como aprendem num dado momento e as implicações que essas aprendizagens terão em termos futuros – na viabilidade dos percursos escolhidos, ou os conhecimentos de base necessários ao exercício de determinada profissão. (p.74)

Como os recursos e o tempo são limitados os professores optam por dar prioridade a outras actividades, noutros casos a falta de formação e incentivo para o seu envolvimento no desenvolvimento vocacional dos estudantes é nula. Teixeira & Silva (2011) reforçam a ideia de que é fulcral que os professores se comprometam com a educação para a carreira, pois assim podem auxiliar os estudantes a compreender e aprender qual a postura que devem ter como profissionais. Seja a ser pontuais e assíduos, no cumprimento de tarefas, no trabalho em cooperação com os colegas, assumir a sua responsabilidade para com os

seus compromissos, entre outras coisas. Os autores acrescentam ainda que a preocupação dos professores deve se focar na investigação e reflexão sobre os motivos que os levaram a seguir a sua carreira e de que forma o seu trabalho impacta a comunidade escolar (Teixeira & Silva (2011)). Desta forma, “Se os professores estão convencidos que a sua profissão é uma profissão em que podem mudar as coisas, esforçam-se por integrar a educação para a carreira nas suas disciplinas e dedicam-lhe uma porção do seu tempo.” (Teixeira, M. & Silva, J., 2011, p.45). No entanto, como referem Teixeira & Silva (2011), visto que durante muitos anos a OV foi vista como um extra anexado ao processo de ensino-aprendizagem, os docentes não tiveram a preocupação nem foram motivados para se formarem e trabalharem a intervenção interdisciplinar. Apesar dos documentos que estruturam a ação na OV referirem a responsabilidade dos psicólogos na formação de todos os agentes da comunidade escolar, não é especificado a necessidade de formar os docentes e consciencializar para a responsabilidade que a sua postura e relação pedagógica têm no processo de orientação vocacional.

Podemos perceber pelo capítulo anterior algumas das questões que influenciam o processo de orientação vocacional. Uma delas são as diferenças individuais, ou seja, os valores, crenças, traços de personalidade, entre outros fatores, do estudante. É importante perceber de que forma esta influência funciona e o seu poder, para que a intervenção neste campo seja eficaz. Por esse motivo, Faria, Taveira, & Saavedra (2008) explicam no seu estudo quais são essas diferenças, a nível individual, que têm influência no processo de decisão de carreira em alunos do 9º ano de escolas do noroeste português. Algumas das conclusões a que os autores chegaram, é que há uma diferença na forma como estudantes do sexo feminino e estudantes do sexo masculino efetuam a sua escolha. Devido às construções sociais das ocupações e das atribuições de papéis a cada género, o estudo de Faria, Taveira, & Saavedra (2008), verifica que a decisão de carreira levada a cabo por alunas e alunos difere mostrando que as estudantes frequentemente optam por profissões ligadas à relação com as pessoas como por exemplo, “Professora, Veterinária e Psicóloga” (p.25) e os estudantes “Engenheiro, Polícia e Desportista” (p.25). Tendo em atenção estes resultados Faria et al (2008) referem que as mulheres tendencialmente escolhem formações superiores em áreas com menos perspetivas profissionais e menos remuneradas também.

Importa referir que esta tradição muitas vezes procede de modo invisível e subtil, limitando a exploração de carreira e conduzindo as opções vocacionais das alunas por domínios menos prestigiados e menos valorizados, social e economicamente, reproduzindo-se, dentro da escola, as desigualdades de acesso ao mercado de emprego. (Faria et al (2008), p.25)

Indo de encontro às diferenças entre as escolhas profissionais de rapazes e raparigas, Pantoja e Berrios Aguyo (2023) referem no seu artigo diferentes estudos que revelam uma tendência para as mulheres optarem por profissões ligadas às ciências sociais e saúde, enquanto os homens escolhem com mais frequência a engenharia, arquitetura e o desporto. Os autores explicam que uma possível justificação para este fenómeno será a pressão social para que cada género se enquadre num papel específico a ser desempenhado.

Por este motivo, é essencial compreender quais as diferentes variáveis que influenciam o processo de tomada de decisão entre os estudantes, pois só assim é possível desmistificar crenças erradas quanto ao mundo laboral e às oportunidades disponíveis.

Uma das dificuldades que se impõe à orientação vocacional é a falta dos estudantes experienciarem e contactarem com o mundo laboral. São poucas ou nenhuma as oportunidades que as escolas disponibilizam aos alunos de verem e experimentarem as profissões. Além da informação, o aluno carece de momentos de experimentação pois é assim que aprendem. Coimbra (1995), aponta algumas formas de melhorar a intervenção educativa e dentro das suas sugestões evidencia a importância de “experiências de ação”. Estas experiências devem então ter um conjunto de características de modo a serem eficazes no processo de aprendizagem dos jovens. Por isso, segundo Coimbra (1995), as experiências devem ser desafiantes o suficiente sem exceder muito as possibilidades dos jovens, devem ter significado para o estudante porque estas vão de encontro aos seus interesses e necessidades e, por fim, devem acrescentar um elemento de novidade na vida do aluno de maneira a permitir que haja uma exploração da vocação/ carreira. O autor dá exemplo ainda de algumas situações/ atividades em que é possível desenvolver estas experiências, que são o caso das visitas de estudo, estágios, entrevistas a profissionais, a observação participante, entre outras (Coimbra (2006)).

Relativamente a estas experiências de contacto com a realidade, Barbosa (2023), explora especificamente o job shadowing e a sua influência no processo de tomada de decisão de carreira dos jovens e explica que,

o job shadowing surge como uma poderosa forma de explorar diretamente as suas escolhas profissionais, uma vez que proporciona uma experiência de aprendizagem onde o jovem observa e acompanha um profissional no seu local de trabalho, observando e recolhendo informações sobre as tarefas e responsabilidades associadas à profissão em questão e sobre o próprio ambiente de trabalho (p.29).

1.3. AS PROFISSÕES DO FUTURO E O PAPEL DA OV NA PREPARAÇÃO DOS ALUNOS PARA ESSA REALIDADE

Atualmente vivemos num ritmo de mudança acelerada na nossa sociedade. Em toda a história da humanidade nunca se viu mudanças tão drásticas e tão rápidas como as que assistimos no presente. Wang e Wang (2025), refletem sobre estas mudanças e acrescentam ainda que estas têm uma implicação sobre a forma como vemos as carreiras profissionais, uma vez que tais mudanças tornam incerto o futuro e por isso dificultam a construção de um projeto de carreira. Os autores acrescentam ainda que o clima de incerteza, coloca-se como um desafio aos estudantes e à escolha da sua carreira.

Transpondo isto para o meio educativo podemos também perguntar, “De que forma o sistema educativo se adapta a uma sociedade em constante transformação?” e ainda “Estarão os estudantes a ser bem preparados para a vida adulta?”. Quando o futuro se mostra cada vez mais incerto torna-se imperativo refletir sobre o que é necessário saber e fazer para estarmos preparados para qualquer que seja a realidade que nos espera.

Como já percebemos a escola é responsável por acompanhar cada indivíduo no seu percurso garantindo um desenvolvimento saudável e harmonioso, capacitando com o que necessita para desempenhar uma função na sociedade como trabalhador e cidadão ativo. Se o futuro da sociedade é incerto e se os papéis e profissões das próximas gerações são desconhecidos, a escola terá a tarefa hercúlea de preparar os jovens para tal. Aliás como Renato Gil (2008) refere,

De facto, as características do mundo pós-moderno e as novas competências a que apela, exigem uma melhor capacidade de resposta dos sistemas educativos e das nossas escolas, no sentido da formação de cidadãos aptos para lidar com os novos desafios. p.120)

Por este motivo é que as escolas contam com o auxílio de serviços como os SPO. Então, é neste sentido que a orientação vocacional se mostra como ferramenta essencial neste processo. Isto significa que os seus objetivos e as suas estratégias de intervenção devem pautar pela aposta no desenvolvimento de capacidades de adaptação, procura e seleção de informação e ainda planeamento e gestão. Tal como Pantoja e Berrios Aguayo (2022) referem, “Ensinar sobre profissões não deve ser considerado apenas como uma mera tomada de decisão, mas sim como uma forma de lidar com as variações resultantes das mudanças na sociedade e no mundo do trabalho.” (p.186).

Situando-nos no que é a situação atual do nosso país e da sociedade em geral, compreendemos que as políticas educativas portuguesas seguem diretrizes da União Europeia (UE). Estas diretrizes baseiam-se nos objetivos traçados pela UE para o desenvolvimento dos seus Estados-Membros. A cada cinco anos o conselho europeu debate e adota uma estratégia para o desenvolvimento da UE, dessa forma em 2024 foi construída a Agenda Estratégia 2024-2029 com o objetivo de atender às necessidades sentidas pelo novo contexto social, político e económico. A guerra, as alterações climáticas e o avanço de tecnologias como a inteligência artificial são algumas das preocupações dos dirigentes europeus que procuraram na Agenda Estratégia 2024-2029 uma forma de conseguir evoluir e adaptar cada Estado-Membro ao que lhes reserva o futuro. Na introdução da Agenda Estratégica 2024-2029 o conselho europeu escreve o seguinte,

The global political landscape is being reshaped by strategic competition, growing global instability, and attempts to undermine the rules-based international order. Russia has brought war back to our continent. In our neighbourhood, the situation in the Middle East is dramatic. Our natural environment is facing increasing damage and disruption due to climate change, biodiversity loss and pollution. The fast development of new technologies brings opportunities and potential risks. (p.2)

Atendendo às preocupações referidas no excerto supracitado, a Agenda Estratégica 2024-2029 divide-se em 3 pilares fundamentais: uma Europa livre e democrática, uma Europa forte e segura e uma Europa próspera e competitiva. O primeiro pilar, uma Europa livre e democrática, reúne um conjunto de objetivos que pretendem assegurar a liberdade de expressão dos cidadãos e dos media, promover a democracia nos diferentes setores da sociedade, cultivar e defender os valores universais da paz, justiça e estabilidade e também unir esforços para o desenvolvimento de um sistema mais inclusivo. O segundo pilar, uma Europa forte e segura, pretende assegurar o reforço da segurança pública, o investimento na defesa e na resposta a crises sanitárias ou desastres naturais e ainda o combate à violência, terrorismos e crime organizado. Por fim, o terceiro pilar, uma Europa próspera e competitiva, tenciona investir no mercado e em políticas comerciais mais abertas, ambiciosas e competitivas, desenvolver tecnologias como as inteligências artificiais e tecnologias neutras em carbono, promover a transição para tecnologias mais ecológicas e digitais, empreender numa agricultura sustentável e reforçar o investimento na educação e formação.

Sabendo que a UE trabalha para o desenvolvimento científico e para uma população formada, percebemos que o sistema educativo terá de acompanhar este objetivo. Aliás na Agenda Estratégica 2024-2029, o conselho europeu, mostra o seu empenho no investimento na formação, educação e competências dos indivíduos com base na educação ao longo da vida. Isto implica mudanças no sistema educativo, por isso seguindo esta lógica, a OV também terá de ser responsável por cumprir com este objetivo. Leão (2006), explica que

a União Europeia enquanto bloco económico, encontra-se exposta a um mercado concorrencial cada vez mais aberto e globalizado, vendo ameaçada a sua capacidade em gerar riqueza e em manter os níveis de bem-estar a que a sua população se habituou. A Orientação Vocacional parece surgir assim, enquanto instrumento auxiliar para a implementação de sistemas educativos e formativos mais performantes, condição sine qua non para a evolução pretendida do tecido económico no espaço europeu. (p.65)

Destarte Leão (2006) acrescenta que os sistemas educativos junto com a orientação vocacional têm o papel de formar novas gerações mais aptas para saberem trabalhar dentro de novos paradigmas socioeconómicos. Indo de encontro a esta ideia, Santos et al (2024) explicam que vivemos num “cenário complexo e em constante mutação” (p.4) e por este motivo é imperativo que se estudem diferentes estratégias que auxiliem profissionais e estudantes que permitam a adaptação a esta realidade.

Mais do que apresentar informações sobre as profissões e os cursos universitários, a OV deve auxiliar no processo de definição individual e de perceção da sua inserção num contexto socioeconómico (Andrade, J., Meire, G., & Vasconcelos, Z., 2002). Andrade et al (2002) dizem-nos o seguinte, “Na sociedade globalizada, onde transformações se operacionalizam cada vez mais rápido, os jovens sentem-se pressionados, seja pela própria complexidade do mercado de trabalho, seja pelo avanço da tecnologia que indica novos rumos e caminhos a serem seguidos.” (p.2). Portanto, sabendo a pressão que as mudanças constantes e o contínuo desenvolvimento tecnológico têm no mundo profissional, naturalmente estes afetarão a capacidade de o jovem conseguir perspetivar o seu futuro. Sabendo que com o avanço da tecnologia são várias as profissões que se extinguem, isso implica a necessidade de profissionais cada vez mais formados e com especializações mais específicas. Isto dificulta a tomada de decisão dos alunos, pois torna-se difícil perceber se a profissão que idealizam para si continuará ou não a ser útil no futuro. Por esse motivo a OV deve focar a sua atenção em desenvolver aptidões que permitam o autoconhecimento, a gestão emocional e de expectativas, mas também capacidades de adaptação.

Voltando atrás à Agenda Estratégica 2024-2029, percebemos a grande preocupação com a segurança, a paz e a liberdade de expressão. Essa preocupação é fruto da instabilidade que a guerra e as mudanças políticas trouxeram para a Europa. Atualmente vivenciamos um momento de grandes tensões, em que as opiniões tendem a se polarizar resultando em extremos às vezes excessivos. É importante para as novas gerações conseguirem aprender a importância da democracia, da inclusão e da participação cívica. Na esfera pública assistimos muitas vezes a discursos de ódio, generalizações descabidas e divulgação de informações muitas vezes falsas. São vários os profissionais que o fazem e demonstram uma falta de ética profissional (Andrade, J., Meire, G., & Vasconcelos, Z., 2002). Para evitar estas situações e o agravamento das mesmas é essencial que as gerações futuras consigam mitigar este tipo de comportamentos e isso só é possível se na sua educação os jovens sejam ensinados sobre os valores universais que permitem a vida harmoniosa em sociedade (paz, justiça, etc.), o discernimento relativamente à informação que encontram online, os deveres e direitos do cidadão e também a ética profissional. Mais uma vez a OV surge aqui como parte fundamental do processo de aprendizagem ao incluir nas suas práticas o cuidado de ir encontro àquilo que se representa necessário no presente na nossa sociedade.

É perceptível em muitas áreas de trabalho o empenho na atualização dos serviços e da implementação de ferramentas digitais. A OV não pode ser exceção à regra pois, “com uma rápida velocidade, exclusões são efetivadas, o que não está mais apropriado precisa adequar-se para não ser marginalizado.” (Andrade, J., Meire, G., & Vasconcelos, Z., 2002, p.2). No presente, um jovem pode facilmente utilizar uma inteligência artificial, como por exemplo o Chat GPT, e pedir-lhe que haja como um profissional especializado em orientação vocacional e o ajude a escolher o curso ou a profissão mais adequada para si. A título de curiosidade pedi ao Chat GPT que me explicasse que passos seguiria caso um estudante do 9ºano lhe pedisse ajuda a escolher que curso deveria seguir no ensino secundário. Segundo o ChatGPT (2025), estes são os pontos principais no apoio ao aluno que passo a citar:

1. Conversar sobre os interesses e paixões

- Perguntaria sobre o que ele/ela mais gosta de fazer ou estudar. Matemática? Ciências? Artes? Linguagens? Esportes?
- Tentaria entender quais atividades o/a deixam entusiasmado/a ou curioso/a.

2. Explorar os pontos fortes

- Perguntaria quais disciplinas ele/a sente mais facilidade ou tem melhores resultados.
- Reforçaria que não é só sobre notas, mas sobre aquilo em que ele/a se sente mais confiante ou realizado/a.

3. Falar sobre os cursos disponíveis

- Explicaria os diferentes tipos de cursos que existem no secundário:
 - **Cursos científico-humanísticos** (como Ciências e Tecnologias, Artes Visuais, Ciências Socioeconómicas, ou Línguas e Humanidades).
 - **Cursos profissionais** (mais focados em áreas técnicas e no mercado de trabalho, como informática, turismo, ou mecânica).
 - **Cursos artísticos especializados** (se for uma área mais criativa, como música, dança ou teatro).
- Destacaria que não há "melhor" ou "pior", mas sim o que combina mais com os interesses e objetivos dele/a.

4. Pensar no futuro (mas sem pressão!)

- Perguntaria o que ele/a imagina fazer no futuro. Por exemplo:

- Quer ir para a universidade ou entrar diretamente no mercado de trabalho?
- Tem algum sonho, como ser engenheiro, professor, artista, ou empreender?
- Se ainda não souber (o que é super normal!), explicaria que o secundário é uma oportunidade para explorar áreas e descobrir novas paixões.

5. Visitar escolas ou pedir opiniões

- Sugeriria que conversasse com colegas, professores ou familiares para saber mais sobre os cursos que o/a interessam.
- Se possível, visitar escolas que oferecem cursos diferentes para ver como funcionam na prática.

6. Reforçar que a escolha não é definitiva

- Explicaria que, mesmo que escolha um curso agora, isso não define toda a vida. É sempre possível mudar de rumo ou aprender coisas novas mais tarde.
- Daria exemplos de pessoas que começaram numa área e mudaram depois, sem problema algum.

7. Motivação e apoio

- Reforçaria que o mais importante é escolher algo que o/a faça feliz e motivado/a para aprender.
- Diria que estou disponível para ajudar sempre que precisar, seja para tirar dúvidas ou ouvir desabafos.

Apesar do apoio que esta inteligência artificial prestaria não seja o ideal para garantir uma escolha de curso sustentada, para alguns jovens poderia ser o suficiente pela praticidade e carácter personalizável da assistência do ChatGPT. Se analisarmos os pontos da possível

interação descrita acima, esta inteligência artificial tem em atenção os gostos do estudante, as suas qualidades e ainda oferece informações das opções disponíveis e disponibiliza-se a ouvir os desabafos do jovem. Esta prontidão e rapidez são aliciantes e a realidade é que cada vez mais os estudantes fazem uso destas tecnologias de modo a facilitar a sua vida. Por esse motivo é necessário perceber de que forma é possível abrir espaço para o uso das inteligências artificiais na intervenção da OV. A interação humana é insubstituível e imprescindível, por isso deve ser trabalhada e mantida. O uso indevido das inteligências artificiais pode limitar a ação da OV pois dá a sensação aos jovens de não precisarem do apoio dos profissionais da OV, visto que pensam ter obtido as suas respostas. Se o trabalho desenvolvido pelos profissionais nos SPO se basear apenas na aplicação de testes psicológicos sem que haja o cruzamento dos resultados e a utilização de outras estratégias de intervenção, o apoio prestado não é completo e pode prejudicar o aluno (Andrade, J., Meire, G., & Vasconcelos, Z., 2002). Tendo isto em conta, numa situação em que o trabalho dos profissionais se mostra insuficiente, é natural que o recurso às inteligências artificiais seja mais frequente por parte dos estudantes e em alguns casos até mais esclarecedor.

Sabendo através da Agenda Estratégica 2024-2029 que a União Europeia pretende estudar e fazer uso de novas tecnologias aplicando-as aos vários setores da sociedade, concretizando assim o seu objetivo de investir na digitalização dos serviços, é expectável que esse processo passe também pelo sistema educativo. Assim sendo, é preciso compreender de que maneira podemos aplicar o uso das inteligências artificiais ao processo de ensino-aprendizagem, mas mais importante para este caso, qual é a sua aplicabilidade à orientação vocacional.

A meu ver as inteligências artificiais devem ser vistas como ferramentas de trabalho e para isso também devem ser estudadas de maneira que seja possível fazer uso responsável delas e ensinar aos estudantes como o fazerem também. As inteligências artificiais são capazes através do seu algoritmo de fazer recomendações de conteúdos, atividades e práticas de ensino que vão de encontro às necessidades de cada aluno (Souza et al, 2023).

1.4. PROJETOS E ESTRATÉGIAS DIFERENTES NO CAMPO DA OV

Fora daquilo que é a intervenção nas escolas relativamente à OV, existem projetos que procuram auxiliar profissionais e instituições ao proporem uma abordagem diferente a este processo. Para exemplificar isso mesmo identifiquei alguns projetos para analisar alguns pontos interessantes relativamente aos temas e critérios explorados por cada um. Esta análise serve também para apontar algumas técnicas diferentes.

Em primeiro lugar, temos o projeto “Quem sou? Para onde vou? Programa de Desenvolvimento Vocacional” (Cardoso, 2020). Este modelo de intervenção está construído para ser desenvolvido em pequenos grupos (10 a 15 participantes) ao longo de 8 sessões cada uma com 50 minutos de duração (Cardoso, 2020). Tem então como objetivo geral, “desenvolver atitudes e comportamentos que facilitem a tomada de decisão vocacional a estudantes do ensino básico e secundário” (Cardoso, 2020, p.7). Para tal dedica parte das suas sessões a uma reflexão mais pessoal sobre os interesses e aptidões de cada jovem, com o objetivo de compreender qual é o futuro que cada estudante deseja para si e quais são as suas motivações. Depois deste trabalho reflexivo ser feito são então exploradas as oportunidades e diferentes opções a nível de cursos e formações profissionais (Cardoso, 2020). As sessões fazem uso de alguns testes que permitem a recolha de dados relativamente às aptidões, interesses e ao perfil vocacional de cada aluno. Após a realização destas fichas os seus resultados são analisados e discutidos com o grupo. O projeto explicita os diferentes objetivos específicos para cada sessão e alerta para alguns cuidados que devem ser tomados ao pôr em prática este recurso. Além disso, demonstra a sua eficácia ao apresentar os dados de um estudo realizado no âmbito de uma dissertação de mestrado para a obtenção do nível de Mestre em Psicologia da Educação. Este estudo revela que a intervenção junto dos estudantes teve um impacto positivo na sua capacidade de decisão, além de alguns dos estudantes envolvidos no estudo considerarem que a intervenção foi útil (Cardoso, 2020).

Martins (2014, p.38) explica que “o Estado já não pode, e já não quer, arcar sozinho com a responsabilidade da regulação institucional do sistema, vendo-se obrigado a dividir

essa função com as outras fontes de poder e de legitimação”. Por este motivo as autarquias tiveram de redefinir o seu papel de intervenção e administração com a descentralização do poder central, e assim vão surgindo diferentes projetos no âmbito da educação. É neste sentido que nasce o projeto “Orienta-te”, criado pela câmara municipal de Santo Tirso.

O objetivo desta iniciativa é dar a conhecer aos estudantes entre o 9º e 12º ano a realidade do mercado laboral do concelho. Este objetivo é alcançado ao permitir que cada jovem possa observar o trabalho de uma área à sua escolha. Para que isso seja possível, os alunos inscrevem-se para participar no projeto. Ao fazer a inscrição selecionam 3 áreas do seu interesse e especificam as profissões que gostariam de explorar e conhecer. Os alunos posteriormente são encaminhados para diferentes locais de trabalho onde têm a oportunidade de ter sessões com os profissionais das áreas que escolheram anteriormente (Câmara Municipal de Santo Tirso, s.d.). Estas sessões assemelham-se a experiências de observação participante, uma vez que na descrição do projeto é explícito que os alunos “possam observar, executar (quando possível) e esclarecer todas as dúvidas acerca das profissões.” (Câmara Municipal de Santo Tirso, s.d.).

Uma iniciativa também muito interessante é a descrita no artigo de Pantoja e Berrios Agyuo (2022). Como mencionei em capítulos anteriores, este projeto é destinado a estudantes entre os 11 e 12 anos, de vários países da América Latina e da Europa. Através do contacto entre alunos de diversas nacionalidades, foram exploradas as diferentes culturas e profissões.

O projeto é baseado no lema/ideia “Share and know to decide my profession” e está dividido em 3 fases (Pantoja, A. & Berrios Agyuo, B., 2022). A primeira fase tem o título “The place where I live” e foca-se na partilha de fotos e outros materiais sobre o sítio onde cada aluno vive. A partir de alguma referência desta partilha é explorada uma profissão, por exemplo, se um aluno mostra algum prato tradicional é feita uma pesquisa sobre como é feita e que profissões estão implicadas no processo. A segunda fase chama-se “What do I want to be when I grow up?” e explora diferentes áreas profissionais de forma que os estudantes possam associar diferentes profissões a cada área e assim desenvolver o seu conhecimento e perceção de cada uma. Por fim, a terceira fase é “Quijotín and the World of Work” e baseia-se num jogo com a seguinte história,

Quijotín is an adventurer who travels the world, and wherever he goes, he performs various jobs as an apprentice. As Quijotín arrives in a country and finds a job, problems arise that each team must solve, using the Internet for support. The teams thus discuss the world of work and begin the decision-making process of vocational guidance. (Pantoja, A. & Berrios Agyuo, B., 2022, p.190)

Pantoja e Berrios Agyuo (2022) demonstram com a sua investigação que esta abordagem à orientação vocacional traz resultados positivos no aumento do interesse vocacional e no conhecimento sobre diferentes percursos profissionais. Este estudo é importante para refletir sobre a possibilidade de antecipar as intervenções na área da orientação vocacional uma vez que o projeto é realizado com estudantes entre os 11 e 12 anos e os alunos do 9ºano geralmente têm 14 anos, altura em que a maioria da intervenção é feita nesta área. Além disso, é de ressaltar a utilização das novas tecnologias para facilitar não só a comunicação entre os diferentes países, mas sobretudo para criar instrumentos e atividades que auxiliaram para uma maior adesão e atenção por parte dos alunos.

Faria, Königstedt e Taveira (2011) estudaram o impacto de três intervenções diferentes ao nível da orientação vocacional no 9º ano. Os programas eram os seguintes “Futuro bué!”, “Ser Activo-Explorar para Decidir” e “Orienta-te e segue”.

O programa “Futuro bué!” tinha 7 sessões, das quais 2 foram realizadas com os encarregados de educação no início e no fim para apresentar o processo, esclarecer dúvidas e para refletir sobre o trabalho realizado, resultados obtidos e sobretudo acerca do papel do encarregado de educação no processo de tomada de decisão por parte do educando. As restantes 5 sessões eram com os alunos nas quais se exploraram as opções disponíveis para o futuro através do autoconceito dos estudantes, as suas aptidões e preferências. A última sessão com os alunos serviu para refletir sobre o trabalho feito ao longo das sessões e auxiliar cada estudante na concretização do seu plano. (Faria, L., Königstedt, M. & Taveira, M., 2011)

“Ser Activo-Explorar para Decidir” é dos 3 o programa mais longo e foi realizado durante o ano letivo inteiro com um total de 24 sessões. As primeiras 12 sessões são feitas

em sala de aula e servem para introduzir o programa e explorar temas como o sistema educativo português, rendimento escolar, preferências por certas disciplinas e as diferentes áreas profissionais. Todo este trabalho é desenvolvido através da concretização de projetos a nível individual ou em pequeno grupo, pesquisa ativa e debates em grande grupo. Em simultâneo, foram promovidas reuniões com os encarregados de educação para dar conhecimento sobre a estrutura do projeto, esclarecer dúvidas, apelar ao apoio e conscientizar o encarregado de educação para o seu papel neste processo e também para apresentar resultados. (Faria, L., Königstedt, M. & Taveira, M., 2011)

Por fim, o “Orientate e segue” teve 5 sessões, das quais uma foi realizada com os encarregados de educação para a apresentação do programa de intervenção. As restantes sessões foram feitas com os alunos nas quais os estudantes preencheram um questionário sobre “diagnóstico de escolhas escolares ajustadas a cada sujeito” (Faria, L., Königstedt, M. & Taveira, M., 2011, p.12). Além disso, a psicóloga escolar responsável pelo desenvolvimento deste programa disponibilizou e analisou junto dos alunos as ofertas formativas disponíveis a nível regional e nacional. (Faria, L., Königstedt, M. & Taveira, M., 2011)

Os resultados desta investigação mostram que todas as intervenções têm impacto positivo nos estudantes, mas de entre as três aquela que mostra melhor resultados na maioria dos parâmetros avaliados é a “Futuro bué!” (Faria, L., Königstedt, M. & Taveira, M., 2011).

2. OPÇÕES METODOLÓGICAS

2.1. QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO E OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

Para desenvolver desta investigação e de forma a compreender a OV, procurei responder a algumas questões de investigação. Em primeiro lugar, pretendo perceber como é possível a aperfeiçoar a orientação vocacional para garantir uma escolha de curso sustentada. Depois, tenciono compreender quais são os desafios que os profissionais da orientação vocacional enfrentam durante o processo de orientação vocacional dos estudantes. Por último, quero entender qual é a perceção dos alunos relativamente ao apoio disponibilizado na orientação vocacional.

Desta forma, defini como objetivos específicos da investigação empírica identificar os problemas e desafios que se impõem ao processo de orientação vocacional e estudar técnicas e estratégias que possam melhorar o processo de OV.

2.2. MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO

De forma a responder às questões de investigação e cumprir com os objetivos anteriormente mencionados, decidi utilizar metodologia de investigação qualitativa. Esta metodologia permitiu-me perceber com mais clareza as perceções relativamente ao processo de OV dos seus diferentes intervenientes. O contacto mais próximo com o contexto e os seus participantes permitem que o estudo seja mais aproximado da realidade e ainda proporciona a descoberta de novas perspetivas. Como Brandão et al. (2019),

uma das principais vantagens deste paradigma encontra-se na oportunidade de explorar pressupostos que interferem na nossa compreensão do mundo social (Kerr & Kendall, 2013), procurando o significado das coisas (Turato, 2005) e

possibilitando um conhecimento mais humanista, que emerge das pessoas e que é culturalmente sensível e por isso não deve ser apropriado sem ter atenção às características do contexto. (p.15)

No âmbito deste estudo e seguindo a lógica dos métodos de investigação qualitativos desenvolvi um estudo de caso acerca do processo de orientação vocacional junto dos alunos do 9ºano. João Amado (2014) explica que,

Nos estudos de caso de investigação, a intenção do investigador vai para além do conhecimento desse valor intrínseco do caso, visando concetualizar, comparar, construir hipóteses ou mesmo teorizar; contudo, o ponto de partida desses processos é a compreensão das particularidades do caso ou dos casos em estudo. (p.124)

Portanto este método de investigação permite aprofundar o conhecimento sobre o objeto de estudo, a partir de diferentes exemplos e testemunhos. Desta forma, é também possível adquirir uma diferente perspetiva sobre um problema ou situação existente (Amado, 2014). Esta explicação vai de encontro aos meus objetivos de investigação, pois pretendo adquirir o conhecimento sobre a situação atual em que se encontra a orientação vocacional.

Para realizar a minha investigação e dar início ao meu estudo de caso, comecei a minha recolha de dados com entrevistas a psicólogas escolares, relativamente à sua experiência no processo de OV. De seguida, através destes encontros, procedi à recolha de documentos relativos a instrumentos elaborados por estas profissionais, que fundamentaram a sua intervenção. Depois, reuni um grupo de professores e realizei um grupo de discussão focalizada. Por último, efetuei um grupo de discussão focalizada com alunos do 10ºano, de forma a compreender a sua perceção sobre o processo de OV pelo qual passaram no 9ºano.

Cada um destes métodos de recolha de dados foi selecionado pela sua adequabilidade a este estudo. As entrevistas semiestruturadas permitem, levar a pessoa interrogada a exprimir-se de forma muito livre acerca dos temas sugeridos por um

número restrito de perguntas relativamente amplas para deixar o campo aberto a respostas diferentes daquelas que o investigador teria podido explicitamente prever no seu trabalho de construção. Aqui as perguntas ficam, portanto, abertas e não induzem as respostas nem as relações que podem existir entre elas (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 183). Por este motivo privilegiei este método nos encontros que tive com psicólogas escolares, conforme descrevi anteriormente. O que permitiu perceber melhor a percepção das entrevistadas e as suas experiências no que toca ao processo de ov.

Quivy e Campenhoudt (1998) dizem-nos que a análise de textos é utilizada em diversas áreas científicas e regularmente acompanham as entrevistas e outros métodos de investigação. Isto deve-se ao facto de esta análise complementar a informação que recolhemos de outras formas e permitir assim termos acesso a diferentes perspetivas do mesmo contexto ou grupo de pessoas. Neste caso em específico, permitiu perceber que tipo de instrumentos são utilizados durante o processo de ov, como também a estrutura deste processo. Além disso, estes documentos foram essenciais para a triangulação de dados juntamente com as transcrições das entrevistas.

Por fim, realizei um grupo de discussão focalizada com professores do 9º ano e posteriormente com alunos do 10ºano. O objetivo era gerar uma discussão entre os diferentes participantes que me pudesse dar acesso a informações relevantes para o meu estudo. No processo para realizar estes encontros deparei-me com alguns obstáculos. O que tinha idealizado era fazer os dois grupos de discussão focalizada na mesma escola. Assim conseguia estudar especificamente o processo de OV naquele contexto e facilitaria a comparação dos dados entre os diferentes agentes. No entanto, não foi possível realizar o grupo de discussão focalizada com os alunos naquela escola, devido a algumas falhas de comunicação. O que me obrigou a reestruturar o meu plano e a convidar alguns alunos do 10º ano de outra escola a participar neste estudo. Além disso, não tive a adesão de muitos participantes em ambos os grupos. Eu desejava ter 5 a 6 elementos em cada grupo de discussão focalizada, mas tanto no caso dos professores, como dos alunos só tive 3 participantes em cada um. A recolha de dados foi realizada em junho, relativamente aos professores, e mais tarde em outubro, no que diz respeito aos alunos.

No caso dos professores procurei perceber as suas perceções sobre o seu papel no processo de OV e ainda as suas opiniões quanto ao apoio prestado pela escola nesta área. Quanto aos alunos, o foco da discussão era a sua experiência no processo de OV.

Optei por usar este método, porque me permitiu perceber com maior profundidade um tema pois,

Procura-se, nessa auscultação, dar conta da experiência, das atitudes, dos sentimentos e das crenças dos participantes acerca do tema em causa (e.g., o consumo de um produto, o impacto de determinada legislação), tendo em linha de conta a interação e as reações que se geram no interior de um grupo e em virtude do tópico em discussão. (João Amado, 2014, p.226)

2.3. DESCRIÇÃO DO CONTEXTO

Para a realização desta investigação, foram recolhidos dados de diferentes escolas do norte do país. As diferentes realidades com que tive contacto permitiram aprofundar o conhecimento sobre a OV e ainda perceber diferentes estratégias. Consegui perceber as diferentes relações entre autarquia e escola, as diferentes dinâmicas entre escola/ alunos e escola/ comunidade escolar e como tudo isto impacta o trabalho em OV.

Tive a oportunidade de perceber a perceção de três diferentes atores neste processo, os psicólogos, os professores e os alunos. Relativamente aos psicólogos alarguei a área de recolha e pude fazê-la em três concelhos diferentes, Santo Tirso, Valongo e Póvoa de Varzim. Por este motivo consegui dados que me permitiram compreender como diferentes autarquias apoiam os SPO's no processo de OV e que tipo de ofertas oferecem. No caso dos professores e dos alunos, convidei um grupo de cada e de duas escolas diferentes dentro do mesmo concelho, ou seja, um grupo de professores de uma escola e um grupo de alunos de outra.

Apesar da diversidade de dados que recolhi, uma boa parte refere-se ao concelho de Santo Tirso. Desta forma, achei pertinente fazer uma caracterização deste concelho

especificamente no que toca à sua oferta formativa e ainda ao trabalho realizado no âmbito da orientação vocacional.

Santo Tirso localiza-se no distrito do Porto e faz parte da Área Metropolitana do Porto (NUT III) e da NUT II (Ave). O município tem uma área de 132,6Km² (Câmara Municipal de Santo Tirso [CMST], s.d.) e uma densidade populacional de 495,82 hab/km² (INE 2021).

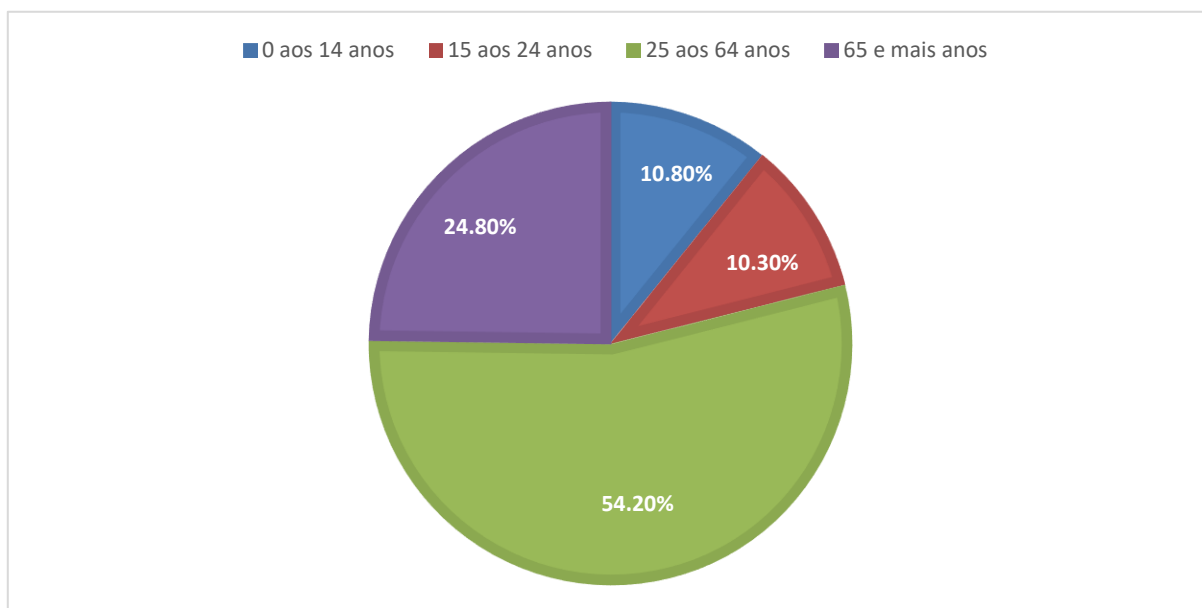
O concelho está dividido em 14 freguesias, a União das freguesias de Santo Tirso, Couto (Santa Cristina e São Miguel) e Burgães, Agrela, Água Longa, Aves, União das freguesias de Lamelas e Guimarei, Monte Córdova, Rebordões, União das freguesias de Carreira e Refojos de Riba de Ave, Reguenga, Roriz, Negrelos (São Tomé), Vilarinho, União das freguesias de Areias, Sequeirô, Palmeira e Lama e, por fim, Vila Nova do Campo. Santo Tirso faz fronteira com os municípios de Vila Nova de Famalicão, Paços de Ferreira, Valongo, Guimarães, Trofa, Maia, Vizela e Lousada (CMST, s.d.).

As principais vias de acesso ao concelho são as autoestradas A3 e A41, as estradas nacionais EN105, EN104 e EN204, pelas estradas regionais ER207 e ER319, pela linha do caminho de ferro Porto/Guimarães e pelas linhas dos serviços de transportes rodoviários (CMST, s.d.).

No que diz respeito ao parque escolar, no concelho existem 4 agrupamentos. O Agrupamento de Escolas D. Dinis, o Agrupamento de Escolas Tomaz Pelayo, o Agrupamento de Escolas de São Martinho e o Agrupamento de Escolas D. Afonso Henriques. Contabilizando no total 31 escolas públicas com ensino que vai desde o pré-escolar até ao ensino secundário. Existem também 6 escolas não agrupadas, das quais 4 são do ensino privado e duas do ensino público, a Escola Básica da Ponte e a Escola Profissional Agrícola Conde de São Bento (Câmara Municipal de Santo Tirso, [CMST], 2019).

Segundo os dados do INE relativamente aos censos de 2021, o número de habitantes em Santo Tirso é de 67709 e este número está distribuído por diferentes faixas etárias nas seguintes percentagens representadas pelo gráfico 1.

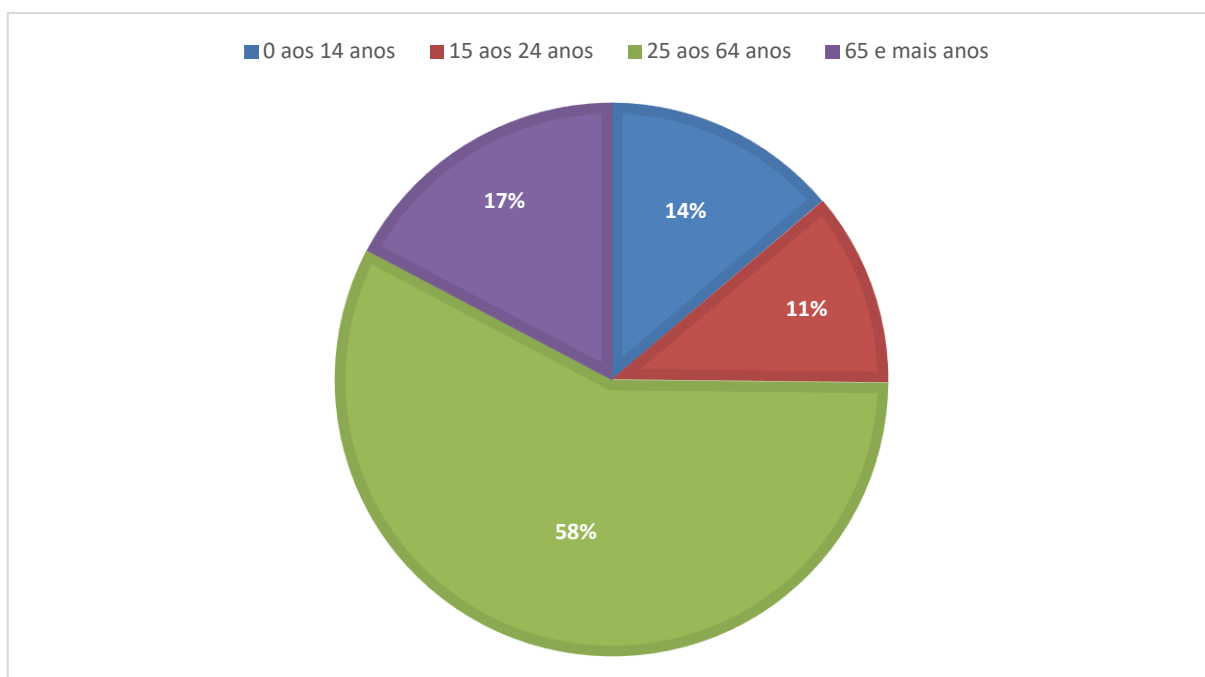
Gráfico 1 – Distribuição da população por diferentes faixas etárias em 2021



Fonte: INE Censos 2021

Comparando com os dados dos censos de 2011, nota-se uma diminuição na população pois em 2011 habitavam em Santo Tirso 71 530 pessoas. Esta diminuição pode se dever a muitos fatores, entre eles o aumento da taxa de mortalidade e a diminuição da taxa de natalidade. Ao analisarmos a proporção da população residente por faixa etária e compararmos os dados dos censos de 2011 e 2021, verificamos algumas diferenças.

Gráfico 2 - Distribuição da população por diferentes faixas etárias em 2011



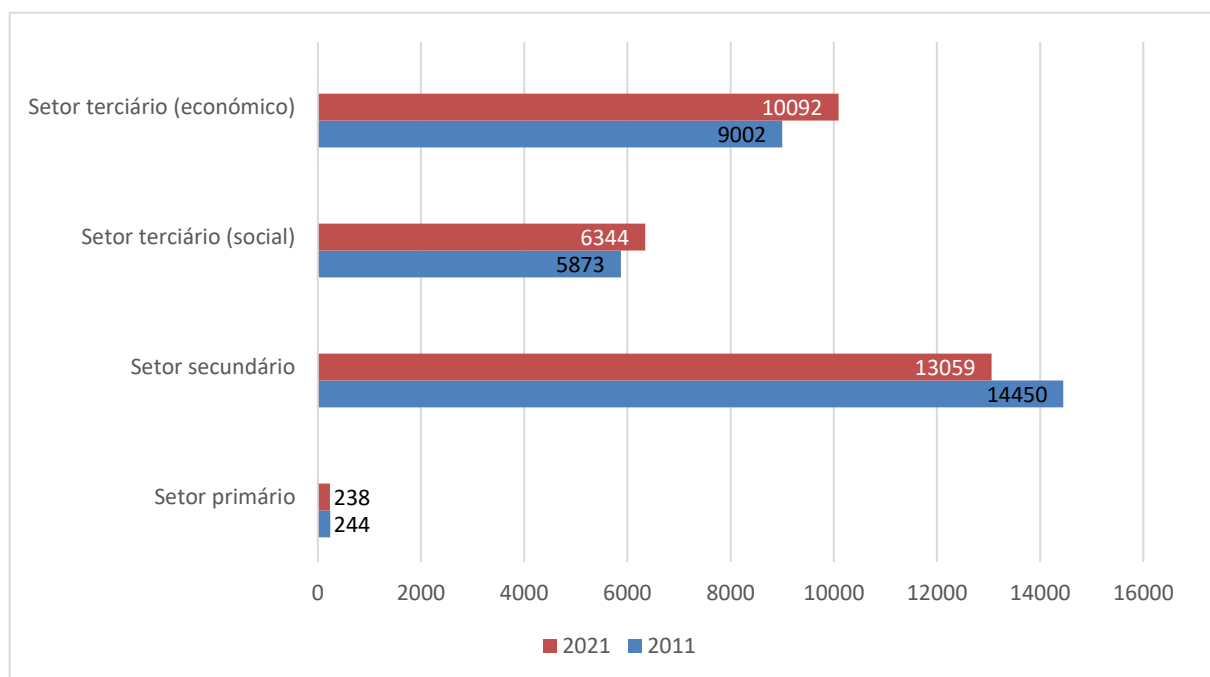
Fonte: INE censos 2011

Ao comparar os dados do INE de 2011 e 2021, representados nos gráficos, verifica-se um envelhecimento da população do concelho. A percentagem de residentes com 65 e mais anos aumenta de 17% para 24,8%. Inclusive se analisarmos o índice de envelhecimento do concelho verificamos isso mesmo. Segundo o INE em 2011 o índice era de 124,79 e em 2021 subiu para 226,93.

No que diz respeito à economia local, segundo o INE o número total de indivíduos empregados em 2021 era de 29 733 e em 2011 era 29 569. O aumento deste valor deve-se à subida da taxa de empregabilidade que passou de 47,96% para 49,26% e também à diminuição da taxa de desemprego que em 2011 era 17,37% e desceu para 7,7% em 2021. O ganho médio mensal do município atualmente está nos 1 161,4€ (INE 2022), o que representa um aumento relativamente ao ano de 2011 em que este valor estava nos 829,0€.

Os setores de atividade económica mais predominantes no concelho de Santo Tirso são o setor secundário e o setor terciário (económico). No gráfico 3 está representada a distribuição do número de empregados no concelho pelo setor de atividade.

Gráfico 3 - Distribuição do número de empregados no concelho pelo setor de atividade



Fonte: INE Censos 2011 e 2021

Como podemos verificar de 2011 para 2021, o número de empregados no setor primário teve uma ligeira diminuição, no setor secundário também houve uma diminuição deste número, mas com uma maior expressão. O setor terciário social e económico aumentou o número de empregados. Esta distribuição pode se justificar com a oferta do mercado de trabalho em Santo Tirso. No município a indústria têxtil e de fabricação de artigos de plástico e borracha tem uma expressão muito forte na economia local, representando mais de metade do volume de negócios (CMST, s.d).

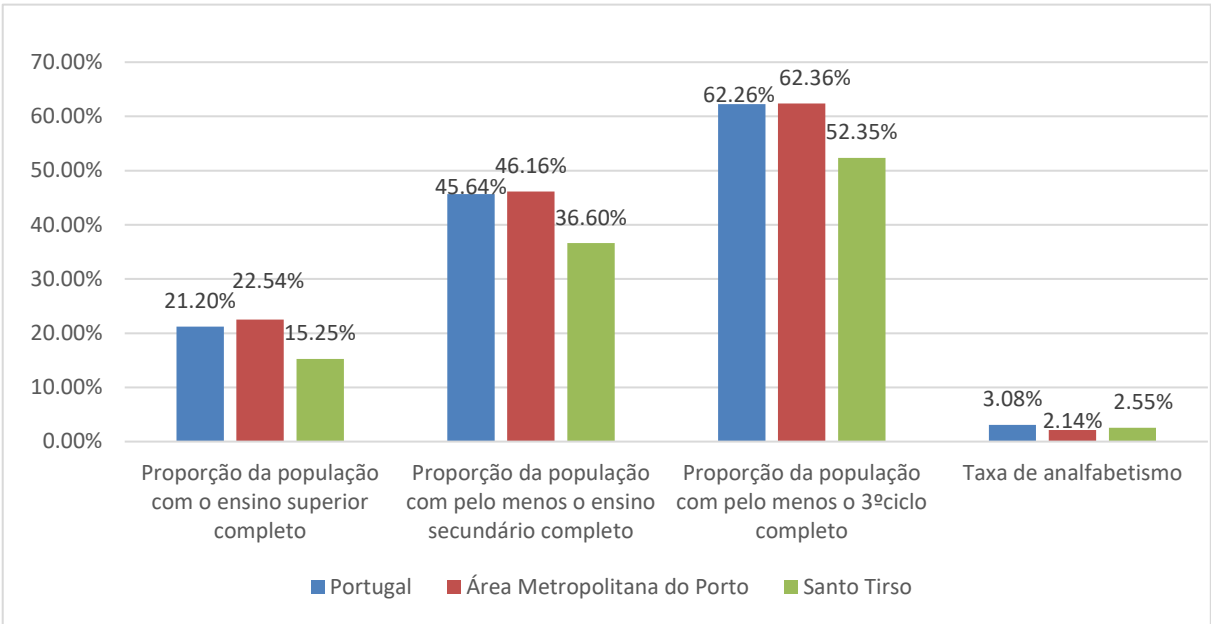
Instalaram-se nos últimos anos várias empresas de diferentes ramos da indústria. A sua presença permitiu haver uma maior oferta de emprego e influenciou também a oferta formativa do concelho. A autarquia procurou promover a formação nas áreas da aeronáutica, para responder à falta de mão de obra qualificada nesta área. O plano para o futuro de Santo Tirso é criar um polo universitário com o apoio de diferentes entidades de ensino superior e ensino profissional (CMST, 2022).

Santo Tirso tem um órgão, o Conselho Local de Ação Social de Santo Tirso (CLAS), cuja função é desenvolver um trabalho que procure responder aos diversos problemas sociais do município. Estão representados no CLAS, diferentes instituições como IPSS, órgãos de segurança pública, instituições de ensino, etc. De forma a dar conhecimento à população e a permitir fazer uma avaliação do seu trabalho, o CLAS elaborou o Diagnóstico Social que se divide em diferentes cadernos temáticos que tratam problemas que vão desde a educação, vulnerabilidades sociais até às infraestruturas do município.

Nestes cadernos é possível perceber quais são as estratégias de intervenção e atividades promovidas pela autarquia (CMST, s.d.). Um dos cadernos temáticos mais recentes faz uma atualização sociodemográfica do município e chama a atenção para alguns problemas no concelho. Logo no início do documento, é feita uma análise SWOT e é referido no ponto das fraquezas e no das ameaças o aumento do envelhecimento da população, que já referi anteriormente, e consequentemente o aumento da taxa de dependência dos idosos (CLAS, 2024). Além disso, o CLAS (2024) reflete sobre as consequências que a crise económica que se sentiu no país nas últimas décadas podem ter na população, nomeadamente na taxa de natalidade, visto que, esta não tem aumentado e é inferior aos valores nacionais e regionais. Segundo o CLAS (2024), Santo Tirso “manteve, durante algum tempo, uma das mais elevadas taxas de desemprego do país. Tal pode influenciar o planeamento familiar e inibir as famílias de alargarem o seu agregado.” (p.22).

Relativamente à escolaridade da população de Santo Tirso, segundo o INE (2021) 15,25% tem o ensino superior completo, 36,30% tem pelo menos o ensino secundário completo, 52,35% tem pelo menos o 3º ciclo completo e a taxa de analfabetismo do concelho é de 2,55%. O gráfico 4 é uma representação da comparação entre os valores anteriormente mencionados e os valores a nível nacional e da Área Metropolitana do Porto.

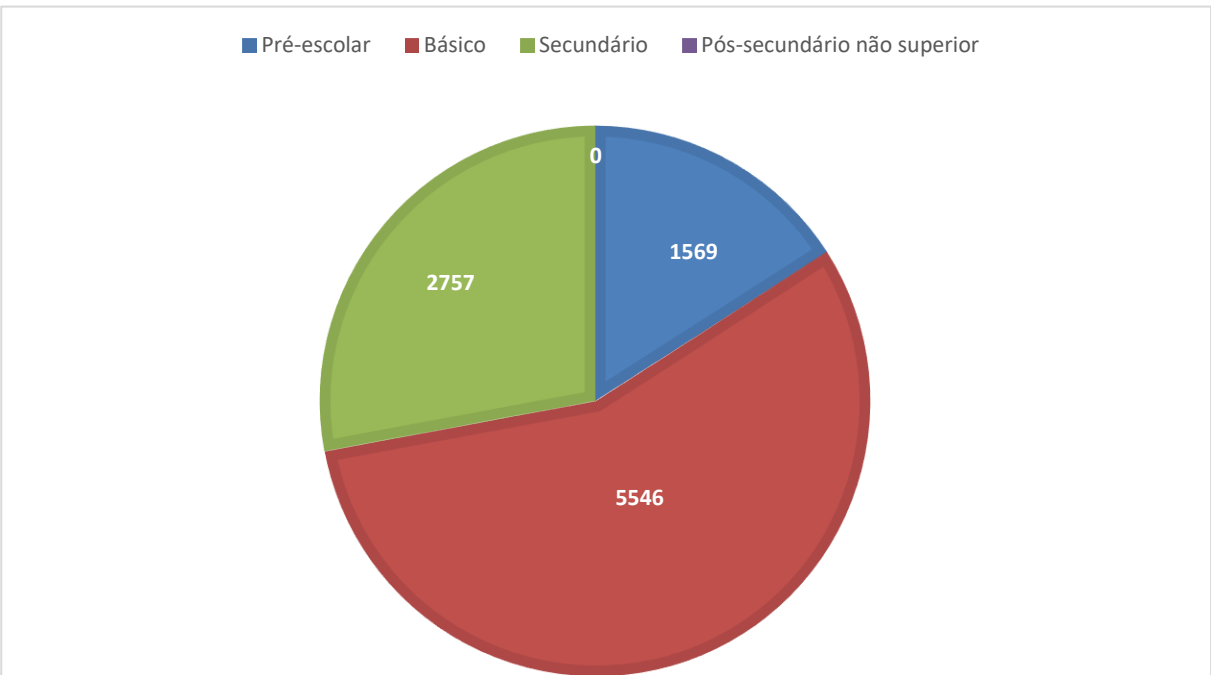
Gráfico 4



Fonte: INE Censos 2021

Segundo a PORDATA (s.d.) em Santo Tirso estavam matriculados, no ano letivo 2023/2024, 9872 alunos. Estes alunos distribuíam-se pelos diferentes níveis de ensino nas seguintes proporções, representadas no gráfico 5.

Gráfico 5 – Alunos matriculados por nível de ensino



Fonte: PORDATA

Segundo o INE, a taxa de conclusão do ensino secundário no ano letivo de 2023/2024 em Santo Tirso foi de 96,2%. Valor superior à percentagem a nível nacional que é de 90,4% e a da Área Metropolitana do Porto que é de 93%.

Quanto à oferta formativa no concelho, esta é variada. Tendo em conta o foco deste trabalho, resumi na tabela seguinte os cursos disponíveis para o ensino secundário em cada estabelecimento de ensino público do município.

Tabela 2 - Oferta Formativa

Escolas	Cursos profissionais	Cursos Científico Humanísticos
Escola Secundária D. Afonso Henriques	• Técnico de Ação Educativa; • Técnico Auxiliar de Saúde; • Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos.	• Ciências e Tecnologias; • Ciências Socioeconómicas; • Línguas e Humanidades; • Artes Visuais.
Escola Secundária D. Dinis	• Técnico/a de Desporto; • Técnico/a de análise laboratorial; • Técnico/a de Design (Interiores/Exteriores).	• Ciências e Tecnologias; • Ciências Socioeconómicas; • Línguas e Humanidades; • Artes Visuais.
Escola Secundária Tomaz Pelayo	• Técnico/a Administrativo/a;	• Ciências e Tecnologias;

	• Técnico/a de Informática de Gestão; • Técnico/a de Contabilidade; • Técnico/a de Massagem Estética e Bem-Estar; • Técnico/a de Informática-Sistemas; • Técnico/a de Eletrónica, Automação e Computadores; • Técnico/a de Mecatrónica.	• Ciências Socioeconómicas; • Línguas e Humanidades; • Artes Visuais.
Escola Profissional Agrícola Conde de S. Bento	• Produção Agropecuária; • Jardinagem e Espaços Verdes; • Recursos Florestais e Ambientais; • Restaurante / Bar; • Cozinha / Pastelaria; • Organização de Eventos.	Não tem
Escola Artística do Vale do Ave	• Instrumentista de Cordas e de Tecla; • Instrumentista de Sopro e de Percussão.	Não tem

Escola Profissional de Serviços Cidenai	• Técnico Secretariado; • Técnico de Comércio; • Técnico de Logística; • Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos.	Não tem
Escola Profissional do Instituto Nun'Alvares	• Cozinha e Pastelaria; • Restaurante e Bar; • Auxiliar de Saúde; • Eletrónica e Automação.	Não tem

Fonte: Site oficial de cada escola enunciada (lista de referências completas no capítulo das referências bibliográficas).

A Câmara Municipal de Santo Tirso tem disponíveis três tipos de documento que descrevem o município e ação educativa realizada pela autarquia. Os documentos são a Carta Educativa, o Projeto Educativo Municipal e ainda o Diagnóstico Social de Santo Tirso. Cada um destes documentos foca a sua atenção em temas particulares e por isso permitem conhecer com maior profundidade a realidade do concelho. Nos parágrafos anteriores mobilizei alguns destes documentos, precisamente por permitirem o acesso a informação importante para fazer uma descrição do município.

Santo Tirso pertence à Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE) e à Rede Territorial Portuguesa das Cidades Educadoras (RTPCE). Ambos movimentos se fundamentam no princípio de que os cidadãos merecem o apoio necessário para o seu desenvolvimento e para tal foi concebida a Carta das Cidades Educadoras escrita pela Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE, 2020) que,

baseia-se na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948); na Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965); no Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais

(1966); na Convenção sobre os Direitos da Criança (1989); na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990); na 4ª Conferência Mundial sobre a Mulher celebrada em Pequim (1995); na Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (2001); na Carta Mundial pela Direito à Cidade (2005); na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006); no Acordo de Paris sobre o Clima (2015) e na Agenda 2030 sobre o Desenvolvimento Sustentável (2015). (p. 3)

Tendo em conta a associação do município a estes movimentos, Santo Tirso tem a sua própria Carta Educativa. Esta é um documento que descreve o estado e impacto da educação no município, desde as infraestruturas ao contexto socioeconómico em que se insere a população. Este documento permite conhecer com profundidade a realidade no que toca a toda à educação e oferta formativa do concelho. Até ao momento só está disponível a Carta Educativa que foi publicada em 2019. Este documento baseia-se nos dados disponíveis até esse ano e por esse motivo já se encontra um pouco desatualizado devido a mudanças sociais, como por exemplo a pandemia de COVID-19, mudanças na legislação e a atualização de dados que advém do resultado dos censos de 2021.

O município de Santo Tirso tem um projeto educativo definido e que estrutura a intervenção no concelho. Este projeto intitula-se “Santo Tirso, Cidade Educadora. Plano de Ação Municipal “+Educação””. O documento foi criado a partir do incentivo da Área Metropolitana do Porto e desde então continua em constante atualização, de forma a atender às diferentes necessidades que se vão sentido com o passar dos anos (Câmara Municipal de Santo Tirso [CMST], 2020). A versão mais atual do projeto é de 2020 e descreve as atividades que constituem a oferta formativa do território. A Câmara Municipal de Santo Tirso (CMST, 2020) descreve a sua intervenção,

Reconhecendo que, para uma cidade mais educadora, inclusiva, participativa e solidária tem que existir uma forte aposta na formação e valorização do capital humano, a estratégia municipal tem vindo a priorizar a oferta de atividades e de recursos que promovam a formação multidimensional e integral dos seus cidadãos, nas suas diferentes vertentes: académica, profissional, cultural e cívica. (p.1)

As diferentes atividades presentes no projeto estão divididas nos seguintes pontos,

1. Cidade criativa, inovadora e do conhecimento; 2. Cidade participativa; 3. Cidade jovem e empreendedora; 4. Cidade ativa e em movimento; 5. Cidade inclusiva; 6. Cidade verde e sustentável; 7. Cidade saudável e 8. Cidade com património e atividade cultural (Câmara Municipal de Santo Tirso [CMST], 2020, p.4).

É de ressaltar que este projeto antecipa a necessidade de adequar a intervenção educativa às mudanças sociais ao procurar que as atividades nesta área sejam mais “dinâmicas, interativas, criativas, diferenciadoras, integrais e inclusivas.” (Câmara Municipal de Santo Tirso [CMST], 2020, p.5).

Das atividades descritas as que me chamaram mais à atenção foram o Fórum Educa – Encontros de Educação em Santo Tirso, que permite a partilha e divulgação de atividades e projetos realizados no concelho para o desenvolvimento da educação. O Simpósio Criança, Família e Escola, um evento que possibilita a integração de estudantes e encarregados de educação na partilha e conhecimento da produção científica e práticas na área educativa. A Mostra de Educação e Formação, momento de divulgação, focado no 9º e 12º ano, da oferta educativa no concelho e da região como também das oportunidades de trabalho. As Jornadas de Formação Jovem, que promovem diferentes workshops que vão de encontro aos interesses e às necessidades que atualmente os jovens vão sentindo. Destaquei estas atividades pois de uma forma direta ou indireta podem influenciar o processo de orientação vocacional dos alunos do 9ºano (CMST, 2020).

Aquilo que posso concluir relativamente ao concelho de Santo Tirso e especificamente na área educativa e da OV, baseado nos dados que pude mobilizar para este capítulo, é que é possível ver o trabalho da autarquia no campo educativo para corresponder às necessidades da população. Existe uma preocupação para que a oferta educativa no concelho seja variada e ainda, que vá de encontro às oportunidades de emprego disponíveis. Além disso, a autarquia promove atividades e projetos que permitem aos estudantes conhecer a oferta educativa e laboral do município e zona norte.

A CMST procura também divulgar o seu trabalho para que a comunidade esteja informada das oportunidades oferecidas pela autarquia e do seu esforço no cumprimento das suas obrigações.

2.4. ANÁLISE DE DADOS

Para efetuar a análise de dados, optei por realizar uma análise de conteúdo. A análise de conteúdo consiste numa técnica que organiza dados variados, recolhidos através de discursos, conversas, vídeos, etc. Esta organização é feita pela categorização dos temas, que surgem, em códigos (Bardin, 2016). Esta codificação permite uma maior clareza e aprofundamento sobre a realidade a ser estudada e garante que a informação retirada deste processo seja válida (Rautenbach, 2025).

A partir dos códigos estabelecidos é possível procurar padrões e a relação entre eles. Desta forma o investigador pode compreender a relação entre os dados que obtém e chegar mais rápido a conclusões sobre a mesma. Nesta investigação em específico estabeleci 4 temas gerais que de alguma forma foram explorados pelos diferentes atores presentes no processo de OV (psicólogas, professores e alunas) e que o permitiram conhecer com maior profundidade. Cada tema divide-se em alguns subtemas, que estarão representados na tabela 3. Estes temas estão fundamentados nos objetivos da investigação mencionados no início deste capítulo e nas questões que fazem parte dos guiões de entrevista e dos grupos de discussão focalizada, que se encontram em anexo.

Para poder identificar cada um dos interlocutores das entrevistas e dos grupos de discussão focalizada, criei um código de siglas. Nas entrevistas às psicólogas, estas estão identificadas com “Psi” seguido de uma sigla que identifica o concelho onde trabalham, por exemplo, a psicóloga da Póvoa de Varzim é PsiPV. No grupo de discussão focalizada com os professores, estes são identificados com a sigla “Prof” seguida de um número que corresponde à ordem com que intervêm. Por exemplo, o primeiro professor a falar é o Prof1. No grupo de discussão focalizada com as alunas, estas são identificadas com “Aln”

seguido de um número que corresponde à ordem com que intervêm, à semelhança da nomenclatura para os professores.

Tabela 3 - Temas

Tema	Subtema
Estratégias de Intervenção	• Estrutura da intervenção e documentação que a fundamenta; • Atividades e temas trabalhados; • Avaliação do processo.
Papel do professor no processo	• Relação com os alunos e famílias; • Relação com as psicólogas.
Dificuldades e desafios	
Oportunidades e pontos a melhorar	

1) Estratégias de Intervenção

1.1 Estrutura da intervenção e documentação que a fundamenta

Após a análise das entrevistas com psicólogas escolares, fiquei a conhecer a diversidade de estratégias utilizadas na intervenção em OV, mas também os pontos em comum entre os diferentes contextos.

No que toca à intervenção junto dos alunos do 9ºano, ela é estruturada de forma semelhante. Geralmente são realizadas 5 a 6 sessões com o grupo turma e estas estão, por norma, condensadas no segundo período. As profissionais que entrevistei mencionaram que sempre que possível antecipam o início das sessões, que depois decorrem mais ou

menos até junho. Estas psicólogas também se disponibilizam para ajudar os alunos no processo da matrícula, após a conclusão da intervenção em OV. As sessões estão integradas ou na disciplina de cidadania ou então são realizadas fora do tempo letivo.

Cada profissional faz também o acompanhamento individual dos estudantes nesta área, mas com algumas nuances. Este acompanhamento em alguns casos parte da necessidade do aluno, que procura a profissional para esse efeito, “Eu só costumo fazer individual, nem sei se está correto ou não, mas quando há necessidade, ou seja, ou quando se eles se eles pedem, claro, não é?” (PsiPV). Noutros casos, está estipulado haver estes momentos no final da intervenção em grupo turma, ou seja, quando completadas as 5/6 sessões que mencionei anteriormente, é feita uma última sessão com o estudante de forma a concluir o processo, “é feita individualmente, ou seja, a finalização do processo e a junção da informação de todas as vertentes é feita individualmente depois com cada aluno” (PsiV). Existem também situações, em que a psicóloga percebe que o aluno está com mais dificuldades e encontra-se muito indeciso. Nessas situações, o aluno é sinalizado e acompanhado com mais atenção por parte da profissional.

A estrutura das sessões é feita de forma diferente atendendo ao contexto, mas todas as profissionais mencionam o trabalho que é realizado pela autarquia. Aqui a autarquia apresenta um papel diferente em cada situação. Uma das psicólogas explica que a estrutura da intervenção em OV, parte de um programa construído pela autarquia de Valongo em conjunto com a rede de psicólogos do concelho. A partir dessa estrutura a psicóloga adapta à realidade da sua escola. Nos outros dois casos, as psicólogas explicam que o papel da autarquia está mais relacionado com a oferta de atividades que enriqueçam o processo de OV. Ambas mencionaram a feira de oferta formativa e profissional, que tanto em Santo Tirso como na Póvoa de Varzim, acolhem instituições do concelho e da região norte e permitem dar a conhecer aos estudantes as opções que têm para o seu futuro e perto da sua área de residência.

No que toca aos documentos que estruturam a intervenção destas profissionais, cada uma tem uma situação diferente. Como falei anteriormente, em Valongo a ação dos psicólogos nesta área é estruturada por um projeto em comum que depois é adaptado à realidade de cada escola. Em Santo Tirso, a psicóloga explica que devido à especificidade

do projeto educativo da escola que não há propriamente um documento que dite e estruture o processo. A organização da sua intervenção é muito flexível, também porque há necessidade de adaptar as sessões a possíveis projetos que a escola decida participar ao longo do ano letivo. No entanto, a psicóloga tem um pequeno portfólio em que regista as atividades que pretende realizar e o resultado das mesmas, mas explica que é mais para a sua organização do que propriamente porque a escola assim o exige. Na Póvoa de Varzim, a intervenção em OV é estruturada por um programa desenhado pelas psicólogas da escola e que tem por base a formação inicial das profissionais e também algumas formações que foram realizando ao longo dos anos. Este plano de ação está dividido numa parte de fundamentação teórica e na descrição das atividades a serem realizadas. As profissionais avaliam positivamente a pertinência destes documentos, porque ou foram envolvidas no processo de criação dos mesmos ou então têm a liberdade de os adaptar às suas necessidades e por estes motivos eles são relevantes para a sua atuação.

As famílias têm um papel importante neste processo e cada psicóloga procura incluí-las. Em todos os casos, as psicólogas mencionam que para além de mandar para cada encarregado de educação informação relativamente ao processo de OV, elas também realizam uma reunião com todos os encarregados de educação como uma forma de conclusão do processo. Nesta reunião fazem o balanço de todas as atividades realizadas durante a intervenção e também explicam quais as opções que os educandos tomaram, como também esclarecem dúvidas e prestam o seu auxílio para o processo de matrícula.

No caso particular de Santo Tirso, os professores partilham que apesar de alguns alunos irem trabalhando algumas questões mais relacionadas à OV, nem todos o fazem, pois, este trabalho parte do interesse dos estudantes para tal. Tendo isso em conta, muitos alunos só fazem a exploração e trabalham mais as questões vocacionais no 9º ano. Os professores explicam que, “eles muitas vezes no sétimo e oitavo ainda estão com, com muitas dúvidas. Às vezes têm ideias até contraditórias relativamente ao seu futuro. É uma conversa que de forma informal se vai tendo, mas que se consolida sobretudo no nono ano.” (Prof1).

Ao recolher os dados do grupo de discussão focalizada das alunas, percebi que cada uma enfrentou desafios diferentes e vivenciaram o processo de OV de formas variadas,

apesar de todas serem da mesma escola e terem experienciado este processo durante o mesmo ano letivo. Como todas as alunas se encontram de momento no 10ºano, conseguiram refletir com mais profundidade sobre a sua experiência passada.

Quando questionadas acerca da sua opinião relativamente à intervenção realizada pelos psicólogos escolares, as alunas avaliam-na de forma positiva. Referem que “foi útil. Porque nós fizemos várias sessões em grupo, em turma durante o ano todo, mas também fizemos individual. Tivemos vários questionários para responder sobre aquilo que nós gostávamos de fazer, várias perguntas que nos levava a perceber, de que maneira é que nós, desculpa, poderíamos fazer algo da, da vida no fundo, e acho que foi isso.” (Aln2). As alunas dão algum ênfase aos questionários e explicam que estes nem sempre eram a melhor estratégia para perceber que opções deveriam tomar porque variavam muito com as notas que tinham em certas disciplinas. Aliás na entrevista à psicóloga de Santo Tirso, esta refere que “Eu, pessoalmente, eu não acho que seja uma mais-valia aquele teste.” (PsiST) e justifica que os alunos têm uma expectativa para os resultados que muitas vezes não é correspondida. A forma como respondem hoje e como vão responder amanhã é diferente e isso tem um impacto nos resultados. No caso destas alunas, elas atribuem a diferença dos resultados às notas que tiveram nas diferentes disciplinas e como isso implicou no seu processo de decisão. Uma aluna explica que as suas notas não eram excelentes, mas que sempre desejou seguir o curso de Ciências e Tecnologias, como os resultados dos testes não corresponderam a essa área, ela ficou com algumas dúvidas se deveria seguir ou não esse caminho, “Só que eu sabia que tinha que me esforçar muito e não sabia se era capaz e eles, prontos, com os testes, os gráficos e isso tudo não correspondiam muito a ciências, mas eles disseram-me para arriscar e eu arrisquei.”(Aln3). Outra aluna refere a pressão que colocam nos alunos com melhores notas para seguirem as áreas mais ligadas às ciências exatas, “por exemplo, os alunos com boas notas a várias disciplinas, eles os é um bocado generalizado e mandam sempre para as ciências com biologia. Porque pronto os alunos com boas notas têm que apostar sempre nas ciências.” (Aln1).

Após o contacto com as psicólogas através das entrevistas, tive acesso por parte destas a alguns documentos relativos à OV. A psicóloga de Santo Tirso facultou as apresentações

e conteúdos que usou na sua intervenção e a psicóloga da Póvoa de Varzim cedeu alguns PowerPoint's relativos a uma iniciativa da Área Metropolitana do Porto. Relativamente ao que pude retirar a partir dos documentos facultados pela psicóloga de Santo Tirso, estes vão de encontro à descrição que fez do seu trabalho. A estrutura da sua intervenção reflete-se em momentos de exploração dos valores pessoais, valores profissionais e dos interesses dos alunos. Para além disso, a psicóloga reserva alguns momentos para dar a conhecer o sistema educativo português e a oferta formativa do concelho. A psicóloga também partilhou duas fichas que os alunos preenchem no início e no fim da intervenção. Estas servem para a psicóloga conhecer um pouco melhor o aluno e o ponto em que se encontra e também para no final avaliar se este está preparado ou não para tomar uma decisão. Os documentos que a psicóloga da Póvoa de Varzim disponibilizou, dizem respeito a uma iniciativa da Área Metropolitana do Porto com o objetivo de promover a partilha e discussão de experiências e divulgação do trabalho realizado e a realizar na área de OV, para além de dar a conhecer alguns workshops que iriam ser dinamizados no ano de 2025 para os Técnicos/as dos Serviços de Psicologia e Orientação na área da OV. Os temas das formações são variados e vão desde a teoria, a estratégias de intervenção a também formas de avaliar a eficácia e os impactos da intervenção. Além disso, de entre estes documentos também constava a apresentação do My Mentor, uma plataforma que usa inteligências artificiais e Big data para mostrar as oportunidades de emprego e oferta formativa ligadas aos interesses dos utilizadores no país inteiro. É possível a partir desta plataforma também filtrar por município para perceber que oportunidades encontramos em cada área.

1.2 Atividades e temas trabalhados

Em termos de conteúdo trabalhado e estratégias utilizadas, todas as psicólogas mencionam que o seu maior objetivo é conseguir que cada estudante tenha as ferramentas para fazer uma escolha informada e consciente sobre que percurso deve seguir. Para chegarem aqui, as psicólogas privilegiam atividades de exploração e contacto com a realidade, o trabalho de pesquisa e atividades de reflexão. Também há um trabalho que é feito no sentido de desmistificar algumas crenças associadas a certas áreas de estudo e profissões. No fundo, cada psicóloga explica que procura trabalhar as questões

da identidade, dos interesses e das competências de cada estudante, “Tentamos seguir uma lógica que não é só de dizer quais são os cursos que existem, não é. Tentamos trabalhar questões mais pessoais, dos interesses, das competências, da história de vida, de... até às vezes de desmistificar algumas crenças associadas às questões vocacionais.” (PsiPV). É de destacar dentro das atividades descritas as seguintes, em Valongo a psicóloga promove sessões com diferentes profissionais, que vêm explicar um pouco do seu trabalho aos alunos. Também procura que uma das sessões seja para os alunos do 11º e 12º ano possam vir ao encontro dos colegas do 9º ano para partilhar a sua experiência no secundário e no curso que escolheram. Na Póvoa de Varzim, para além da visita ao fórum promovido pela autarquia sobre as ofertas de formação e emprego, a psicóloga procura no trabalho que desenvolve com os alunos incluir atividades diversificadas, entre elas a expressão artística. Um dos trabalhos que surgiu foi a construção do bairro onde os alunos viviam e as diferentes profissões associadas a este espaço. Em Santo Tirso, a psicóloga também acompanha os alunos a uma feira sobre as diferentes ofertas educativas e de formação, mas também leva os estudantes a visitar diferentes escolas no concelho, uma vez que a sua escola só vai até ao 9ºano. O que significa que estes estudantes terão que mudar de escola para continuar os estudos no ensino secundário.

Á semelhança do que as psicólogas partilharam, os professores também valorizam muito as atividades mais práticas e que possibilitem um contacto maior com a realidade. As ofertas dadas pela escola procuram ir, dentro do possível, ao encontro dos interesses dos alunos, aliás como um dos professores menciona, “Vai-se fazendo ao encontro deles e também para, para eles perceberem e terem noção e experimentarem outras, outras realidades.” (Prof3). Outro professor ainda acrescenta que, “Eu agora estou-me a recordar de um caso de um aluno que já há algum tempo tinha, tinha como foco a questão da área da culinária e, entretanto, tivemos uma vinda de uma escola profissional à escola na área da multimédia e ele despertou para essa área e agora até demonstra interesse em seguir por esse caminho. Pronto, são esse tipo de experiências que às vezes os despertam para, para esse tipo de escolhas.” (Prof1).

Além dos testes psicotécnicos, as alunas descrevem o processo de OV como tendo várias atividades em grupo turma, concentradas na partilha de informação sobre a oferta

formativa da escola, “Fizeram várias atividades em turma e mostraram-nos também alguns cursos profissionais e os recursos que esses cursos tinham na escola. Atividades em turma foram muitas delas, em que psicólogos da escola vinham à turma falar sobre os cursos, incluindo o diretor também veio.” (Aln1). A atividade que mais marcou estas alunas foi um questionário, que segundo a descrição de uma das estudantes, ajudava a compreender que tipo de atividades os alunos se viam a fazer no seu futuro. Como a aluna explica, “os questionários foram os que os ajudaram mais, porque perguntava coisas que tu te imaginavas a fazer ou o que é que tu nunca te imaginarias a fazer e isso ajudava bastante também a perceber em que áreas é que tu não te encaixas e naquela que tu te encaixavas, melhor.” (Aln2).

1.3 Avaliação do processo

Relativamente à avaliação do processo, cada psicóloga opta por um método diferente. A profissional de Póvoa de Varzim opta por uma avaliação baseada no feedback que recebe dos alunos ao longo das sessões e mais tarde estipula uma sessão para devolver os diferentes trabalhos que os alunos produziram ao longo do processo e aí fazem o balanço das sessões, “Só faço no fim a avaliação do processo. Geralmente também faço em atividade, ou seja, tento fazer cada um ou uma caixinha de opinião ou como é que se sentiram, mas o como é que se sentiram de 0 a 10?” (PsiPV). A psicóloga de Valongo explica que a sua avaliação é com base no feedback dos alunos do 10º ano e é feita de forma muito informal. A informalidade desta avaliação é justificada pela profissional devido à dificuldade que os alunos demonstram em formar uma opinião crítica sobre o processo que passaram. No caso de Santo Tirso, a psicóloga elabora um pequeno inquérito por questionário para que os alunos possam responder no final e avaliar como foi a sua experiência durante o processo de OV.

1) Papel do professor no processo

2.1 Relação com os alunos e famílias

As psicólogas também refletem sobre a importância que a relação que os alunos estabelecem com o professor e a forma como este trabalha a sua disciplina e explora os

ramos profissionais dentro da sua área curricular, têm para o processo de intervenção em OV, “Eu diria que um professor tem sempre um papel indireto porque, pela forma como falam na sua disciplina, pela forma como fala de possibilidades profissionais, pela forma como vai perguntando ao aluno, o que é que estão a pensar, o que é que não estão. Acaba por ter aqui um papel de forma indireta na exploração” (PsiV).

Em relação aos dados que recolhi com o grupo de discussão focalizada com professores do 9ºano, no geral as suas opiniões vão de encontro com alguns dos pontos referidos pelas psicólogas escolares. O grupo de professores que participou neste estudo é de uma escola de Santo Tirso, a mesma em que trabalha a psicóloga que entrevistei. Esta escola tem um projeto educativo particular e por esse motivo os alunos são acompanhados por um professor, o seu tutor, em cada ciclo. O tutor estabelece uma relação muito próxima do aluno e acompanha o seu percurso e auxilia-o com as suas necessidades. Esta relação é descrita pela psicóloga como sendo, “uma relação muito próxima. E quando eu entro no processo de orientação dos alunos, eu já sei que os tutores sabem muito mais do que eu, pois já há muitos já sabem o que é que eles querem, onde é que eles querem ir, porque isso surge naturalmente na conversa deles” (PsiST). Da mesma forma os professores explicam que têm “uma relação muito próxima, quer com, com os nossos tutorados, quer com os pais.” (Prof1).

Como esta escola só vai até ao nono ano, a transição para o secundário também é acompanhada pelos tutores e por isso o seu trabalho também passa por orientar os alunos relativamente às questões vocacionais, “Eles vão perguntando, nós vamos orientando e também falámos sobre as áreas fortes, que eles vão tendo ... ainda hoje uma aluna perguntou do oitavo ano que queria ser enfermeira. Pronto e falámos sobre isso, a orientação, o que é que ela tinha que fazer, o que é que não tinha.” (Prof 3). Neste contexto em específico, devido à possibilidade de cada aluno ter o acompanhamento individual de um tutor, o papel do professor/tutor tem uma maior importância e é mais direto no processo de OV. A própria escola assim estabelece esta relação e as suas obrigações nesta área de intervenção, “é tão implicitamente compreendido que o papel do tutor é articular, quer com o aluno, quer com a família que é visto como natural, que seja também o papel do tutor orientar um bocado o futuro pós, pós fim de terceiro ciclo.” (Prof1). Segundo os

professores este acompanhamento, “estende-se também com os encarregados de educação, porque eles surgem também com dúvidas e nós vamos ajudando e vamos esclarecendo em relação aos educandos dos mesmos.” (Prof2). Ao refletir sobre o papel do professor dentro da sua disciplina e a sua importância para o processo de OV, um dos professores diz-nos, “primeiro numa área mais científica, ajudá-lo e numa área mais profissional, ajudá-los um bocadinho a perceber quem é que tem um perfil mais para uma área científica, quem tem um perfil mais para uma área profissional. (...) A minha área curricular é mais a área das ciências. Quando eu vejo alunos com mais potencial e com mais interesse nessa área, naturalmente também os incentivo e falo um bocadinho sobre as diferentes opções.” (Prof1).

No que diz respeito à perceção das alunas relativamente ao papel dos professores neste processo, à semelhança do que as psicólogas como os próprios professores referiram, estes têm uma grande importância para as estudantes. Estas refletem que a sua postura e relação com os alunos são essenciais para auxiliar os alunos nesta fase do seu percurso. Uma das alunas conta a sua experiência com um professor e diz que “quando chegou à época da escolha, estava muito confusa e tive um professor, que eu não preciso de dizer o nome, que ele falava muito comigo, viu o que é que eu gostava e não me deixava pensar só pelo lado das notas, ele pensava mais pelo meu gosto do que pelo lado das notas e era igual aos meus pais.” (Aln3). Outra aluna acrescenta, “ele realmente foi das pessoas que mais ajudou neste processo. Porque ele foi sempre muito positivo em relação a nós e ele sempre disse para nós seguirmos aquilo que nós quiséssemos. E acho que foi tipo a única pessoa a não ser que me ajudou, porque o resto foi tudo eu a mim própria, que me desenrasquei com os meus próprios pensamentos.” (Aln2).

As estudantes também referem que além do apoio ligado especificamente à OV, a postura que adotam relativamente à disciplina que lecionam é importante. Esta aluna explica exatamente isso da seguinte forma, “Eu acho que os professores de que, dão as disciplinas que nós mais gostamos e que são as disciplinas que nós vamos continuar, são muito importantes também para nos continuar a cativar sobre essa disciplina e para nós no ano, no secundário, continuarmos a ter no fundo paixão por essa disciplina. Acho que eles são importantes. E um professor que nos deite abaixo e que nos, e que passe uma aula

toda a dizer que nós não vamos conseguir. É um, é um professor que está a fazer o seu papel errado, porque eu acho que um professor deve sim motivar os seus alunos mesmo do pior aluno ao melhor aluno, tem que se motivar porque é para a pessoa conseguir ultrapassar as suas dificuldades e ser melhor naquilo que queres fazer no futuro.” (Aln2).

2.2 Relação com as psicólogas

De forma a compreender melhor a dinâmica de cada contexto, interessou-me questionar cada psicóloga relativamente ao papel que o professor desempenha no processo de orientação vocacional. Apesar das diferenças entre cada um dos contextos, as três psicólogas partilham da mesma opinião. O professor é essencial para que este processo tenha sucesso, no entanto o seu papel não é de uma intervenção direta, mas sim de uma participação indireta. As profissionais explicam que têm uma boa relação com os professores e que estes estão sempre disponíveis para ajudar. Além disso, acrescentam que é através dos professores que muitas vezes passam informações aos encarregados de educação, “são os professores, por exemplo, que são os diretores de turma que nos ajudam a divulgar e são eles que enviam a informação que nós mandámos para os encarregados da educação” (PsiPV), e também é a partir do contacto com os professores que são partilhadas diferentes informações relativas aos alunos e ao seu percurso, “Eu partilho com os tutores também e como estamos diariamente em contacto também vou dando feedback aos tutores. Como é que está o processo. Às vezes, se houver questões mais específicas, vou partilhando com eles, não é?” (PsiST).

O trabalho da psicóloga e a sua relação com os professores, à semelhança do que a psicóloga de Santo Tirso descreveu, é positivo e essencial. Os professores explicam que a coordenação do seu trabalho com a psicóloga é feita de forma mais informal e vai de encontro às necessidades dos alunos, “não definimos tempos para discutir isso, mas ela quando sente necessidade de transmitir alguma coisa ou o contrário a algum aluno sente necessidade de transmitir alguma coisa, isso acontece quase sempre informalmente, à semelhança do que acontece o trabalho entre, entre todos os orientadores.” (Prof2).

2) Dificuldades e desafios

As dificuldades percebidas pelas psicólogas no processo de OV são variadas e algumas são comuns às três. Começando pelas dificuldades sentidas em comum, podemos dizer que a falta de tempo é um dos desafios sentidos. As psicólogas referem que não têm o tempo que gostariam para realizar todo o tipo de atividades que desejam, “eu penso que a maior parte das psicólogas escolares nem sempre têm o tempo ideal para fazer aquilo que seria o processo mais adequado” (PsiPV). Também referem o facto de o nosso sistema de ensino ainda “obrigar” os alunos a escolher uma área de estudos muito específica, em vez de permitir escolher diferentes disciplinas que possam dar espaço a uma exploração mais aberta. No fundo a flexibilidade curricular que já existe não é suficiente, “Não fechar biológicas e físico química num, a história noutro pronto, já há aqui alguma possibilidade de permuta, mas acho que devia ser assim mais amplo, porque eu acho que eles cada vez estão mais imaturos, não sabem o que querem. Vão muitas vezes porque ainda há existe muito e vamos para ciências porque dá para tudo.” (PsiST)

Relativamente às dificuldades mais a nível de cada contexto, a psicóloga da Póvoa de Varzim explica que por vezes se sente um maior desafio em conseguir chegar a grupos de alunos com mais energia e dificuldade em se concentrarem “a dificuldade que eu sinto, mas porque exige um esforço energético maior é com grupos que são mais, ou mais faladores ou que têm dificuldade em concentrar se que eu por acaso tenho aqui um. Eles são todos ótimas crianças, não? O problema não é. Então individualmente, não há problema nenhum, mas quando estão juntos, porque faz parte, não é são adolescentes, um diz, o outro responde e, às vezes é difícil conseguir que trabalhem” (PsiPV). Além disso, esta profissional refere que a nível das opções disponíveis em termos de oferta educativa no concelho estas são muito restritas. Os alunos da sua escola também vivem mais isolados e por isso têm mais dificuldade em procurar opções mais longe do concelho, “Sinto que não há ou, por exemplo, também sinto constrangimentos, mesmo das ofertas dos Conselhos. Há crianças que queriam isto ou aquilo e não há aqui e não vão para o Porto e estou, nós estamos no meio que é afastado do centro da Póvoa, (...). Há muitos meninos que não foram à praia, isto é

verdade, nunca foram à praia que nunca foram ao Porto, nunca foram ao cinema e eu também sinto isso, portanto, eles para irem mais longe também não vão, portanto, ficam por aqui e depois por aqui não há, não há todas as ofertas e isso sinto assim algum constrangimento.” (PsiPV).

A psicóloga de Valongo refere sentir dificuldade em conseguir conciliar o horário da psicóloga com o dos alunos para poder realizar a intervenção a nível individual, “É todos uns no primeiro semestre e outros no segundo que estão em cidadania e depois é a disponibilidade de tempo para poder estar, tempo e gerir o horário deles com o meu. Não é, porque eles têm um horário de aulas e não os tirar das aulas, uh, que, que são importantes também, mas gerir tudo isto, por exemplo, este ano temos 5 turmas. Estamos a falar de cerca de 120, 130 alunos.” (PsiV). Também que no seu trabalho junto dos alunos surgem situações em que os alunos que já vêm com a ideia de que têm muitas dificuldades e que por isso já nem vale a pena superá-las ou então que têm dificuldades, mas não sabem identificá-las para as poder trabalhar. Na escola onde trabalha não se sabe atempadamente que cursos vão abrir no ano letivo seguinte. Relativamente à relação com as famílias, a psicóloga refere que os encarregados de educação não estão tão envolvidos no processo de OV como esperava, “Portanto, portanto, eu acho que são participativos, mas eu gostava que fossem mais. São um bocadinho participativos, mas gostaria que fossem mais envolvidos neste processo.” (PsiV). A psicóloga sente a necessidade de ter mais formação tanto na parte de criar métodos de avaliação do impacto e eficácia da sua avaliação, “eu não tenho muita formação, é uma coisa que eu penso muito em, em pedir mais formação nestas vertentes que não sei onde pedir porque tenho dificuldade em definir indicadores para poder então avaliar o início e o fim” (PsiV), como também na utilização de novas tecnologias aplicadas à sua intervenção (plataformas digitais, redes sociais, inteligências artificiais), “Pronto, já, já pensei em começar a fazer tiktoks que não sei, mas, mas é um bocadinho chegar mais a eles. Eu acho que a forma que eu utilizo não é a melhor forma atualmente, mas também não sei como mudar isto” (PsiV), e acrescenta que gostava de conhecer e compreender melhor as novas profissões, especialmente as que estão ligadas às redes sociais como por exemplo os criadores de conteúdo.

No que diz respeito a Santo Tirso, a psicóloga fala que um dos seus desafios está em gerir as expectativas e pressão que os professores colocam em alunos com notas excelentes para seguirem cursos mais ligados às ciências exatas, como por exemplo, o curso científico-humanístico Ciências e Tecnologias. A psicóloga também menciona o facto de haver falta de recursos financeiros para investir em instrumentos diferentes para a intervenção. Devido ao facto de a escola participar em diferentes projetos muitas vezes as suas sessões têm que ser alteradas e isso dificulta o seu trabalho. Por fim, a psicóloga fala sobre a imaturidade dos alunos e que estes muitas vezes não estão preparados para tomar uma decisão tão importante, nesta fase das suas vidas.

Para compreender de que forma o processo de OV poderia se transpor ao currículo escolar e permitir um trabalho que fosse além da intervenção realizada pela psicóloga e o acompanhamento em tutoria, questionei os professores relativamente à sua perceção dos conteúdos do currículo ligados à exploração vocacional. Um dos professores explica que o currículo não permite propriamente essa exploração, “Se calhar tirando a área de cidadania que lhes dá ali um bocadinho mais de abertura para eles explorarem temas de uma forma mais autónoma e aí poderem um bocado perspetivar um bocado a carreira deles de futuro. E eu diria que no resto da, das disciplinas, o currículo ainda é muito centrado sobre si próprio e não com, com grande abertura” (Prof1). Esta opinião vai também de encontro ao que as psicólogas referem relativamente à falta de flexibilidade curricular.

Os professores referem como uma das suas dificuldades as restrições de ofertas formativas em certas áreas. “Um aspeto sempre presente é às vezes também a falta de, de respostas do, do próprio sistema educativo. Não, é porque às vezes eles demonstram interesse em determinadas áreas e nós tentamos apoiá-los até com a ajuda da psicóloga no, no sentido de, de, de onde existe, onde existe essa oferta e muitas vezes apercebemos que, que na zona onde eles residem essa oferta não existe, não é? E às vezes quando existe, é uma distância ainda bastante significativa o que, o que limita bastante as escolhas, as escolhas deles” (Prof1). Além disto, este professor também partilha que por vezes são desafiados com “uma diferença de opinião entre a perspetiva do aluno e a perspetiva dos pais, também começam a surgir situações, sobretudo quando há aqui situações de pais

divorciados. De diferentes opiniões sobre qual o caminho a tomar e percebermos que isso é ali uma fonte até de ansiedade e de e de problemas dentro da própria família.” (Prof1).

Relativamente aos sentimentos que foram sentindo ao longo do processo de OV, estes constaram em alguns momentos como desafios ao percurso das alunas, e estas referem que as dúvidas, incertezas e até algum medo foram proeminentes, mas tudo isso foi provocado por situações diferentes. Especificamente, a influência dos pais na tomada de decisão, o apoio prestado pela escola e a indecisão e falta de informação. É possível perceber tudo isto através das citações seguintes, “Depois na altura assim, ao fim do ano, fiquei com muito medo porque a minha família também estava hesitante, porque eu não tinha ido para ciências e tinha ido para humanidades e que tinha menos possibilidades no futuro e isso deixou-me ainda com muito mais incertezas.” (Aln2); “Eu por parte da escola, eu não me senti tão apoiada e também porque eu sou muito indecisa, então eu, eu tive a fazer testes extracurriculares e estive numa psicóloga extracurricular da escola para fazer outros testes psicotécnicos” (Aln1); “Eu senti-me com medo porque eu só cheguei a fazer a matrícula e a decidir o que queria na, no último dia para fazer a matrícula. Mas, eu acho que conforme as sessões e até a minha família e tudo, eu acho que foi ajudando a decidir o que é que eu realmente queria fazer.” (Aln3).

As dificuldades que as alunas apontaram dizem respeito à falta de apoio por parte da família, “O que menos me ajudou foi realmente a minha família.” (Aln2), as notas “O que me dificultou foram as notas, porque eu não sabia se era capaz, então.” (Aln3) e também as suas inseguranças “o que me dificultou, fui eu porque não sabia para o que queria ir, mas sabia que não gostava de coisas com letras, por isso, isso ajudou um bocadinho, mas também não ajudou assim muito.” (Aln1).

3) Oportunidades e pontos a melhorar

Para além das dificuldades e desafios, procurei saber também que pontos poderiam ser melhorados na intervenção e no fundo que oportunidades cada contexto oferece para que isso seja possível. Existem dois pontos em comum a todos os contextos, a antecipação da intervenção em OV. Todas as psicólogas sentem a necessidade de começar este trabalho mais cedo, inclusive torná-lo um processo contínuo a todo o percurso escolar.

“Olha, aquilo que eu já disse que acho que se poderia no nosso plano de ação, nós poderíamos incluir, momentos em que trabalhamos questões vocacionais com as crianças, ou seja, desde cedo, isso seria logo mais importante ou até passar estratégias aos professores para que o façam com, com os alunos”. (PsiPV)

“Concordo também e isso pode, isso é algo que eu posso implementar. Que é começar a fazer este processo estruturado mais cedo, e já pensamos nisso e eu estava a pensar, uh, começar no sétimo ano de uma forma mais estruturada para não descer logo.” (PsiST)

E a necessidade que os alunos contactem mais com a realidade e façam uma exploração dos temas ligados à OV baseados em casos reais. A psicóloga da Póvoa de Varzim explica que, “gostava, apesar de a gente ir diversificando aqui na prática, continua a ser dentro de uma sala e eu acho que era muito bom haver, por exemplo, mais visitas ao exterior. Mais profissionais a virem falar aqui à escola, já tivemos aí uma, depois não se concretizou, uma sugestão até da, das famílias de trazerem pessoas de várias áreas profissionais para conversarem com os alunos.” (PsiPV)

E as profissionais de Valongo e Santo Tirso acrescentam, “gostava de ter outro tipo de experiências, mais com profissionais. Acho que era importante trazer diferentes áreas, uh, para eles, mas sendo uma escola pequenina não é fácil.” (PsiV), e “eu acho que o processo de orientação deveria de uma forma geral, principalmente no nono ano e depois continuar no secundário, sair mais de dentro da sala da exposição, de evitar informação e passamos para o terreno.” (PsiST)

A psicóloga de Valongo diz que um dos pontos que gostava de melhorar é a avaliação do impacto e a eficácia da sua intervenção. Este ponto também foi identificado como uma dificuldade porque como expliquei anteriormente a psicóloga admite ter alguma dificuldade por não ter formação nesta área, “Por exemplo, uma coisa que agora que eu já começo a ser velhota que, que, que agora acho que era muito importante, é disto que falávamos há bocadinho de medir os impactos e as eficácias.” (PsiV). Outro ponto que a psicóloga pensa melhorar é a recolha das opiniões dos alunos e por esse motivo o seu objetivo, “este ano é reunir-me com os delegados de nono ano para falar um bocadinho

com eles sobre isto. O que é que eles acham no final, delegado e subdelegados, que ideias é que me podem trazer” (PsiV).

Relativamente à tomada de decisão, cada estudante menciona uma situação diferente no que toca a este momento. Quando questionadas sobre o que as levou a tomar a decisão, dizem que o fizeram por exclusão de parte, porque era aquilo que já queriam há muito tempo ou então porque confiaram nos seus interesses e opinião dos pais.

Segundo as alunas aquilo que as ajudou mais durante este processo foi a confiança em si mesmas e nas suas capacidades, a motivação que sentiam pelo desejo de seguir as suas ambições e os bons resultados académicos.

As estudantes ao refletir sobre o processo de OV sugerem duas alterações. A primeira é investir numa relação mais próxima entre os estudantes e psicólogos, e ainda uma maior aposta no diálogo e partilha por parte dos alunos acerca das suas dúvidas e interesses. Como explica esta aluna, “Eu acho que eu mudaria em vez de fazerem tantas fichas e tantos testes e isso, eu acho que tentava interagir mais com os alunos e tentar perceber o que é que lhes estava a impedir. O que é que eles gostavam, o que é que eles queriam, mas achavam que não iam conseguir. Eu acho que tentava entender e comunicar mais com quem estava a viver aquilo.” (Aln2). Sobre esta sugestão outra aluna ainda acrescenta, “os psicólogos, poderiam fazer sessões em turma em que, ou em, ou dividiam turmas. E iam fazendo sessões e tipo falando abertamente com os alunos uns em frente aos outros, claro, se não houvesse problema e eu ia ouvindo a opinião deles e dar-lhes conselhos e iam tentando ajudar toda a gente, também se não forem menos tempo, é mais tempo e que comecem mais cedo a fazer isso.” (Aln1).

A segunda sugestão é que pudesse haver um momento de formação junto dos pais e encarregados de educação, sobre como podem auxiliar os alunos durante este processo. A aluna justifica esta sugestão, pois sente que muitas vezes os pais não compreendem as dúvidas e incertezas dos filhos. Como ela refere, “juntarem só os pais de turmas e fazer uma reunião e explicar no fundo aos pais o que nós estamos a sentir, porque às vezes os nossos pais não entendem porque eles já não se lembram ou porque eles não passaram por isso e eles não conseguem entender porque é que nós temos tanta dúvida e tanta

incerteza, e eu acho que eles, em vez de ter mostrado a escola e de ter feito uma reunião em que eu estive também que aquilo foi uma valente seca, explicar realmente o que nós sentimos para que os nossos pais nos consigam ajudar e não piorar o processo.” (Aln2).

3. PLANO DE AÇÃO

Após todo este trabalho de pesquisa e recolha de dados, é possível chegar a um plano de ação. Este plano vem das respostas que procurei encontrar às questões de investigação. Recordo as mesmas nos seguintes pontos:

- Perceber como é possível aperfeiçoar a orientação vocacional para garantir uma escolha de curso sustentada;
- Compreender quais são os desafios que os profissionais da orientação vocacional enfrentam durante o processo de orientação vocacional dos estudantes;
- Entender qual é a perceção dos alunos relativamente ao apoio disponibilizado na orientação vocacional.

Daquilo que pude aferir, as principais necessidades no momento são a antecipação e alargamento da intervenção em OV, a diversificação de atividades, o maior envolvimento dos encarregados de educação, a melhoria da relação entre psicólogo/aluno e professor/aluno no que diz respeito sobretudo à OV e por fim, a avaliação do processo e dos resultados obtidos a partir da intervenção em OV.

Este plano de ação tem assim como objetivo estratégico, auxiliar os estudantes no processo de desenvolvimento pessoal e exploração da carreira, de forma que possam desenvolver as ferramentas necessárias para tomar decisões conscientes e informadas quanto ao seu futuro. Por este motivo defini os seguintes pontos como objetivos específicos,

- Criar condições para o desenvolvimento do autoconhecimento e autoestima;
- Desenvolver junto dos alunos competências de tomada de decisão;
- Melhorar a inclusão e envolvimento de diferentes agentes da ação educativa no processo de OV;
- Garantir o conhecimento dos estudantes acerca do funcionamento do sistema educativo português e das suas ofertas formativas.

Para melhor fundamentar e enriquecer as ações propostas neste plano de ação, segui algumas das indicações propostas pelo Referencial para a Intervenção dos Psicólogos em Contexto Escolar (2024), e também me baseei nas aprendizagens essenciais de Cidadania e Desenvolvimento da Direção-Geral da Educação (2025).

Como a evidência científica nos diz, existem vários benefícios de começar mais cedo o trabalho na OV (Leão, 2006; Pantoja & Berrios, 2022). Visto que, uma das necessidades sentidas tanto pelos profissionais, como pelos alunos é a expansão da orientação vocacional a outros anos de escolaridade além do 9ºano, este plano de ação procura realizar uma intervenção a todo o 3ºciclo. Para corresponder às outras necessidades que enunciei anteriormente, o plano de ação inclui atividades e estratégias que vão de encontro a essas necessidades.

Para melhor organizar o plano de ação dividi-o por anos de escolaridade. Cada ano tem um conjunto de eixos de intervenção, para as quais corresponde uma ou mais ações. A estrutura do plano de ação é baseada nos 5W, What? (o quê?), Why? (porquê), Where? (onde?), When? (quando?), Who? (quem?).

Tabela 4 – Eixos de Intervenção no 7ºano

7ºano	
Eixos de Intervenção	1. Desenvolvimento do autoconhecimento e autoestima dos alunos; 2. Exploração dos valores pessoais e o seu significado; 3. Promoção de competências de tomada de decisão.

Tabela 5 - Eixos de Intervenção no 8ºano

8ºano	
Eixos de Intervenção	4. Identificar e explorar os valores profissionais; 5. Compreender o que é a ética e a sua importância na vida profissional; 6. Explorar e refletir sobre os interesses pessoais e a sua importância para a futura carreira do estudante; 7. Contactar e conhecer diferentes áreas profissionais.

Tabela 6 - Eixos de Intervenção no 9ºano

9ºano	
Eixos de Intervenção	8. Conhecimento do sistema educativo português e das ofertas formativas disponíveis; 9. Contacto com os cursos e áreas profissionais e exploração prática; 10. Construção do plano pessoal e tomada de decisão.

Tabela 7 – Eixos de Intervenção com os Encarregados de Educação e Professores

Encarregados de Educação e Professores	
Eixos de Intervenção	11. Inclusão e desenvolvimento do envolvimento dos Encarregados de Educação no processo de OV; 12. Desenvolvimento do papel dos professores no processo de OV.

Tabela 8 – Ações propostas para o 7ºano

Eixo de Intervenção	O quê? (What?)	Porquê? (Why?)	Quem? (Who?)	Quando? (When?)	Onde? (Where?)
1	Criação de um “mapa da vida” (esquema sobre as diferentes etapas da vida do estudante, onde este assinala os pontos altos/baixos, talentos e conquistas).	Para que o aluno possa refletir sobre o seu percurso e saber identificar aquilo em que é bom e/ ou tem obtido resultados positivos. Desta forma é possível também começar um trabalho sobre a identidade do aluno e o seu autoconhecimento.	Professor/a de Cidadania e Desenvolvimento, ou Professor/a de Educação Visual, ou Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação	2º e/ou 3º período	Escola
2	Debate e construção de uma nuvem de palavras	Conhecer os diferentes valores pessoais e o seu significado.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação, ou	2º e/ou 3º período	Escola

	acerca dos valores pessoais.		Professor/a de Cidadania		
2	Debate a partir de uma situação dilemática.	Compreender o papel dos valores pessoais em situações difíceis e do dia a dia.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação, ou Professor/a de Cidadania e Desenvolvimento	2º e/ou 3º período	Escola
3	Introduzir e identificar estratégias para a tomada de decisão.	Munir os estudantes de ferramentas essenciais ao processo de tomada de decisão, que os possam auxiliar no seu futuro.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação, ou Professor/a de Cidadania e Desenvolvimento	2º e/ou 3º período	Escola

3	Apresentação de problemas reais ou fictícios para que os alunos possam procurar eventuais soluções para os mesmos.	Pôr em prática e treinar as competências dos estudantes na tomada de decisão.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação, ou Professor/a de Cidadania e Desenvolvimento	2º e/ou 3º período	Escola
---	--	---	--	--------------------	--------

Tabela 9 – Ações propostas para a intervenção no 8º ano

Eixo de Intervenção	O quê? (What?)	Porquê? (Why?)	Quem? (Who?)	Quando? (When?)	Onde? (Where?)
	Relembrar o trabalho realizado no ano anterior, especificamente, as atividades relacionadas aos valores pessoais. Perceber que valores	Permite que haja uma continuidade nos temas trabalhados no ano anterior e introduz aos estudantes a relação entre a nossa forma de ser e estar	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação, ou	2º e/ou 3º período	Escola

4	pessoais podem também ser valores profissionais e saber distinguir os dois.	enquanto indivíduo e a nossa forma de ser e estar enquanto profissional.	Professor/a de Cidadania e Desenvolvimento		
5	Introdução à ética. Reflexão da sua relação com os valores profissionais.	Perceber o papel da ética na postura de um profissional, no mercado de trabalho e na vida em sociedade.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação	2º e/ou 3º período	Escola
6	Preenchimento de um inventário sobre os interesses dos estudantes.	Permite ao profissional que acompanha os alunos, perceber quais são os seus interesses e como os pode trabalhar daí em diante. Permite ao aluno refletir sobre os seus interesses e áreas que pode vir a explorar.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação	2º e/ou 3º período	Escola
	Realização de uma vision board sobre os interesses dos estudantes.	É uma forma de os estudantes visualizarem os seus interesses e no processo de construção refletirem	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação, ou	2º e/ou 3º período	Escola

6		sobre os mesmos e a importância que têm na sua vida.	Professor/a de Cidadania e Desenvolvimento, ou Professor/a de Educação Visual		
6	Reflexão e discussão sobre a relação entre interesses e áreas profissionais.	Possibilita a distinção de atividades que os estudantes gostam para lazer e atividades que podem vir a ser a sua carreira profissional.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação	2º e/ou 3º período	Escola
7	Conversas com diferentes profissionais.	Possibilita o contacto com a realidade do mercado de trabalho e ainda permite os estudantes esclarecerem dúvidas e desmistificar certas crenças associadas às profissões.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação e profissionais convidados	2º e/ou 3º período	Escola

Tabela 10 – Ações propostas para a intervenção no 9ºano

Eixo de Intervenção	O quê? (What?)	Porquê? (Why?)	Quem? (Who?)	Quando? (When?)	Onde? (Where?)
8	Dar a conhecer o sistema educativo português e explicar o seu funcionamento.	Permitir que os estudantes tenham a informação necessária acerca do percurso que farão no futuro e de como é a dinâmica do ensino secundário.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação	2º e/ou 3º período	Escola
8	Participar em fóruns ou feiras sobre a oferta educativa do concelho e zonas próximas.	Conhecer a oferta educativa e as diferentes oportunidades próximas dos estudantes.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação e professores	2º e/ou 3º período	

8	Visitas a escolas secundárias.	Conhecer os laboratórios, oficinas e infraestruturas associadas aos cursos do ensino secundário.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação e/ou Diretor de Turma	2º e/ou 3º período	Escola
8	Realizar sessões de partilha entre estudantes do secundário e estudantes do 9º ano.	Partilha de experiências e esclarecimento de eventuais dúvidas dos estudantes.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação e/ou Professor/a	2º e/ou 3º período	Escola
9	Participação dos alunos do 9º ano em aulas de diferentes cursos do ensino secundário.	Perceber como é a dinâmica no ensino secundário. Contactar com disciplinas diferentes e explorar o seu interesse pelas mesmas.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação	2º e/ou 3º período	Escola

			e/ou Professor/a		
9	Atividades de job shadowing.	Cada estudante pode observar um local de trabalho diferente e compreender na prática como funcionam certas profissões.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação	2º e/ou 3º período	Diferentes locais de trabalho
10	Reuniões individuais com os estudantes.	Perceber em que ponto os estudantes estão, se têm ou não uma decisão tomada. Esclarecer dúvidas e assinalar as opções que pensam tomar.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação	2º e/ou 3º período	Escola
10	Construção do relatório final.	Junção do portfólio com todos os trabalhos realizados nos 3 anos no âmbito da OV e da decisão que o aluno pretende tomar.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação	2º e/ou 3º período	Escola

11	Reunião com os encarregados de educação e conclusão do processo.	Refletir e apresentar o trabalho realizado durante o ano.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação e Diretor de Turma	2º e/ou 3º período	Escola
----	--	---	--	--------------------	--------

Tabela 11 – Ações propostas para a intervenção com os Encarregados de Educação e Professores

Eixo de Intervenção	O quê? (What?)	Porquê? (Why?)	Quem? (Who?)	Quando? (When?)	Onde? (Where?)
11	Sessões com os Encarregados de Educação para a consciencialização sobre o impacto do processo de tomada de decisão nos alunos. Esclarecer sobre os sentimentos sentidos pelos estudantes e quais são algumas formas de os apoiar.	Envolver os Encarregados de Educação no processo de OV. Garantir que haja uma estrutura familiar mais forte para apoiar os estudantes nesta fase do seu percurso de vida.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação	No início da intervenção no 9ºano	Escola
11	Reuniões de acompanhamento da intervenção em OV.	Receber o feedback dos encarregados de educação quanto à intervenção realizada. Esclarecer dúvidas e antecipar atividades dos anos seguintes.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação	No final da intervenção em cada ano	Escola

12	Ações de formação sobre a importância da relação pedagógica entre professor e aluno e o seu impacto na OV.	Melhorar a articulação entre o trabalho feito pelos técnicos dos SPO e o trabalho realizado em sala de aula pelo professor. Potenciar a relação entre professores e alunos.	Técnico/a dos Serviços de Psicologia e Orientação	Durante o ano letivo	Escola
----	--	---	---	----------------------	--------

Este plano de ação segue uma lógica de em primeiro lugar o aluno perceber quem é e melhorar o seu senso de identidade, depois no ano seguinte perceber quem é na sociedade e na relação com o trabalho e por fim, no último ano deve poder conseguir perspetivar quem pode vir a ser no futuro.

Os resultados esperados para a intervenção junto dos alunos do 7º ano são conseguir que os estudantes tenham uma maior consciência acerca do seu valor e das suas capacidades, que sejam mais alerta e com competências para a análise e resolução de problemas e também que sejam capazes de partilhar e defender os seus ideais. No 8ºano espera-se que os estudantes façam uma antecipação da identificação de interesses em certas áreas profissionais e que compreendam como é a postura de um profissional e a importância da ética e dos valores profissionais para o seu comportamento. Por fim, no 9º ano, espera-se que os alunos tenham toda a informação que necessitam para tomar uma decisão, que estejam conscientes do passo que estão a tomar em relação ao seu futuro e que tenham uma decisão formada.

Com a intervenção junto dos encarregados de educação e professores é expectável que estes se sintam mais integrados no processo de OV e que desenvolvam ferramentas para melhorar o seu apoio aos estudantes.

De maneira a garantir a qualidade da intervenção e pertinência da mesma, é necessário efetuar uma avaliação do plano de ação que seja contínua ao longo do processo de OV. Para esse efeito faço a seguinte proposta de avaliação, descrita na tabela 12.

Tabela 12 – Proposta de avaliação

Proposta	Método de avaliação	Indicadores
	Inquéritos por questionário aos estudantes. Feedback dos encarregados de educação e dos professores/ diretores de turma,	

1	relativamente à intervenção realizada.	Satisfação dos participantes.
2	Realização de um pré e um pós-teste aos alunos, para perceber o impacto e eficácia da intervenção.	Posição perante a escolha a ser feita, se está indeciso ou decidido.
3	Produção de relatórios pelos técnicos dos SPO relativamente ao processo individual de cada aluno e da intervenção em geral.	Perceção dos técnicos relativamente à qualidade das atividades. Nível de envolvimento dos estudantes nas atividades propostas. Envolvimento dos diferentes agentes educativos. Coerência da decisão final do estudante.
4	Auscultação dos estudantes quanto à sua experiência durante o processo, para compreender as suas opiniões e perceber que pontos é possível melhorar na intervenção para ir ao encontro das suas necessidades.	Satisfação dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar, F., Conceição, M., (2011). Orientação vocacional como tema transversal: Uma experiência com profissionais da educação. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 12(1), 107-117
- Agrupamento de Escolas D. Afonso Henriques. (2021, 12 de maio). *Oferta Formativa*.
<https://aedah.pt/index.php/of>
- Agrupamento de Escolas D. Dinis. (s.d.). Secundário.
<http://www.aeddinis-st.org/joomla/index.php/component/sppagebuilder/20-secundario>
- Agrupamento de Escolas Tomaz Pelayo. (s.d.). *Oferta Formativa 2025-2026*.
<https://home.tomazpelayo.com/oferta-formativa-2025-2026/>
- Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Andrade, J., Meire, G., & Vasconcelos, Z. (2002). *O processo de orientação vocacional frente ao século XXI: perspectivas e desafios*. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 22(3).
<https://doi.org/10.1590/S1414-98932002000300008>
- Associação Internacional de Cidades Educadoras. (2020). *Carta das Cidades Educadoras*. AICE https://www.edcities.org/wp-content/uploads/2020/11/PT_Carta.pdf
- Azevedo, M. (1997). *A Teoria Cognitivo Social de Albert Bandura*. Universidade de Lisboa. Faculdade de Ciências
- Bandura, A., Azzi, R. & Polydoro, S. (2008). *Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos*. ArtMed

Barbosa, S. (2023). EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO E DESENVOLVIMENTO VOCACIONAL: CONTRIBUTOS PARA UMA METODOLOGIA DE JOB SHADOWING. *PRATICA - Revista Multimédia De Investigação Em Inovação Pedagógica E Práticas De E-Learning*, 6(3), 27–35. <https://doi.org/10.34630/pel.v6i3.5363>

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.

Boulay, B. (2023). *Inteligência artificial na educação e ética*. RE@D – Revista de Educação a Distância e eLearning, 6(1). <http://hdl.handle.net/10400.2/14808>

Brandão, C.; Carvalho, J. L.; Arellano, R.; Baixinho, C. and Ribeiro, J. (2019). *A prática na Investigação Qualitativa: exemplos de estudos: Volume 3*. Aveiro, Portugal: Ludomedia.

Camacho, K., Dwyer, C., Whitcomb, S., & Pannozzo, P. (2024). *Rethinking School Psychologist Ratios through a Practice Model Lens in one Northeast State*. *Contemporary School Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s40688-024-00511-w>

Câmara Municipal de Santo Tirso. (s.d.). CLAS. <https://www.cm-stirso.pt/viver/acao-social/rede-social/clas>

Câmara Municipal de Santo Tirso. (2019). *Carta Educativa: Município de Santo Tirso 2019 (1.ª revisão)*. Cartago, Lda. <file:///C:/Users/marta/OneDrive/Ambiente%20de%20Trabalho/coisas%20para%20o%20projeto%2024-25/carta%20educativa%20Santo%20Tirso.pdf>

Câmara Municipal de Santo Tirso. (2020). *Santo Tirso, Cidade educadora: Plano de ação municipal “+Educação”*. Câmara Municipal de Santo Tirso. <https://smartedu.edubox.pt/publicfiles/Files/41/SubContent/d8a2e777-ac16-4a28-89e4-a0d0cc1f51ca.pdf>

Câmara Municipal de Santo Tirso. (s.d.). *Porquê investir em Santo Tirso? Economia*.
<https://www.cm-stirso.pt/investir/invest-santo-tirso/porque-investir-em-santo-tirso/economia>

Câmara Municipal de Santo Tirso. (2022, 14 de setembro). *Primeiro-ministro inaugurou fábrica da Airbus em Santo Tirso*. <https://www.cm-stirso.pt/noticia/primeiro-ministro-inaugurou-fabrica-da-airbus-em-santo-tirso>

Câmara Municipal de Santo Tirso. (s.d.). *Santo Tirso lança projeto pioneiro de orientação vocacional*.
<https://observatorio.cm-stirso.pt/destaques/72396/santo-tirso-lanca-projeto-pioneiro-de-orientacao-vocacional>

Câmara Municipal de Santo Tirso. (s.d.). *Resultados da pesquisa: densidade populacional*.
https://www.cm-stirso.pt/resultados_pesquisa?search_terms=densidade%20populacional

Cardoso, P. (2020). *QUEM SOU? PARA ONDE VOU? Programa de Desenvolvimento Vocacional*. APDC Edições <http://hdl.handle.net/10174/27997>

Carvalho, C., Taveira, M., & Ambiel, R., (2021). *Career Adaptability in the 9th Year: Efficacy of an Intervention in Two Consecutive School Years*. School and Educational Psychology, Paidéia, 31

Castro, I., Soares, J., Silva, A. & Marques, C., (2020). *Psicologia vocacional no ensino da psicologia em Portugal*. Revista da Associação Portuguesa de Psicologia, 34 (2), 215-224

- Carvalho, M., & Taveira, M. (2012). *A Implementação de decisões vocacionais. Revisão da literatura*. Revista Brasileira de Orientação Profissional, 13(1), 27 -35
- Conselho Local de Ação Social de Santo Tirso. (2014). *Diagnóstico social de Santo Tirso: Cadernos temáticos. Tecido educativo* (Versão 1.0). Câmara Municipal de Santo Tirso.
- Conselho Local de Ação Social de Santo Tirso. (2017). *Diagnóstico Social de Santo Tirso: Cadernos temáticos. Vulnerabilidades e recursos sociais* (Versão 1.3). Câmara Municipal de Santo Tirso.
- Conselho Local de Ação Social de Santo Tirso. (2024). *Diagnóstico Social de Santo Tirso: Cadernos temáticos. Recortes Sociodemográficos* (Versão 2.0). Câmara Municipal de Santo Tirso.
- Cordeiro, P., Paixão, P., Rijo, D., (2023). *Mind the gap! Cognitive-motivational determinants of career decision-making in postsecondary school transitions*. British Journal of Guidance & Counselling, 51(6), 936-947
<https://doi.org/10.1080/03069885.2022.2040004>
- Carvalho, R. G. G. (2008). *A Dimensão Relacional da Intervenção dos Serviços de Psicologia nas Escolas*. Psicologia: Reflexão e Crítica, 21(1), 119-124
- Carvalho, R. G., Pocinho, M., & Silva, C. (2010). Comportamento adaptativo e perspetivação do futuro: Algumas evidências nos contextos da educação e da saúde. Psicologia: Reflexão e Crítica, 23(3), 554-561.
<https://doi.org/10.1590/s0102-79722010000300016>

Coelho, V., Marchante, M., Raimundo, R., Jimerson, S. (2016). *Educational psychology in Portugal: Results of the 2013 International School Psychology Survey*. School Psychology International, 37(1), 18–31

Coimbra, J. (1995). Os professores e a orientação vocacional. Noesis SetembroOutubro, 26-29 <https://hdl.handle.net/10216/14368>

Conselho Europeu (2024). Agenda Estratégica 2024-2029
https://www.consilium.europa.eu/media/4aldqfl2/2024_557_new-strategic-agenda.pdf

Decreto-Lei nº 190/91 do Ministério da Educação. (1991). Diário da República nº 113, Série I-A de 17-05-1991.
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/190-1991-639489>

Dias Pocinho, M., Correia, A., Gil Carvalho, R., & Silva, C. (2010). *Influência do género, da família e dos serviços de psicologia e orientação na tomada de decisão de carreira*. Revista Brasileira de Orientação Profissional, 11(2), 201-212.

Direção-Geral da Educação (2024). *Referencial para a Intervenção dos Psicólogos Escolares*.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInclusiva/referencial_para_a_intervencao_dos_psicologos_em_contexto_escolar.pdf

Direção-Geral da Educação. (2025). *Aprendizagens essenciais — Componente curricular Cidadania e Desenvolvimento*.
<https://www.cnpdpj.gov.pt/documents/10182/14804/Cidadania%2Be%2BDesenvolvimento%2B-%2BAprendizagens%2BEssenciais/bd55c7d2-1edb-4620-9d82-138a60f13592>

Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência. (2025). *Taxa de transição/conclusão no ensino secundário (%) por Localização geográfica (NUTS - 2024), Sexo e Oferta* [Conjunto de dados].

https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0012635&contexto=bd&selTab=tab2&xlang=pt

Escola Artística do Vale do Ave. (s.d.). *Estudar na ARTAVE. Cursos.*

<https://site.artave-ep.pt/estudar-na-artave/cursos/>

Escola Profissional Conde de S. Bento. (s.d.) Cursos. <https://epacsb.pt/>

Escola Profissional de Serviços Cidenai. (s.d.). Oferta Formativa. Cursos Profissionais.

<https://www.cidenai.edu.pt/index.php/oferta-formativa/cursos-profissionais>

Escola Profissional do Instituto Nun'Alvares. (s.d.). Cursos Profissionais.

<https://institutonunalvres.pt/ensino-profissional/>

Faria, L. & Taveira, M. (2011). *Avaliação do Processo de Aconselhamento Vocacional: Revisão da Literatura*. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 27(1), 93-101.

Faria, L., Taveira, M., & Saavedra, L., (2008). *Exploração e decisão de carreira numa transição escolar: Diferenças individuais*. Revista Brasileira de Orientação Profissional, 9(2), 17 - 30.

Faria, L., Königstedt, M., & Taveira, M. C. (2011). *Avaliação da eficácia das intervenções vocacionais*. Psicologia, Educação e Cultura, 15(1), 107-123.

Gamboa, V., Rodrigues, S., Bértolo, F., Marcelo, B. & Paixão, O., (2023). *Curiosity saved the cat: socio-emotional skills mediate the relationship between parental support and career exploration*. Front. Psychol. 14:1195534. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1195534

Instituto Nacional de Estatística. (2022). *Ganho médio mensal (€) por Localização geográfica (NUTS-2013) [Conjunto de dados]*. Em *Recenseamento da população e habitação* – Censos 2021.

https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0009047&contexto=bd&selTab=tab2&xlang=pt

Instituto Nacional de Estatística. (2022). *Índice de envelhecimento (N.º) por Local de residência à data dos Censos [2021] (NUTS-2013) e Sexo* [Conjunto de dados]. Em *Recenseamento da população e habitação – Censos 2021*. <https://tabulador.ine.pt/indicador/?id=0011610>

Instituto Nacional de Estatística. (2022). *População empregada (N.º) por Local de residência à data dos Censos [2021] (NUTS-2013), Sexo, Setor de atividade económica e Situação na profissão* [Conjunto de dados]. Em *Recenseamento da população e habitação – Censos 2021*. <https://tabulador.ine.pt/indicador/?id=0011687>

Instituto Nacional de Estatística. (2022). *População residente (N.º) por Local de residência à data dos Censos [2021] (NUTS - 2013), Sexo e Grupo etário (Por ciclos de vida)* [Conjunto de dados]. *Recenseamento da população e habitação – Censos 2021*. <https://tabulador.ine.pt/indicador/?id=0011609>

Instituto Nacional de Estatística. (2022). *Proporção da população residente com pelo menos o 3.º ciclo do ensino básico completo (%) por Local de residência à data dos Censos [2021] (NUTS-2013) e Sexo* [Conjunto de dados]. Em *Recenseamento da população e habitação – Censos 2021*. <https://tabulador.ine.pt/indicador/?id=0011648>

Instituto Nacional de Estatística. (2022). *Proporção da população residente com pelo menos o ensino secundário completo (%) por Local de residência à data dos Censos [2021] (NUTS-2013) e Sexo* [Conjunto de dados]. Em *Recenseamento da população e habitação – Censos 2021*. <https://tabulador.ine.pt/indicador/?id=0011660>

Instituto Nacional de Estatística. (2022). *Taxa de analfabetismo (%) por Local de residência à data dos Censos [2021] (NUTS-2013) e Sexo* [Conjunto de dados]. Em *Recenseamento da população e habitação – Censos 2021*. <https://tabulador.ine.pt/indicador/?id=0011606>

Instituto Nacional de Estatística. (2022, 23 de novembro). *Taxa de desemprego (%) por Local de residência à data dos Censos [2021] (NUTS-2013) e Sexo* [Conjunto de dados]. Em *Recenseamento da população e habitação – Censos 2021*. <https://tabulador.ine.pt/indicador/?id=0011661>

Instituto Nacional de Estatística. (2022, 15 de dezembro). *Taxa de emprego (%) por Local de residência à data dos Censos [2021] (NUTS-2013), Sexo e Grupo etário* [Conjunto de dados]. Em *Recenseamento da população e habitação – Censos 2021*. <https://tabulador.ine.pt/indicador/?id=0011690>

Königstedt, M. & Taveira, M., (2010). *Exploração vocacional em adolescentes: avaliação de uma intervenção em classe*. Paidéia, 20(47), 303-312

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Gradiva.

Pinto, H. & Fernandes, M., (2003). *Os professores e o desenvolvimento vocacional dos estudantes*. Revista Portuguesa de Educação, 16(1), 37 - 58.

Leão, P. A. (2006). A promoção do desenvolvimento vocacional em contexto escolar: o(s) tempo(s) e o(s) modo(s). *Revista Portuguesa De Investigação Educacional*, (5), 63-78. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2006.3283>

Lei nº 46/86 da Assembleia da República. (1986). Diário da República nº237/1986, Série I de 14-10-1986. <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975>

Lei nº 54/2025 da Assembleia da República. (2025). Diário da República nº71/2025, Série I de 10-04-2025. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/54-2025-914597184>

Lent, R.W., Brown, S.D. & Hackett, Gail. (2002). *Social cognitive career theory. Career Choice and Development*. 4th Ed. p. 255-311
https://www.researchgate.net/publication/306145850_Social_cognitive_career_theory

Lima, Licínio C. (2018). *Lei de Bases do Sistema Educativo (1986): Ruturas, continuidades, apropriações seletivas*. Revista Portuguesa de Educação, 31, 75-91.

Martins, E. (2019). *Ação de Faria Vasconcelos na Orientação Profissional/ Escolar no IOP*. In Martins, E. (Coord./ Org.), António S. Faria de Vasconcelos Nos Meandros do Movimento da Escola Nova: Pioneiro da Educação do Futuro (pp. 321-348). Câmara Municipal de Castelo Branco

Martins, J. (2014). O Portugal democrático e a relação dos municípios com a educação: Balanço e perspectivas. *Educação, Sociedade & Culturas*, 43, 25-43.

Odília Teixeira, M., (2008). 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.

OpenAI. (2025). *ChatGPT (v. Janeiro 2025)*. OpenAI. <https://chat.openai.com/>

Pantoja, A. y Berrios Aguayo, B. (2022). *Vocational interests of students in an international network learning environment*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 20(3), 185-203.
<https://doi.org/10.15366/reice2022.20.3.010>

Parola, A., Diano, F., Ponticorvo, M. & Sica, L., S., (2024). *Exploring the adolescents' career development and career-related teacher support: the NEFELE career guidance model*. Front. Psychol. 15:1437472. doi: 10.3389/fpsyg.2024.1437472

Pordata. (s.d.). *Retrato dos Municípios: Santo Tirso*.

https://retratos.pordata.pt/educacao/santo-tirso? gl=1*15x4dp9* up*MQ..* ga*MzY30Tk3MTQ5LjE3NjI1MTI0MzA.* ga HL9 EXBCVBZ*czE3NjI1MTI0MzAkczEkZzAkdDE3NjI1MTI0MzAkajYwJGwwJGgw

Rautenbach, E., (2025). *How To Code Qualitative Data. Qualitative data coding explained simply – with examples*. <https://gradcoach.com/qualitative-data-coding-101/>

Santos, R., Freires, K., Lima, F., Silva, V., Barbosa, R., Salas, S., Canelhas, T., Silva, J., (2024). *Desafios e adaptações na educação frente à modernidade líquida e às gerações contemporâneas: estratégias para instituições e professores*. Contribuciones a Las Ciencias Sociales, São José dos Pinhais, 17(3), 1-12

Semensato, A. C., Valeria, C., Bender, C., Camargo, C., Mata, D., Silva, E. de O., Antoniasse, J., Cervinhane, R., Furtuoso, S., Tavares, T. & Pessini, M. A. (2010). *UM ESTUDO QUALITATIVO SOBRE ORIENTAÇÃO VOCACIONAL E PROFISSIONAL: DIREÇÕES POSSÍVEIS, DESAFIOS NECESSÁRIOS*. AKRÓPOLIS - Revista De Ciências Humanas Da UNIPAR, 17(1).

<https://revistas.unipar.br/index.php/akropolis/article/view/2840>

Silva, D. (2008). *A avaliação dos interesses como fonte da auto-eficácia na tomada de decisão de carreira, em jovens do 9º ano: planificação de estudo*. [Tese de Mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/707>

Silva, L., (2016). *Estudo sobre a Orientação Vocacional e Profissional – Escolhas*. Psicologia Escolar e Educacional, 20 (2), 239-244

Souza, L., Joerke, G., Macedo, Y., Vale, R., Oliveira, A., Santo, M., Gomes, C., Gomes, S., Alberti, R., Paz, J. (2023). Inteligência Artificial Na Educação: Rumo A Uma Aprendizagem Personalizada. IOSR Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS) Volume 28, Issue 5, Series 3 (May, 2023) 19-25

Sharapova, N., Zholdasbekova, S., Arzymbetova, S., Zaimoglu, O. & Bozshatayeva, G., (2023). *Efficacy of school-based career guidance interventions: A review of recent research*. Journal of Education and e-Learning Research, 10(2), 215-222

Wang, D. & Wang, G., (2025) *Improving career readiness in middle school students: a systematic review of intervention approaches*. Front. Psychol. 16:1582195. doi: 10.3389/fpsyg.2025.1582195

Zaslavsky, Irene. (1980). *Evolução dos conceitos em orientação vocacional - de uma visão estática a uma visão dinâmica*. [Tese de Mestrado, Instituto de Seleção e Orientação Profissional, Fundação Getúlio Vargas]. Repositório Fundação Getúlio Vargas. <https://hdl.handle.net/10438/9608>

APÊNDICES

APÊNDICE 1

Guião de entrevista às psicólogas

Objetivo: Compreender como é o processo de orientação vocacional (OV) junto dos alunos do 9ºano.

Objetivos	Aspetos Específicos
Compreender a organização do trabalho de intervenção	Como descreve o seu trabalho no âmbito da intervenção em OV? Qual é a duração da intervenção em OV com os alunos do 9ºano? Quais são as estratégias que privilegia no seu trabalho? A intervenção é apenas grupas ou existe alguma forma de acompanhamento individual? Que tipo de instrumentos e técnicas usa para avaliar a intervenção? Há a produção de um relatório final do trabalho desenvolvido a ser entregue ao aluno/família? Se sim, como articula esse relatório junto das famílias, dos alunos e do DT?

	Existe um processo de monitorização desses relatórios e do real impacto na vida escolar dos alunos?
Identificar que tipo de documentação fundamenta a intervenção	Existe algum tipo de documentação/ guia que utiliza para fundamentar e guiar o seu trabalho? Como avalia a pertinência e relevância dessa documentação para a intervenção?
Compreender o papel dos professores no processo de OV	Qual é a importância do papel do professor na intervenção em orientação vocacional? Como descreveria o apoio dos docentes relativamente ao seu trabalho?
Perceber quais os desafios e problemas que se colocam ao processo de OV	Quais são as maiores dificuldades que sente ao fazer este tipo de intervenção?
Identificar quais os aspetos relevantes para melhorar a intervenção	Que tipo de aspetos pensa serem necessários melhorar na intervenção em OV?
Conclusão	Existe mais algum tópico que gostaria de abordar relativamente à temática da entrevista?

APÊNDICE 2

Guião grupo focal com professores do 9ºano

Tema: O papel do professor no processo de orientação vocacional dos alunos do 9.º ano

Objetivo: Compreender a perceção dos professores sobre o seu papel e contributo na orientação vocacional dos seus alunos

Grupo de questões	Questões
Introdução	Agradecer a participação
	Explicar o âmbito da entrevista/grupo focal
	Pedir o consentimento para a gravação do encontro
Relação do professor/tutor com o processo de orientação vocacional	Como entende o papel do professor no processo de orientação vocacional dos alunos?
	Considera que os professores devem ter um papel ativo neste processo? Porquê?
	Acha que esse papel está atualmente bem definido nas escolas?
	Na sua perspetiva, como foi a preparação para a escolha profissional ao longo dos 3 anos do 3ºciclo?

	De que forma tem participado, direta ou indiretamente, na orientação vocacional dos seus alunos?
	Pode partilhar alguma experiência concreta em que sentiu que contribuiu para a escolha vocacional de um aluno?
Potencialidades e desafios da intervenção do professor/tutor	Que potencialidades vê no contributo dos professores para a orientação vocacional? Quais são os principais desafios ou obstáculos que encontra nesse envolvimento?
Articulação entre técnicos especializados, encarregados de educação e professores/tutores	Como descreve a articulação entre professores, psicólogos escolares e encarregados de educação neste processo? Considera que há espaço para melhorar essa colaboração?
Conclusão	Agradecer a participação dos participantes Questionar se existe algum tópico que gostassem de adicionar à discussão

APÊNDICE 3

Guião grupo focal com alunos do 10º ano

Tema: O processo de orientação vocacional no 9ºano

Objetivo: Compreender a perceção dos alunos sobre o processo de orientação vocacional e o seu impacto

Grupo de questões	Questões
Introdução	Agradecer a participação
	Explicar o âmbito da entrevista/grupo focal
	Pedir o consentimento para a gravação do encontro
Experiência no processo	Como descrevem, no geral, o processo de ov que experienciaram no 9ºano?
	Quais são as atividades ou momentos que vos marcaram mais?
	O que sentiram ao longo do processo?
Os apoios na tomada de decisão	Quem foi ou quem foram as pessoas que mais vos apoiaram na vossa decisão?
	Sentiram que os professores tiveram um papel importante

	neste processo?
Impacto da decisão final	De que forma chegaram à decisão sobre o curso que escolheram? O que é que mais vos ajudou e mais dificultou para tomarem uma decisão? Acham que o processo que passaram vos ajudou a chegar a tomar uma decisão informada? Sabendo o que sabem agora, se pudessem voltar atrás no tempo teriam feito a mesma escolha?
Melhorias e sugestões	Se pudessem mudar ou acrescentar alguma coisa no processo de ov, o que seria e porquê?
Conclusão	Perguntar se querem acrescentar alguma informação. Agradecer a participação e colaboração neste estudo.

APÊNDICE 4

Transcrição da entrevista PsiST – 29/04/25

M: Então, o que eu gostaria de começar por saber é como descreve o seu trabalho no âmbito da intervenção em orientação vocacional com o nono ano.

PsiST: Aqui na escola. Ainda estamos só a trabalhar, uh, a nível da orientação de uma forma formal e organizada com os alunos do, da nona vez e só no nono ano, embora hajam atividades desde o pré-escolar, até ao nono que eles vão fazendo e de alguma forma vai contribuindo para esse processo, não é? De desenvolvimento, mas não está formalmente planificado e organizado em dossiê, como fazendo tudo dentro do que eu chamo agora processo de orientação do nono ano, pronto. Aqui na escola também funcionamos de uma forma um bocadinho diferente. Em que não há um plano de atividades definido no início do ano, onde se possa planificar atividades no âmbito da orientação com o pré né? As atividades vão surgindo muitas vezes de projetos de propostas dos alunos em determinadas situações. E é aí que nós vamos inserindo, por isso, o nosso plano de atividades também não fica planificado no início do ano, vai sendo construído ao longo do ano com as sugestões dos diferentes alunos e, por exemplo, quando estamos a trabalhar as profissões no pré-escolar, eu entendo isso como estar a trabalhar para, pois vai contribuir para, mas não é algo que eu planifico no início do ano e que diga, vou fazer esta atividade com a pré este com o primeiro ciclo. Não, isso não acontece porque as atividades. E não são propostas do adulto para a criança, mas sim da criança para o adulto. Então isto tudo surge nos timings que muitas vezes não são os nossos esperados, não é? O processo de orientação do nono ano, como sendo algo específico das minhas funções enquanto psicóloga na escola e que tenho que o fazer, também aqui na escola já está enraizada há muitos anos e os alunos estão todos habituados que no nono ano têm orientação com a psicóloga, não é? Esse sim já é uma planificação muito mais formal, com objetivos e uma planificação que se faz e é dada a conhecer aos encarregados de educação e aos alunos. É uma, há uma certa formalidade.

M: Sim. Ok. Que tipo de estratégias é que privilegia com a, na intervenção com os alunos do nono ano?

PsiST: Os nossos, os nossos alunos estão muito habituados no, no trabalho do dia a dia, no seu desempenho, as questões da autonomia de pesquisa. Pronto e o processo de orientação não foge muito à, a essa forma de deles trabalharem cá na escola. Ou seja, há sessões que eu trago informação mais específica, como por exemplo, o sistema educativo português quando quero lhes dar essa informação, mas não de uma forma expositiva. Eu até opto por, nós temos aqui também atividades neste âmbito com parceria com a câmara e com as escolas secundárias do concelho. E eu deixo isso muito para o fim, quase como uma síntese. Nós, por exemplo, a fábrica de, a câmara de Santo Tirso organiza uma mostra, na fábrica de Santo Tirso e nós vamos aí é o primeiro contacto que eles têm com as escolas, com os cursos. Ouvem a palestra que lá está que muitas vezes vai nesse sentido do sistema educativo das escolhas pronto, e eles próprios vão fazendo essa pesquisa. A visita para nós à, à mostra não é, alguns sabem o que querem, e então vão com aquele propósito de conviver e falar com as pessoas que lá estão daquela escola, mas muitos deles vão para recolha, para pesquisa de informação e depois, quando regressamos à escola, trabalhamos isso. Ou seja, o que é que viram as dúvidas do que é que precisam. Acabam por fazer essa pesquisa na mostra de toda a informação que pretendem, quer de escolas de cursos, quer de e depois quando trazemos para a sessão. Que é quase uma das últimas. Eu faço um programa com 6 sessões e essa será a quinta.

M: Ok

PsiST: Então já não é eu a expor, apesar de lhes partilhar material, faço um PowerPoint com essa informação que vai depois. Para eles irem ter sempre lá informação presente quando a quiserem usar. Mas é mesmo essa conversa. Então, o que é que vocês viram? Quais são as dúvidas? O que é que pretendem saber, e fazer pequenas, ou seja, eles pesquisam essa informação. Eles trabalham essa informação. Eu acho que quando eles são envolvidos no processo, fica. Se Eu for para lá que não é apto aqui também da, do nosso método, expor e debitar um PowerPoint a mostrar não vai ficar nada, vale o que vale e pronto, e então acabo por me adaptar ao método que nós aqui usamos. Claro que no início do processo, as minhas primeiras 2 sessões são muito de, que também não é

usual, mas é documento físico, para recolher informações, não é? A primeira, é um bocadinho os dados, as avaliações dos anos anteriores. O que é que eu gosto? O que é que eu não gosto, pronto. Um bocadinho essa exploração, o que é que eu gosto de seguir, fazer aquelas, aquela exploração básica. Qual é o curso que eu quero, a escola que eu quero para tentar perceber em que ponto é que eu parto com o grupo indeciso, deciso se sabe se não sabem pronto um bocadinho, eles também pensarem acima de tudo porque eles não, não fazem, não têm este tipo de exercício que é, quais são as disciplinas que eu gosto? O que é que eu não gosto? O que é que eu, é mais fácil para mim? O que é que não é? E aquele bocadinho deles pensarem neles e nessa perspetiva também os vai ajudar. Nessa fase inicial, muitas vezes perceberem o que é que não querem ou o que é que não gostam. É mais fácil ir por aí. Depois, as outras sessões seguintes, eu foco-me nas competências e nos valores.

M: Ok.

PsiST: O que é que são isto de competências? Em que é que eu sou competente e os valores, nos valores pessoais e os valores profissionais, o que é que é importante para mim numa profissão enquanto pessoa? O que que é importante? E aí é uma descoberta muito interessante. Eles nunca pensam nisso nessa perspetiva, não é? Mas o facto de eles verem ali, por exemplo, nos valores profissionais que, eu quero trabalhar com pessoas ou eu quero trabalhar é sozinho e não quero contactar com pessoas. Eu quero ter um horário mais livre. Eu gosto de ter as coisas muito mais organizadas e pronto. São coisas que eles às vezes não, não, não relacionam, isso com a área que querem com a profissão que querem, às vezes não tem muito essa, por exemplo, acontecia muito engenharia informática. Ok, eu, eu quero engenharia informática, ok, mas tu gostas de estar no computador? Ai gosto, tens a noção que essa profissão tu vais estar mais de 95% do, do, do teu trabalho em frente a um ecrã e a trabalhar no computador. Ah, mas eu não queria, mas então vais refletir, mas eu gosto é para jogar, pronto e é importante pensar nestas coisas porque eles não relacionam muito isso. Não pensam nessa perspetiva depois do estar. Pronto e então nessa fase também das competências, eu dou-lhes ao, ao, explico muitas vezes através de vídeos e vamos conversando sobre o que é competência, o que são valores. Tenho ali depois alguns exemplos e depois acabam eles por no exercício

prático que eu levo refletirem sobre a pessoa deles. Em que é que eu sou competente? Que é que eu acho? Eles têm muita dificuldade em identificar onde é que são competentes, não é? E depois nos valores também identificar os valores profissionais, por exemplo, o querer ganhar bem no sentido de estético, a criatividade, o ser conhecido, o ser líder. Pronto, eles vão também acabar ali por, por se auto identificarem com esses, com esses valores até mesmo às vezes separar os valores profissionais dos pessoais, para eles é um bocadinho difícil. Quando uma pessoa enquanto profissional pronto, esse é o exercício que acabamos por fazer também assim mais dirigido, pronto. Depois, a partir daí, aplico um teste de orientação na sessão seguinte. Eu, pessoalmente, eu não acho que seja uma mais-valia aquele teste. Já houve anos que eu não aplico o teste de orientação, mas a ideia que os miúdos trazem quando vem para a orientação é o teste da orientação. E o que é que vai dar no teste.

M: Ah é a expectativa deles.

PsiST: E o meu trabalho é antes, é dizer que aquilo é uma ferramenta.

M: Aham.

PsiST: Para acrescentar a todo o processo. Não podem ficar presos a aquele resultado e explico-lhes que, digo-lhes muitas vezes da forma mais básica para eles perceber. Se amanhã tornar a aplicar o teste e vocês derem respostas diferentes entre gosto ou não, gosto ou mais ou menos.

M: Sim, sim, sim.

PsiST: Vai dar uma área diferentes no final. Pronto. Por isso é mais uma ferramenta e eu percebo que quando a área final dá naquela que eles acham que é, ficam felicíssimos.

M: Sim.

PsiST: Quando não dá ou dá uma área completamente fora, não percebo porque é que está a dar isto.

M: Pois.

PsiST: Pronto e eles depois nem percebem.

M: Ficam com dúvidas.

PsiST: Como responderam muitas coisas que gostam de fazer. Mas estão a responder, gostam de fazer como lazer, o que é normal, não é? Mas no final vai dar uma área, não é? E eles nunca se viam naquela área como profissão, mas é uma área que gostam de lazer.

M: Sim.

PsiST: Pronto, mas eu pessoalmente acho que, aplico, sei que no processo de orientação faz parte também o teste mas eu já houve anos que não apliquei o teste de, de orientação este ano apliquei pronto. Depois é uma sessão só para eles responderem ao teste. Depois eu coto aquilo e na sessão seguinte é a exploração, entrega individualmente e vejo individualmente como cada um as áreas que deu, o que eles acham e juntar um bocadinho isso à, à ideia inicial do que eles têm, para o percurso há esse trabalho. Entretanto, normalmente entre esta sessão do teste e a outra surge a visita à câmara.

M: Ah ok.

PsiST: Pronto, isto já está os timings da câmara, são mais ou menos os mesmos, não é? Eu também início sempre em janeiro. Eu só tenho um grupo. É anos que são 12, outros, são 16 outros e tal por isso eu começo sempre no segundo período. E então apanha-me aí mais ou menos essa semana, então vamos visitar a feira, mostra a Santo Tirso. Eles trazem essa informação e quando regressamos à sessão seguinte, então é sobre o sistema educativo, oferta de escolhas. O que é que as, o que é que existe a partir do ensino secundário? Pronto é mais no debate, na conversa, uns tiram dúvidas, outros e eu partilho depois então, a informação por e-mail com eles e com os encarregados da educação, sempre. Para eles terem lá, porque isto ainda é bastante distante de julho, que é o mês das matrículas. E pela experiência própria até lá, varre-se muita coisa pronto e depois acontece outra coisa que é em julho, o período das matrículas é só depois de sair

o resultado dos exames e muitos meninos vão de férias. E quem vem fazer as matrículas, agora é online porque há o portal das matrículas mas quem vinha à escola fazer são os pais e depois nem sabiam as opções que tem que lá pôr. Por isso daqui até julho muita coisa se vai perdendo. Por isso eu partilho a informação e eles ficam com o PowerPoint, onde tem lá o sistema educativo, as opções por áreas, por cursos pronto para eles terem ou poderem recorrer. Depois dessa fase, entretanto, que é o que acontece agora, às vezes ainda apanhamos no segundo período, quando ele é mais pequenino, geralmente é no terceiro período. Nós visitamos escolas secundárias aqui do concelho. Pronto, nós vamos a Tomaz Pelayo, vamos à D. Dinis, vamos à secundária de Vila das Aves. Costumamos ir à Didaxis também, não é do concelho mas é uma escola até próxima e temos meninos que tem aquela procura e a escola oficina, que é uma escola profissional do INA. Eles na semana da Páscoa, da pausa letiva da Páscoa tem sempre o dia aberto.

M: Ah, ok.

PsiST: E os alunos podem se inscrever e eles até disponibilizam o transporte aqui na escola. Apesar de estar em pausa, eles podem passar lá um dia. Têm um workshop pronto. A minha parte existe muito essa sensibilização. Eles inscrevem-se por iniciativa e vá, mas nós também recebemos cá, os do INA. Eles vêm cá. Há um projeto que é o “Big win”, que também encaixa e acabam por ter esse contacto do profissional lá da escola também a falar com eles. Houve anos anteriores que já fizemos aqui uma feira das profissões, ou seja, vinham cá as escolas e nós montávamos aqui tipo os standzinhos. Mas desde que a câmara começou a fazer a mostra em que estão lá todos e muito mais do que aqueles que cá vinham, não nos faz sentido estar a duplicar e a repetir. Nós vamos, achamos uma mais valia ir às secundárias, para eles verem mesmo no local as coisas, conhecê-la fisicamente, porque os cursos não vê na teoria é igual em todo o lado, não é?

M: Claro.

PsiST: Pronto e eles vão. Têm contacto com os colegas, veem as escolas, eles ligam muito à escola, esta é velha, esta é nova. Pronto vêm com essa com essa ideia e é o que está a

acontecer agora. Amanhã íamos à Tomás, mas a mostra foi adiada e na próxima segunda vamos à, à Vila das Aves, numa modalidade diferente. Nós passámos lá um dia inteiro.

M: Ah ok.

PsiST: E anteriormente, eu faço a escolha com os meus alunos de que disciplinas eles gostariam de assistir às aulas e escolhem 3. Porque a manhã toda em blocos de 90 vão assistir, a 3 aulas pronto e depois almoçamos lá na cantina de lá e depois de tarde é que fazem a visita à escola num todo pronto. Já é um bocadinho diferente e eles gostam pronto, apesar de eu achar que cada vez mais eles estão decididos na escola que querem ir e continua a haver aqui muitas influências que não é o curso que eles querem.

Continua nesta faixa etária, eu acho cada vez mais porque até há uns anos atrás eles só iam para Santo Tirso quando não havia aqui o curso, mas agora aqui os cursos eles vão na mesma. Mas acho bastante enriquecedor eles, eles visitarem e estarem no contexto real da, das escolas secundárias. Pronto, isso vai decorrer agora durante o terceiro, o terceiro período. E eu ainda normalmente faço o grosso do processo no segundo período e deixo sempre agora uma sessão com alunos no terceiro período, que é a última sessão a qual eu chamo a tomada de decisão. E aí senti necessidade de registar as opções deles. Até há uns anos atrás eu não o fazia. Cada um ficava com, é responsável pela sua escolha, não é? Aqueles que estão que terminam o processo e sabem o que querem. Termina ali o processo. Os indecisos, continuamos em registo mais individual. Há uma procura não tanto da minha parte para ele, eles é que precisam, mas continuamos no individual a trabalhar, a ver as dúvidas, conversar individualmente até poderem tomar uma decisão. Eu preocupo-me que eles estejam devidamente informados eles e os pais, porque eu também percebo e vou me apercebendo que nem todos chegam a casa e conversam sobre o que nós conversamos e passam as informações para os pais. Eu tenho que passar tudo num todo. Acho que algumas coisas deveria acontecer em conversa em casa e não acontece de todo. Por isso, tudo o que é informação que eu partilho com eles, partilho com eles e com os pais se o quiserem ver também está lá. E agora no terceiro período, para além de fazer a última sessão com eles, do processo de orientação da tomada de decisão, faço reunião com encarregados de educação pronto e aí a reunião já fiz em modalidades diferentes. Já fiz no início antes de arrancar com os pais e já fiz no final.

Agora opto fazer no final, porque no início uma pessoa, o que é que eu tenho que explicar é como é que vai decorrer o processo. O que é que nós vamos fazendo, mas isto é tão longo até ao final do ano letivo, chegam ao final os pais também acabam por não saber grande coisa, então prefiro no final. Explico como é que decorreu o processo, as informações, relembro que tem tudo no e-mail, disponibilizo porque depois no apoio às matrículas eu estou cá e também faz parte, faz parte do processo, apoiá-los, não é? Agora é à distância, mas muitos pais também não conseguem e eu apoio. Muitas vezes marcamos sessões por zoom, eles entram e eu dou algum apoio a, na, no processo das matrículas e os pais que depois querem falar sobre as escolhas e as opções dos filhos, aí faço em individual. Não faço na reunião, faço com todos os, os pais. E da parte formal, termina aí o processo de orientação do nono ano. Claro que depois há pais que querem vir falar comigo. Há alunos que continuam no individual. Alunos com necessidades específicas, depende de cada aluno. Há alunos que faz sentido estarem no grupo e fazem todo o processo no grupo.

M: Ok.

PsiST: É com um apoio mais individualizado, mas fazem e podem fazer em paralelo individual junto com a família. Há alunos que pode não fazer sentido estar ali no, na altura do processo, então estão a fazer outro tipo de trabalho e fazem um, fazemos um trabalho ou uma orientação completamente diferente. Pronto, miúdos que estão principalmente com medidas adicionais em que têm um programa educativo individual que até nem faz sentido escolher uma área e um curso pronto. Não faz sentido que estejam nestes processos e então isso é feito não em 6 sessões, num período muito mais curto, mas discutido com a família. É explicar as opções ouvindo a família. Quais são as escolas que pretendem ir, marcar visitas com os pais e com os meninos para fazer, num período mais curto, ajustado às necessidades de cada um, marcando reunião nas escolas que os pais pretendem ir para conhecerem também o aluno. Pronto é um bocadinho o processo diferente, mas vai acontecendo conforme essas necessidades. Toda a informação que me chega dos meus colegas de escolas e divulgação de informação de cursos de mostras, tudo o que está envolvido com a orientação, eu vou guardando desde setembro que há instituições começam muito cedo. Vou guardando aqui tudo uma

pastinha. E neste período em que estamos a fazer a orientação, eu partilho isso tudo por e-mail, não afixo tanto, há, há alturas em que eu tinha um placar onde afixava, mas acho que nem todos têm, não há aquele hábito de ir e parar no painel a ler aquela informação. Até pode chamar a atenção um título, o nome de uma escola, isso mas estar a ler, a ler aquela informação ninguém para ali num intervalo.

M: Pois.

PsiST: A ler e então eu partilho isso tudo por e-mail, para eles e para os encarregados de educação. Pronto. Ou até com os links das fichas de pré-inscrição. Com isso, tudo eles acabam por ter essa, essa divulgação dessa forma. Nas minhas sessões, quando estou com eles, eu também faço isso. Esta semana vou partilhar com vocês sobre esta escola, esta, esta, hoje chegou-me esta informação, não sei quê, vou partilhar tudo direitinho com vocês, mas eu acho que eles, perante o interesse deles, eles é que são eles.

M: Eles é que...

PsiST: Neste momento tenho 20, não é? Eu acho que cada um vai lendo e eu, por exemplo, não acumulo informação para lhes facilitar. Eu mando um e-mail por escola ou por informação, com o título, eu digo-lhes que é mais fácil para se organizarem se lhes interessa aquela escola abrem naquela escola. A mostra interessa abrem para não pôr tudo num, acho que é mais fácil de leitura para eles. E acho que é um bocadinho personalizado e eles então acabam por ir pesquisar e ter a informação adequada mais a eles. E basicamente é assim o processo que está organizado de orientação. Vou tentando também, nós não temos retenções, não temos tido retenções já há alguns anos e não temos. Mas mesmo todos os anos, eu acabo sempre por modificar um bocadinho o processo, não tanto pelos alunos que não vão ouvir de novo, mas até por mim, não estar sempre a falar da mesma. Mas as grandes áreas a ser trabalhadas é um bocadinho isto. Aquela pesquisa inicial de informação, depois, competências e valores. Depois sai o sistema educativo português. E depois, no final, a tomada de decisão aqui no sistema educativo português ou, e antes eu também faço uma coisa mais específica. Há uma partilha de informação da rede daqui de Santo Tirso, dos cursos que existem nas escolas e eu aí acabo por fazer-lhes uma pesquisa mais organizada por escola. Também partilho

com eles de uma forma a eles terem tudo compilado tipo escola secundária de D. Afonso Henriques, os cursos que têm, pronto. E também partilho isso com eles e com os encarregados de educação, pronto. Eu sensibilizo aqueles que recolham isso tudo na mostra e como eu trazemos todos os folhetos, eu recebo essa informação, mas depois acabo por num documento só compilar mais aqui do concelho de Santo Tirso e eles acabam por ter essa essa informação também mais disponível e ali à mão para eles consultarem. Só não falei de um aspeto que é assim a escola não temos direito a diretores de turma, chamamos tutores. A figura mais parecida com, com diretores de diretor é o tutor. Cada aluno tem um tutor. Toda esta informação também é partilhada com os tutores. Eu não faço aqui, eu não sinto a necessidade de fazer uma reunião com diretores de turma, como já fiz em escolas que anteriores. A explicar as ofertas as opções porque os diretores de turmas é que estavam no apoio às matrículas, não há esse trabalho. Não sinto essa necessidade, mas tudo o que eu partilho de informação com os encarregados de educação e com os alunos. Eu partilho com os tutores também e como estamos diariamente em contacto também vou dando feedback aos tutores. Como é que está o processo. Às vezes, se houver questões mais específicas, vou partilhando com eles, não é? Quando preciso de reunir com pais sobre o assunto, que eu acho que é pertinente o tutor saber e ele também reúne comigo. Não é? Pronto. Uh, também acaba por estar ali um bocadinho, não diretamente.

M: Sim.

PsiST: Mas a partir também há de ter essa informação.

M: Está envolvido.

PsiST: Sim.

M: Ok, existe algum instrumento que utiliza para avaliar todo o processo?

PsiST: De há 2 anos para cá, começámos a fazer também por necessidade da escola e para autoavaliação. Pronto, faço normalmente através de um questionário do Google forms, em que eu elaboro umas questões simples relativamente se a temática é

interessante, se a duração do, do processo é ajustado. Se a forma como foram trabalhadas as sessões, uh, foi do agrado no sentido se eles gostaram, se acham que pronto e de uma forma global, o que é que eles acharam se é importante ou não para a tomada de decisão deles. Isso acabamos por aplicar esse inquérito na parte final. Normalmente faço na última sessão da tomada de decisão. Eles acedem e respondem àquele inquérito.

M: Ok, existe alguma documentação pronto. Este processo é mais formal. Existe algum tipo de, de documentação ou guia que utiliza para as sessões? Ou é só a planificação das atividades?

PsiST: É, eu não tenho, eu já tive, pronto. Já tive uma forma mais formal. A minha capa contracapa, objetivo geral, objetivo específico, a fundamentação, pronto. Neste momento não tenho isso.

M: OK.

PsiST: Acabo por ter só as sessões, uns objetivos, a planificação, pronto. Mais interno para mim, enquanto escola ninguém me exige isso, não é? É só mais para mim. Que faço tipo fica um caderninho compilado, não é? Mas não com essa estrutura de, fundamentada sim.

M: Pronto já mencionou também a importância dos tutores no processo, porque queria saber a sua opinião não só nesta parte deles seguirem e saberem como é que está a correr o processo consigo, mas o papel deles com os alunos, a posição deles nesta temática.

PsiST: Há professores que eu sinto que põe muito o cunho pessoal nas opiniões deles. Nós aqui pronto o facto de cada aluno ter um tutor. Cada tutor tem 10, 11 tutorados, enquanto que um diretor tem uma turma assim de 30, não é? Aqui eles têm 10, 11, poderá haver um tutor ou outro que vá aos 12. Pronto, já consegue ter uma proximidade muito maior. Com a forma como estamos organizados e como a forma do nosso projeto, a quarta-feira de manhã é só tutoria, ou seja, toda a manhã cada aluno está a trabalhar

com o seu tutor, ele está ali muito próximo do seu trabalho. O que é que faz? Como é que está organizado, questões pessoais, questões familiares. Há ali uma relação muito próxima. E quando eu entro no processo de orientação dos alunos, eu já sei que os tutores sabem muito mais do que eu, pois já há muitos já sabem o que é que eles querem, onde é que eles querem ir, porque isso surge naturalmente na conversa deles. O que eu sinto às vezes que tenho dificuldade é que, uma coisa básica, um aluno nível 5 se não quer ciências e tecnologias, é incompreensível. Não, mas tens capacidade, tens que ir para ciências, tens que ir para isso. Eu não vejo o processo dessa forma, não acho que tem que ser feito dessa forma, não é? E ainda encontro colegas que eu acho que tem a ver mais até com a parte pessoal deles. É a maneira deles ver as coisas do que tanto a parte profissional, mas acaba por ter algum peso, não é? Porque eles ouvem muito a voz do tutor. O tutor é algo, é uma pessoa muito importante na escola para eles, pronto é o confidente.

M: Pois.

PsiST: E então isso tem um peso muito grande e, às vezes, o facto de não querer ir tomar outra decisão torna-se difícil ele dizer isso, mas depois ele pergunta a situação, tenho ali uma voz ativa a dizer, mas. Pronto e às vezes é preciso haver aqui um bocadinho de trabalho de sensibilização, de que orientarem, a escolha deve ser deles, não é? E o que eles gostam é tão válido do que, por exemplo, um miúdo que goste de artes e tem 18, 19, 20. Ou tem tudo nível 5, porque é que não é válido ele ser bom?

M: Claro.

PsiST: Na área que gosta e ir para o que eu gosto, porque é que tem que ir para medicina ou para ciências e tecnologias só porque tem tudo nível 5 e o que ele gosta e um dele é bastante competente, não é, não, não tem que ser tomada em consideração neste processo todo, pronto. Aqui, às vezes dificulta e encontra ainda colegas que acabam por, mais a nível pessoal do que profissional, ter esta influência sobre os alunos.

M: Eles têm o mesmo tutor desde do início?

PsiST: Não, todos os anos os alunos mudam de tutor. Que alguns acabam, por exemplo, o primeiro ciclo de conduzir com o mesmo. Depois entra em quinto, conhecem outro quinto e sexto têm outro e depois sétimo, oitavo e nono ano acabam por levar outro. Há pessoas que não estão cá efetivos acabam por haver mudança, mas aqueles que são efetivos, a norma, 90% deles acabam por escolher o mesmo dentro do ciclo. Também acaba por o professor do nono, muitas vezes já o traz desde o sétimo.

M: Pois, e a relação já é muito mais próxima.

PsiST: Muito próxima, apesar que os nossos professores não trabalham só nesse ciclo. Trabalham também noutros ciclos. Alguns conhecem os alunos já desde o primeiro ciclo, não são tutores, mas já conhecem.

M: Pois. Quais são as maiores dificuldades que sente neste tipo de trabalho? Que entraves é que sente durante a intervenção ou com os alunos, ou com os pais?

PsiST: É assim, eu não digo entraves, mas aqui, por exemplo, há algumas dificuldades. Por exemplo, a escola não é uma escola que tenha. Eu acho que nenhuma escola tem, mas esta não tem assim uma verba da parte financeira que me permita comprar materiais. Eu gostava imenso de ter outro teste de orientação a aplicar. Gostava de ter outro e não tenho pronto por aí, por isso tenho que me ajustar um bocadinho ao que é possível. Depois, às vezes as a única questão, eu faço orientação dentro do horário letivo dos alunos. Já o fiz fora nem sempre o feedback ou a avaliação que fazemos nem sempre é boa, porque se eles saem às 16h e depois vão ficar até às 17h. Eles têm toda uma vida organizada lá fora. Eles até dizem que sim, mas depois um quer ir às 16h20, outro está às 25, outras 16h30, ou seja, não rende. Nas tardes livres ficarem cá. Eles acabam, este ano, eles têm 2 tardes livres, mas até o ano passado tinham só uma tarde livre na única tarde livre, ficar para dar orientação também se percebe que os alunos precisam de claro, então voltamos novamente dentro do horário letivo e isso é bom para mim. É bom porque não me acrescenta. E os alunos estão cá, de alguma forma. Mas esta escola vive de projetos, não é? E muito facilmente a sessão que estava planificada pode não acontecer porque há outra coisa qualquer, pronto. Ou então um aluno diz, oh, professora, eu tenho que ir preparar a Assembleia. Eu tenho que ir reunir com o

professor. Pronto. Mas também já estou tão habituada a que isso aconteça em qualquer tempo letivo, que não é por ser orientação. Isso acontece em qualquer tempo letivo, não é? Pronto. Depois vamos ajustando aqui, não tiveste na sessão depois vais falar comigo, eu faço a contigo pronto, mas eu acho que isso não são assim, problemas que impeçam efetivamente de eu implementar o processo, são coisas que vão surgindo no dia a dia, que são contornáveis, não é? Agora a nível de escola, sempre tive abertura para isso, proponho a hora. Normalmente é à quarta-feira de manhã no tempo de tutoria, faço sessões de 45 minutos. Não há qualquer tipo de, sempre tive esse apoio, nunca me puseram qualquer tipo de problema. Acho que já até faz parte, porque logo na reunião do primeiro período se fala da orientação que vai começar no segundo. Toda a gente já está a contar com isso, não é por isso não acho que existam assim entraves ao processo. Os próprios pais também, se ninguém falar no atendimento do primeiro período, já perguntam, então quando é que vai haver orientação? Pronto, é algo que está aqui. Eu acho que em todas as escolas não é por aí. Estão podem ser implementado de forma diferente, mas acho que já faz parte também.

M: Ok. Que tipos de aspetos pensa serem neste momento necessário melhorar? Existe alguma coisa que gostava de ver diferente?

PsiST: No processo de orientação? É assim da minha parte, como psicóloga, não é uma das áreas que me dá mais prazer trabalhar, mas isto a nível pessoal.

M: Sim.

PsiST: Mas tento sempre todos os anos inovar alguma coisa, alterar alguma coisa até para me despertar a mim enquanto psicóloga algum interesse e não ser repetitivo. Todos os anos a mesma coisa, pronto. E, tento estar sempre atualizada, não é, porque se não for mais todos antes de ler a legislação que sai atualizar isso tudo pronto, tento ao máximo estar atualizada também porque eles podem não ficar com a informação, mas é importante que passemos a informação acertada.

M: Exatamente.

PsiST: Depois enquanto alunos. Pela parte dos alunos, eu acho que cada vez mais são imaturos.

M: Humm.

PsiST: Eles não estão preparados para fazer uma escolha. Eu acho que já melhorámos alguma coisa porque os alunos podem escolher uma área, mas podem trocar disciplinas e buscar disciplinas de outra área. Já não é assim tão fechadas. Já melhorámos alguma coisa. Mas, eu acho que o secundário deveria ainda ser mais misto.

M: Pois.

PsiST: Não fechar biológicas e físico química num, a história noutro pronto, já há aqui alguma possibilidade de permuta, mas acho que devia ser assim mais amplo, porque eu acho que eles cada vez estão mais imaturos, não sabem o que querem. Vão muitas vezes porque ainda há existe muito e vamos para ciências porque dá para tudo.

M: Pois.

PsiST: Pronto, não é? Ou vão porque os amigos também vão, pronto. Eu sei que o secundário permite mudar, fazer alterações. Tudo bem, mas acho que eles não estão preparados para escolher assim uma área que os vá conduzir porque noto mesmo que eles são algo imaturos. Concordo também e isso pode, isso é algo que eu posso implementar. Que é começar a fazer este processo de estruturado mais cedo, e já pensamos nisso e eu estava a pensar, uh, começar no sétimo ano de uma forma mais estruturada para não descer logo. Mas isto entre o nosso projeto tem que ser tudo com muita calma e tem que haver sempre um propósito e eu tenho que ver onde é que eu posso ligar isto, normalmente dentro da cidadania e pronto, porque isto tudo tem que enquadrar e haver aqui ligação nas disciplinas, nas valências, no que os miúdos estão a fazer, não é? Ou então até com artes, fazer uma ligação para os objetivos de uma orientação no sétimo e no oitavo serão diferentes de uma orientação no nono. Mas algo que eles possam ir desenvolvendo e aprofundando.

M: Uhum.

PsiST: Num, num ano depois noutro para estarem muito mais conscientes e informados para tomar uma decisão mais acertada no nono, pronto. Isso depende só de mim, pronto. Acho que a escola nunca me irá pôr alguma entrave, não? Mas pensar que sim antecipar pelo menos ao sétimo ano, pronto. Com os pais, eu acho que os pais estão dispostos a isso e nós temos uma proximidade muito grande com os pais. Os pais estão muito envolvidos na escola. Também não haverá qualquer tipo de problema e acho que, eu acho que sim. Agora eu acho que o processo de orientação deveria de uma forma geral, principalmente no nono ano e depois continuar no secundário, sair mais de dentro da sala da exposição, de evitar informação e passamos para o terreno. Eu acho que nós, Santo Tirso já fazemos muito. Temos a mostra para, os do nono ano eu acho que esta mostra chega. O secundário, já falaríamos de uma Qualifica, de uma mostra específica do Porto, mas para o nono acho que a mostra que fazemos em Santo Tirso chega para aquilo que eles precisam de escolher para o décimo ano. Depois temos o projeto da câmara que se chama "Orienta-te". E eles têm ao longo do ano, mais uma vez, a oportunidade para irem a locais de trabalho verem efetivamente o que é que os, as, as, as funções daqueles profissionais que eu acho que é isso que nesta faixa etária fica é o que eles veem, e não o que eles ouvem e o estar a dizer que, um designer faz isto eles podem há imensas sites, há o inspiring future que tem coisas excelentes, podem ir procurar vídeos de profissionais a falar, mas eu acho que eles irem ver eles facilmente. Ao longo do ano vão falar sempre disso. E se nós for buscar alguma coisa que falámos numa sessão, eles já não se lembram pronto. Por isso eu acho que não estamos tão mal. Acho que Santo Tirso até está a trabalhar muito bem e os alunos que não vão são os que não querem.

M: Pois.

PsiST: Porque de alguma forma é para todos e eles conseguem dar resposta a todos. Acho isso mesmo muito interessante e depois as visitas às escolas, acho interessantíssimo também. E eu acho que é esse tipo de orientação que no nono ano, terceiro ciclo precisa. É eu ir contacto ver isso fica-lhes e permite-lhes ter outra sensibilidade para eles escolherem e acabam pela teoria que é de alguma forma exposta

nesses sítios vai ficar marcada e eles visualmente conseguem ir lá, lembrar-se daquilo que aconteceu mais do que ser exclusivamente dentro de uma sala a debitar a teoria porque há sempre uma fundamentação e também é preciso perceber, eu basta ver quando trabalho, competências e valores que há coisas que eles nunca relacionaram isto, mas porque é que é importante se tu conseguires escolher uma profissão em que tu gostes das funções e consigas conjugar os valores que para ti são importantes, o ganhar dinheiro, o ser chefe o ser líder e não sei quê. Se conseguires conjugar, isso tudo é excelente e há coisa. Há teoria e fundamentação que nós temos também que os alertar, porque é que existe isto, porque é que é importante esta escolha, mas depois passar para o terreno. Eu acho que é extremamente importante. Nós fazemos muitas, nós vamos às, às escolas, todas secundárias. Vamos à mostra. Temos o “Orienta-te”. Acho que nós saímos muito do, do terreno e eles acabam por ficar e acabamos por ir todos. Eu tenho. Não há alunos que não queiram ir, acabam de alguma forma, vamos todos. Eu acho que é muito, muito enriquecedor e acho que o processo de orientação nesta faixa etária tem deveria passar-se maioritariamente por aí.

M: Pois. Existe mais algum tópico que gostava de acrescentar, mais alguma informação?

PsiST: Não, acho que já falei. De, de uma forma geral das áreas todas que envolve um bocadinho, a orientação não é este.

M: Sim sim.

PsiST: E este processo de desenvolvimento de carreira, não é? Estamos, também estamos aqui. Eu acho que nós, os psicólogos, também estamos aqui no meio de orientação escolar profissional, orientação escolar vocacional, desenvolvimento de carreira, uns vão para uma cliente outro para, andamos aqui todos assim um bocadinho.

M: Sim.

PsiST: Pronto.

M: Pois, são muitas...

PsiST: Tem a ver com os objetivos do que é que se pretende. Mas pronto, o mais importante é eles estarem informados e cada vez mais capacitados para fazer uma escolha, porque neste momento, para eles seja acertada.

M: Sim.

PsiST: Depois chega ao secundário. Alguns mudam, não tem mal nenhum, não é? Mas neste momento, para poderem fazer a escolha mais acertada.

M: Vou só terminar aqui a gravação.

APÊNDICE 5

Transcrição do grupo de discussão focalizada Professores – 04/06/2025

M: Pronto era desde já, agradeço muito a vossa disponibilidade para me ajudarem a compreender um pouco mais sobre a orientação vocacional e a relação com os alunos. Gostava de começar por, por vos perguntar como é que entendem o papel do professor no processo de, de orientação vocacional, especificamente dos alunos do nono ano?

Prof 1: Eu posso, posso, posso começar nós aqui na escola da Ponte temos uma relação muito próxima, quer com, com os nossos tutorados, quer com os pais. Portanto, esta orientação vocacional é um processo muito natural no sentido de qual será o futuro após o percurso na, na escola, na escola, no terceiro ciclo. Portanto, é algo que surge naturalmente em conversa quando se projeta o ano letivo seguinte e vamos tendo em conta as áreas mais fortes, áreas de interesse do dos nossos alunos. Um bocadinho em, em conversa em diálogo e também incluindo nesta, neste diálogo os pais. Procurar ver qual é a melhor solução para, para o futuro...

Prof 2: Mais 20 minutos e eu saio, está bem?

Prof 3: Pronto e é isso que o Prof1 estava a dizer. É uma conversa muito natural. Eles vão perguntando, nós vamos orientando e também falamos sobre as áreas fortes, que eles vão tendo ainda hoje uma aluna perguntou do oitavo ano que queria ser enfermeira. Pronto e falamos sobre isso, a orientação, o que é que ela tinha que fazer, o que é que não tinha.

M: Ok.

Prof 2: Esta conversa, não sei se eu, fui eu que referi, porque entretanto fui interrompido, mas estende-se também com os encarregados de educação, porque eles surgem também com dúvidas e nós vamos ajudando e vamos esclarecendo em relação aos educandos dos mesmos.

M: Ok. Consideram que o papel do tutor neste processo está bem definido pela escola como uma das funções do tutor ou é algo que naturalmente faz parte do, do, da vossa relação com o aluno acontece mais naturalmente ou é algo bem definido, estruturado?

Prof 2: Eu acho que são as 2 coisas, está muito bem definido e também é algo natural que eles convivem desde, desde que entram aqui.

M: Ok

Prof 3: É porque eles, porque eles também têm muita, muita vivência e muita saídas pressionam isso também, ou seja, eles têm um leque de, de experiências aqui na escola da Ponte, que também proporciona abertura e para muitas coisas.

Prof 1: Sim, acho que é isso, acho que já está, é, é tão implicitamente compreendido que o papel do tutor é articular, quer com o aluno, quer com a família que é visto como natural, que seja também o papel do tutor orientar um bocado o futuro pós, pós fim de terceiro ciclo.

M: Ok, uh, a vossa...

Prof 3: E temos sempre, desculpe lá, e estamos sempre aqui ajuda tanto da psicóloga também, também depois faz, faz esse trabalho, depois, quando chegam ao nono ano.

M: Pois. Já que mencionou a psicóloga, como é que é a articulação com a Dra. Anabela? Como é que, como é que é o trabalho entre as 2 partes?

Prof 2: Eu, eu acho que é sempre de uma forma informal. Praticamente, não é? Nunca acontece, não, não, não definimos tempos para discutir isso, mas ela quando sente necessidade de transmitir alguma coisa ou o contrário a algum aluno sente necessidade de transmitir alguma coisa, isso acontece quase sempre informalmente, à semelhança do que acontece o trabalho entre, entre todos os orientadores.

Prof 3: É isso.

Prof 1: E em muitos casos, quer, quer encarregados de educação, quer, quer alunos, têm muitas dúvidas sobre qual a melhor solução, qual o melhor percurso, qual é a oferta educativa que existe, e nesse, nesse aspeto, a parceria com a Anabela é fundamental, quer pelo conhecimento que ela tem da oferta educativa que existe nas diferentes escolas. Quer pelo processo de orientação vocacional que os vai ajudando a perceber quais são então as áreas mais fortes e mais, com mais potencial para eles, para eles escolherem e por isso aí o papel da Anabela é muito importante, porque é muito comum para nós enquanto tutores encontrarmos quer pais, quer alunos com muitas dúvidas e muitas inseguranças relativamente à escolha do percurso a seguir.

M: Uhum, ok, na vossa perspetiva, como foi a preparação para a escolha profissional para este momento de decisão ao longo do, dos 3 anos do terceiro ciclo?

Prof 1: Ao, ao, ao longo...

Prof 2: Eu penso que só pensam nisso e não estão bem, quase praticamente no último ano, não é passam a ter orientação vocacional, onde se reúnem de forma a regular com a Anabela. E só nessa altura, porque até nos primeiros anos eles não, não pensam tanto nisso, não é?

M: Unhum

Prof 1: É, é um bocado isso, eles muitas vezes no sétimo e oitavo ainda estão com, com muitas dúvidas. Às vezes têm ideias até contraditórias relativamente ao seu futuro. É uma conversa que de forma informal se vai tendo, mas que se consolida sobretudo no nono ano.

M: OK é mais...

Prof 1: Agora claro, há alunos que desde muito cedo têm um objetivo muito bem definido e que até já trabalham com esse objetivo na mente. Mas na grande maioria dos casos isso não acontece. E a própria ideia que vão tendo muda de um ano para o outro.

Prof 3: Sim e depois também vai consolidando com as visitas que eles vão fazendo às escolas com as áreas que vão experimentando e ...

M: Unhum, uh... Eu tinha a pergunta na minha cabeça, ela sumiu. Uh... O que eu ia dizer era, durante estes 3 anos do terceiro ciclo veem, por exemplo, nas atividades da escola, nos, nos programas lecionados, alguma aproximação do, do que é a exploração da carreira? Algum tipo de, que possa ajudar mais tarde, no momento de decisão, na orientação?

Prof 2: Alguns alunos têm maior propensão para determinadas áreas e isso já por si já ajuda, não é?

M: Ok.

Prof 1: Mas, mas, mas se eu entendi bem a pergunta se do ponto de vista curricular já há uma preparação no sentido de ajudar nesta escolha, eu diria que não. Eu diria que não. Se calhar tirando a área de cidadania que lhes dá ali um bocadinho mais de abertura para eles explorarem temas de uma forma mais autónoma e aí poderem um bocado perspetivar um bocado a carreira deles de futuro. E eu diria que no resto da, das

disciplinas, o currículo ainda é muito centrado sobre si próprio e não com, com grande abertura para perspetivas...

Prof 3: Para orientação.

M: Ok, gostariam de partilhar alguma experiência em concreto em que sentissem que estavam de alguma forma a contribuir para a escolha vocacional de algum aluno? Algum momento assim que vos tenha marcado de alguma forma?

Prof 3: Eu acho que as atividades que nós vamos tendo na escola contribuem diariamente.

Prof 1: É, é, é difícil identificar no momento em concreto.

Prof 3: Por exemplo, sei lá, ir à escola agrícola para determinados alunos, o dia científico.

Prof 1: Ah, sim, sim, sim.

Prof 3: O dia científico para os mais velhos que estão lá e gostam daquilo e alguns até vão para CT que toda a gente fala, faz a relação, alguns eu vejo, vejo aí.

Prof 1: Sim, mas é, é, para mim, é difícil conseguir dar um exemplo concreto e eu, neste momento, senti que dei um contributo específico para que aquele aluno tomasse este ou aquele caminho. Agora é um facto que o que a Marta está a dizer...

Prof 3: Vai despertando, vai despertando, tomar um...

Prof 1: Sim, é isso.

Prof 3: Uma decisão não mas vai...

Prof 1: Tudo o que são atividades que lhes são propostas ajudam-nos também a ir perspetivando esse, essa escolha de futuro.

Prof 3: Eu mencionei essas duas mas há muito mais, muito, muito mais para mencionar.

M: Esteja à vontade,

Prof 3: Não, eu estou a dizer que há muitas atividades e acho que vai dispersando também. Tudo depende do leque de, dos alunos que nós temos. Também vamos pondo. Vai-se fazendo ao encontro deles e também para, para eles perceberem e terem noção e experimentarem outras, outras realidades. E acho que aí vejo que alguns alunos que vou falando que tiveram interesse naquela atividade e gostaram até gostavam de, de fazer mais coisas, olha hoje na tutoria, por exemplo, há um grupinho de 4 ou 5 vão para a atividade, vão para a Universidade Júnior prontos e que principalmente as ciências que gostam daquilo e que despertaram prontos e vão procurar outras, outras atividades também para complementar.

Prof 1: Sim, são sobretudo esse tipo de experiências. Eu agora estou-me a recordar de um caso de um aluno que já há algum tempo tinha, tinha como foco a questão da área da culinária e entretanto, tivemos uma vinda de uma escola profissional à escola na área da multimédia e ele despertou para essa área e agora até demonstra interesse em seguir por esse caminho. Pronto, são esse tipo de experiências que às vezes os despertam para, para esse tipo de escolhas.

M: Ok, é mais o contacto com as realidades e uma experiência mais prática.

Prof 3: Sim.

M: Ok, que potencialidades conseguem identificar no contributo dos professores para a orientação vocacional?

Prof 1: Eu aqui se calhar diria em 2 partes. Uh, primeiro numa área mais científica, ajudá-lo e numa área mais profissional, ajudá-los um bocadinho a perceber quem é que tem um perfil mais para uma área científica, quem tem um perfil mais para uma área profissional. Acho que isso é um primeiro, um primeiro patamar. Depois vai um bocadinho também, dependendo da área curricular de cada um, não é? A minha área

curricular é mais a área das ciências. Quando eu vejo alunos com mais potencial e com mais interesse nessa área, naturalmente também os incentivo e falo um bocadinho sobre as diferentes opções.

M: Ok. Opondo-nos às potencialidades, existe algum desafio obstáculo que vêm ou que encontram no, neste envolvimento com os alunos no processo de tutoria nesta acompanhamento que fazem ligado à orientação vocacional?

Prof 1: Um aspeto sempre presente é às vezes também a falta de, de respostas do, do próprio sistema educativo. Não é porque às vezes eles demonstram interesse em determinadas áreas e nós tentamos apoiá-lo até com a ajuda da Anabela no, no sentido de, de, de onde existe, onde existe essa oferta e muitas vezes apercebemos que, que na zona onde eles residem essa oferta não existe, não é? E às vezes quando existe, é uma distância ainda bastante significativa o que, o que limita bastante as escolhas, as escolhas deles. E ainda, ainda hoje falámos de um caso desses, por exemplo, na zona de Braga, e estamos a falar numa zona central à procura de uma resposta, com um curso mais relacionado com o desporto e encontramos dificuldade em encontrar esse tipo de, de, de resposta e essa é acho que é um dos maiores constrangimentos que nós sentimos na orientação vocacional.

Prof 2: Eu peço desculpa eu vou ter mesmo que sair tenho agora o clube, está bem? Bom trabalho para todos.

M: Muito obrigada. Já falamos há pouco também um pouco sobre a articulação entre a psicóloga escolar e os professores e agora também focando um bocadinho com a relação com os encarregados de educação. De que forma é que veem no total desta articulação, entre os 3 e pensam que há algum espaço para melhorar esta articulação ou está bem assim?

Prof 1: Eu diria que no global está bem assim. É óbvio que muitas vezes há aqui constrangimentos e estes constrangimentos muitas vezes acontecem quando há uma diferença de opinião entre a perspetiva do aluno e a perspetiva dos pais, também começam a surgir situações, sobretudo quando há aqui situações de pais divorciados. De

diferentes opiniões sobre qual o caminho a tomar e percebermos que isso é ali uma fonte até de ansiedade e de e de problemas dentro da própria família. Mas no geral, eu diria que o acompanhamento que, que vai sendo feito começa logo desde o primeiro período que se vai intensificando ao longo do ano letivo. É ajustado à, para a resposta a esta articulação entre escola, alunos e pais.

Prof 3: Sim, eles também procuram-nos para isso nessa área.

M: Pronto, era isso que eu tinha para perguntar, obrigada por, por participarem pelas vossas respostas. Também queria questionar se existe algum tópico que acham relevante ser discutido alguma coisa que gostavam de acrescentar?

Prof 1: Não.

Prof 3: Não, também não vejo nada, não me está a ocorrer nada.

M: Bem pronto, era isto que eu tinha. Muito obrigada.

Prof 1: De nada, foi um prazer.

Prof 3: Boa sorte.

M: Muito obrigada.

M

P.PORTO

—
ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
POLITÉCNICO
DO PORTO

—
MESTRADO
Administração das Organizações Educativas

Orientação Vocacional em Contexto
Escolar: Práticas no 9.º Ano e Proposta de
Intervenção Integrada para o 3.º Ciclo
Marta Nunes

