

Determinantes
e Significados
do Ingresso dos Jovens
no Ensino Superior

Vozes de Estudantes e de Profissionais
do Contexto Educativo

Diana Aguiar Vieira

Ficha Técnica

Título

Determinantes e significados do ingresso dos jovens no Ensino Superior:
Vozes de estudantes e de profissionais do contexto educativo

Autoria: Diana Aguiar Vieira

Entidade promotora: Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

Duração do estudo: Fevereiro 2017 – dezembro 2017

Coordenação científica: Diana Aguiar Vieira

Apoio científico: Soraia Teles de Sousa e Cláudia Rodrigues

Coordenação executiva: Rui Marques

Apoio executivo: Gonçalo Gil e Félix Edgar

Data de publicação: Fevereiro de 2018

Edição: Press Forum, Comunicação Social S.A.

ISBN: 978-972-8976-04-0

Declaração: O conteúdo apresentado é da inteira responsabilidade da autora e não reflete as posições e/ou opiniões de qualquer Instituição ou pessoa em particular.

*“Temos aqui
uma oportunidade rara
de sermos ouvidos”*

(Estudante do 12º ano participante nos grupos focais - março de 2017)

Agradecimentos

A realização do estudo “**Determinantes e significados do ingresso dos jovens no Ensino Superior**” só foi possível graças à colaboração e envolvimento de várias pessoas e instituições que viabilizaram a sua concretização. Deste modo, manifestamos o nosso agradecimento:

Às Instituições de Ensino Superior parceiras desde Estudo: Egas Moniz Cooperativa de Ensino Superior; Escola Superior de Educação de Coimbra; Escola Superior de Enfermagem de Santa Maria; Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto; Instituto Superior de Contabilidade e de Administração do Instituto Politécnico do Porto; ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa; Instituto Politécnico de Bragança; Instituto Politécnico de Coimbra; Instituto Politécnico do Porto; e, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro;

Aos profissionais com ligação aos Gabinetes de Comunicação e Imagem ou a outras estruturas das Instituições de Ensino Superior parceiras, cujo contributo no processo de recolha de dados foi fulcral, designadamente: Alcina Carvalho, Alda Antunes, Anabela Martins, Artur Cristóvão, Catarina Filipa Pereira da Silva, Carlos Oliveira, Cristina Mesquita, José Paulo Santos, Graciete Silva, Isabel Maria da Rocha Machado, Isabel Silva, Ricardo Pereira, Susana Pinto, Tânia Martins e Vasco Trigo;

Ao Olímpio Castilho e à Rosário Gambôa, meus mentores ao nível da gestão do ISCAP-P.PORTO e do Politécnico do Porto, pelo apoio à realização deste estudo e pela compreensão de algumas ausências que este implicou;

Ao Joaquim Luís Coimbra, Leandro Almeida e José Manuel Castro, que por terem sido grandes mentores durante a minha formação académica, ainda hoje influenciam, de alguma forma, os estudos que realizo;

Ao Miguel Sousa, pela transcrição do conteúdo de vídeos;

À Cláudia Rodrigues, pelo fundamental apoio na fase final deste estudo;

À Soraia Sousa, pelo contributo na recolha e apoio na análise dos dados;

Ao Nuno Miguel Lima, do Gabinete da Secretária de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, pelo apoio e disponibilidade constante;

À Senhora Secretária de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, Professora Doutora Fernanda Rollo, pela iniciativa de realização de um estudo sobre uma temática tão relevante e pelo interesse genuíno em “ouvir as vozes” dos jovens e dos profissionais;

À Forum Estudante, ao Gonçalo Gil e ao Félix Edgar, pelo apoio técnico incansável e dedicado, mas também pelo companheirismo ao longo do Estudo e pelo modo exemplar – que tive o privilégio de testemunhar pessoalmente – com que lidam com os jovens e contribuem para o seu desenvolvimento vocacional e social;

Ao Rui Marques, fonte de inspiração constante, pela capacidade ímpar de construir pontes e de atuar em prol de uma Sociedade mais justa e solidária;

Aos estudantes e aos profissionais que tiveram a generosidade de partilhar as suas vozes e, desta forma, viabilizar esta investigação.

Nota de Abertura

No seu já longo percurso, a FORUM ESTUDANTE tem tido privilégio de viver, passo a passo, a evolução do sistema educativo e da relação dos jovens estudantes com esta realidade. Com efeito, há mais de 25 anos que acompanhamos quer os estudantes do ensino secundário, particularmente no seu processo de discernimento e escolha de opções para o prosseguimento de estudos e entrada na vida profissional, quer as instituições de ensino, com os seus diferentes atores: professores, psicólogos e outros técnicos, na interação com os estudantes.

Os padrões de relação dos jovens e suas famílias com a formação académica no Ensino Superior, com significativas variações, foram mudando.

A opção do prosseguimento de estudos para o Ensino Superior, para os jovens que terminam o ensino secundário ou o ensino profissional, tem vindo, na perceção de muitos, a ser desvalorizada, por eles e pelas suas famílias. Ao invés das gerações anteriores em que a realização de estudos superiores correspondia a uma ambição generalizada — ainda que nem sempre viável — sendo sinónimo de alta empregabilidade e de potencial ascensão social, nos últimos anos instalou-se a dúvida: “*Estudar para quê se vou para o desemprego?*”. Ainda que fundada claramente numa perceção errada (todas as evidências empíricas continuam a mostrar que mais qualificação corresponde a maior potencial de empregabilidade, menor tempo de permanência no desemprego e média salarial mais elevada), esta erosão do valor acrescentado atribuído ao prosseguimento de estudos parece condicionar os jovens e as suas famílias e coloca um desafio significativo: quando é cada vez mais evidente que a qualificação dos trabalhadores, em particular dos jovens, faz a diferença no desenvolvimento do País, muitos jovens parecem virar costas a essa oportunidade, optando por baixos níveis de qualificação, baseados numa perceção errada.

Por outro lado, ao longo dos anos, as instituições de ensino superior têm vindo, crescentemente, a dar atenção à sua estratégia de comunicação com jovens potenciais candidatos e com as suas famílias. A FORUM ESTUDANTE tem estado ao seu lado nesse desígnio. Mas para melhor comunicar é fundamental compreender mais profundamente as determinantes e significados do ingresso dos jovens no ensino superior, para uma sintonia comunicacional e argumentativa essencial para o cumprimento dos objetivos das instituições de

ensino superior. As dinâmicas da procura, por parte dos jovens, de oferta formativa de Ensino Superior não parecem ser suficientemente conhecidas, numa perspetiva holística, multidimensional, nomeadamente quer no que se refere às condicionantes da decisão de continuar a estudar, quer na opção por uma dada área de formação e/ou instituição de ensino superior. Uma perspetiva mais qualitativa, capaz de captar tendências e narrativas que possam ter escapado aos dados quantitativos disponíveis, afigurou-se útil para uma melhor compreensão desta dinâmica e, a partir dela, para um desenho de políticas públicas adequadas que visem incentivar o aumento da procura de formação superior por parte dos jovens em final de secundário.

Tendo em consideração estes objetivos, e contando com o apoio inextinguível do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, através da Senhora Secretária de Estado, Professora Doutora Fernanda Rollo e da sua equipa, a quem muito agradecemos toda a confiança depositada e estímulo concedido, convidámos a Professora Doutora Diana Aguiar Vieira — investigadora do Centro de Estudos Organizacionais e Sociais do Politécnico do Porto CEOS.PP — e a sua equipa, para coordenar este estudo. Para a sua concretização mobilizámos também todas as redes que animamos: estudantes, psicólogos, gabinetes de imagem e comunicação, docentes... para recolher informação relevante para este trabalho.

Importa por isso, neste momento em que se apresentam os resultados, agradecer à autora e a todos os que com ela colaboraram, por este trabalho que nos ajudará a compreender melhor a realidade. Desta forma esperamos contribuir para corrigir perceções erradas e desvalorizações muito perigosas de um percurso de qualificação que deve ser percorrido, sem hesitação e com o devido investimento de tempo e de energia, para que cada jovem possa ficar munido de todos os recursos de conhecimento, atitudes e competências para enfrentar os desafios que o futuro lhe colocará.

Rui Marques

CEO da Forum Estudante

Índice Geral

Nota de abertura.....	7
Índice de Tabelas.....	13
Índice de Gráficos.....	14
Prefácio.....	17
Introdução.....	27
Capítulo I - Roteiro Metodológico.....	45
1. Introdução.....	45
2. Objetivos.....	49
3. Participantes.....	49
3.1. Profissionais de Gabinetes de Comunicação e Imagem de Instituições de Ensino Superior.....	49
3.2. Psicólogos/as de Serviços de Psicologia e Orientação de Instituições do Ensino Secundário.....	50
3.3. Estudantes.....	51
3.3.1. Estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário.....	51
3.3.2. Estudantes do Ensino Superior.....	52
3.3.3. Estudantes do 9º ao 12º ano de escolaridade.....	53
4. Instrumentos e procedimentos de recolha de dados.....	54
4.1. Instrumentos e procedimentos aplicados junto dos profissionais de Gabinetes de Comunicação e Imagem.....	55
4.2. Instrumentos e procedimentos aplicados junto dos/as psicólogos/as de Serviços de Psicologia e Orientação.....	55
4.3. Instrumentos e procedimentos aplicados junto dos estudantes.....	57
4.3.1. Estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário.....	58
4.3.2. Estudantes do 1º ano do Ensino Superior.....	59
4.3.3. Estudantes do 9º ao 12º ano de escolaridade.....	60

5. Tratamento e análise da informação.....	61
Capítulo II – Apresentação e discussão de resultados.....	63
1. Introdução.....	63
2. Fatores facilitadores do prosseguimento de estudos de nível superior.....	65
2.1. Perspetiva dos estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário e dos profissionais do contexto educativo.....	65
2.1.1. Influências sociais.....	67
2.1.2. Expectativas positivas de retorno sob o investimento no Ensino Superior.....	70
2.1.3. Interesses académicos.....	73
2.1.4. Expectativas positivas de desenvolvimento psicossocial no Ensino Superior...	74
2.1.5. Oferta formativa e programas no Ensino Superior.....	76
2.1.6. Objetivos vocacionais definidos.....	78
2.1.7. Análise comparativa por tipo de ensino.....	78
2.2. Perspetiva dos estudantes do 1º ano do Ensino Superior.....	80
2.3. Perspetiva dos estudantes do 9º ao 12º ano de escolaridade.....	83
3. Fatores inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior.....	85
3.1. Perspetiva dos estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário e dos profissionais do contexto educativo.....	85
3.1.1. Requisitos e condições de acesso ao Ensino Superior.....	87
3.1.2. Barreiras financeiras.....	90
3.1.3. Expectativas negativas de retorno sob o investimento no Ensino Superior.....	92
3.1.4. Falta de conhecimento sobre o Ensino Superior.....	94
3.1.5. Localização e funcionamento dos cursos de Ensino Superior.....	95
3.1.6. Expectativas negativas sobre a experiência no Ensino Superior.....	96
3.1.7. Indecisão e insuficiente orientação vocacional.....	98
3.1.8. Desejo de autonomia.....	99
3.1.9. Influências sociais.....	100
3.1.10. Análise comparativa por tipo de ensino.....	101
3.2. Perspetiva dos estudantes do 1º ano do Ensino Superior.....	103
3.3. Perspetiva dos estudantes do 9º ao 12º ano de escolaridade.....	105

4. Escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano.....	106
4.1. Determinantes das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano na perspetiva dos estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário e dos profissionais do contexto educativo.....	107
4.1.1. Influências sociais.....	109
4.1.2. Interesses académicos.....	112
4.1.3. Expectativas de prosseguimento de estudos no ensino superior.....	114
4.1.4. Expectativas de ingresso no mundo do trabalho.....	115
4.1.5. Orientação vocacional.....	116
4.1.6. Resultados escolares prévios.....	118
4.1.7. Proximidade da oferta formativa.....	119
4.1.8. Análise comparativa por tipo de ensino.....	121
5. Objetivos vocacionais após a conclusão do 12º ano.....	122
5.1. Planos vocacionais dos estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário.....	122
5.2. Planos de prosseguimento de estudos dos estudantes do 9º ao 12º ano de escolaridade.....	124
5.3. Retrospectiva da escolha de prosseguir estudos de nível superior dos Estudantes do 1º ano do Ensino Superior.....	126
6. Recomendações dos estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário e de profissionais do contexto educativo.....	128
6.1. Acesso ao Ensino Superior.....	130
6.2. Apoio financeiro.....	134
6.3. Informação e divulgação sobre o Ensino Superior.....	137
6.4. Proximidade com o Ensino Superior durante o Ensino Secundário.....	141
6.5. Proximidade com o mundo do trabalho.....	142
6.6. Flexibilização de percursos e práticas educativas.....	143
6.7. Orientação Vocacional e Soft Skills no Ensino Secundário.....	144
6.8. Políticas de emprego.....	146
6.9. Recursos humanos e materiais do Ensino Secundário e Superior.....	146
6.10. Oferta formativa do Ensino Superior.....	147
6.11. Análise comparativa por tipo de ensino.....	148

7. Outros contributos dos estudantes do 1º ano do Ensino Superior	149
7.1. Precusores do abandono académico no 1º ano do Ensino Superior	149
7.2. Mensagens dos estudantes do Ensino Superior aos jovens do Ensino Secundário.....	152
Reflexões finais.....	159
Referências Bibliográficas.....	173
Sobre a autora.....	179

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Resumo por tipo de participante e recolha de dados.....	48
Tabela 2 - Habilitações dos Pais dos Estudantes do 1º ano do Ensino Superior.....	52
Tabela 3 - Estudantes por ano e tipo de curso do Ensino Secundário.....	54
Tabela 4 - Correspondência entre os objetivos do estudo e os pontos do Capítulo II.....	64

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Evolução da taxa de desemprego por nível de escolaridade Portugal 2003-2016(%).....	29
Gráfico 2 - Evolução do nível de escolaridade da população ativa Portugal 2003-2016 (%).....	30
Gráfico 3 - Evolução do nível de escolaridade dos empregadores Portugal 2003-2016 (%).....	32
Gráfico 4 - Facilitadores do prosseguimento de estudos de nível superior, por subcategoria.....	66
Gráfico 5 - Facilitadores do prosseguimento de estudos de nível superior, por subcategoria e tipo de ensino.....	79
Gráfico 6 - Retrospectiva dos fatores que mais contribuíram para prosseguir estudos de nível superior (%).....	81
Gráfico 7 - Inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior, por subcategoria.....	86
Gráfico 8 - Inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior, por subcategoria e tipo de ensino.....	86
Gráfico 9 - Potenciais Inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior (%).....	104
Gráfico 10 - Determinantes das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano, por subcategoria.....	109
Gráfico 11 - Determinantes das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano de escolaridade, por subcategoria e tipo de ensino.....	121
Gráfico 12 - Planos vocacionais após a conclusão do 12º ano de escolaridade (%).....	123

Gráfico 13 - Planos após a conclusão do 12º ano de escolaridade, por tipo de curso (%).....	124
Gráfico 14 - Planos de prosseguimento de estudos após conclusão do 12º ano, por tipo de curso secundário (%).....	125
Gráfico 15 - Planos de prosseguimento de estudos após conclusão do 12º ano, por ano de escolaridade (%).....	125
Gráfico 16 - Retrospectiva da decisão de prosseguir estudos de nível superior dos estudantes do 1º ano do Ensino Superior (%).....	126
Gráfico 17 - Retrospectiva da decisão de prosseguir estudos de nível superior dos estudantes do 1º ano do Ensino Superior, por tipo de Curso no Ensino Secundário (%).....	127
Gráfico 18 - Percentagem da distribuição do total de citações de recomendações, pelas respetivas subcategorias.....	129
Gráfico 19 - Recomendações dos estudantes para promover o prosseguimento de estudos de nível superior, por subcategoria e tipo de ensino.	148

Prefácio

Estudar (mais) é preciso!

24% da população portuguesa entre os 25 e os 64 anos tem formação superior (2016). A média da OCDE é de 37%.

O direito ao ensino superior é inquestionável e deve ser convocado como um pilar da construção de uma sociedade coesa, justa e próspera, apostada em assegurar qualidade de vida a todos os cidadãos.

Assim o inspira a Constituição da República Portuguesa, consagrando o acesso ao conhecimento e à informação, bem como o acesso à formação e ainda o direito à criação e à sua fruição, quer nas disposições que integram os direitos, liberdades e garantias (artigos 37.º, 42.º e 43.º), quer nos direitos e deveres económicos, sociais e culturais (artigos 73.º e 78.º).

Todas as pessoas têm como direito inalienável o acesso à formação na área da sua preferência e as instituições, no quadro das suas responsabilidades, devem cumprir a sua missão cívica e científica, garantindo as condições adequadas para que essas escolhas possam ser feitas de forma informada e consciente.

Nos últimos quarenta anos, Portugal tem conhecido um percurso verdadeiramente expressivo e de inquestionável reconhecimento no plano nacional e internacional em matéria de formação académica, conseqüente em matéria de identidade nacional e na demonstração da importância do ensino superior para o desenvolvimento económico, a mobilidade social e a realização pessoal, evidenciando a relevância do investimento no ensino superior e no conhecimento em geral como fatores de aprofundamento da democracia e de promoção do bem-estar coletivo.

Todavia, sendo evidente o reconhecimento generalizado dos resultados alcançados, estamos ainda aquém de cumprir a legítima ambição do acesso generalizado ao ensino superior. E, porém, não temos dúvidas que a formação aumenta consideravelmente as possibilidades em matéria de emprego e a condição socioe-

conómica. Para além do que representa, a título individual e coletivo, em termos de realização e bem-estar, mobilidade e coesão social.

A questão ganha uma imensa proporção quando confrontada com o comportamento demográfico e a realidade geográfica profundamente assimétrica que caracteriza a nossa sociedade. E reflete-se no agigantar da generalizada preocupação com a escassez de recursos humanos qualificados, em absoluto e tendo em os tempos modernos, que aflige crescentemente o conjunto dos países europeus.

A nova agenda da União Europeia em prol do ensino superior é perentória quanto ao diagnóstico e ao caminho a prosseguir: *o ensino superior desempenha um papel essencial. A procura de pessoas altamente qualificadas e socialmente empenhadas é, não só, cada vez maior como se encontra em evolução. No período até 2025, metade de todos os postos de trabalho deverão exigir qualificações de alto nível. Existem já penúrias de competências de alto nível.*¹

Alguns estudos internacionais, nomeadamente ao nível da OCDE (*Education at Glance*), da Comissão Europeia (ex. *Dropout and Completion in Higher Education in Europe - Main Report*, 2015) e dados recentes do Eurostat, têm aprofundado e desenvolvido indicadores estatísticos que nos ajudam a compreender melhor a realidade, quer na perspetiva nacional, quer no âmbito internacional e sobretudo europeu, e que são cruzados no presente estudo com indicadores de natureza qualitativa.

Os dados são expressivos e elucidativos:

- em média, entre 80% a 91% dos adultos que concluíram os vários níveis de formação superior têm emprego (contra 74% a 79% daqueles que concluem o secundário, e menos de 60% dos adultos que não concluíram o secundário);
- em todos os países da OCDE, a diferença salarial entre adultos com formação superior e adultos com formação secundária é geralmente mais evidente do que a diferença salarial entre estes últimos e os adultos sem formação secundária, o que sugere uma larga vantagem salarial em benefício dos adultos com formação superior. E estas diferenças tendem a agravar-se com a idade, uma vez que, os indivíduos com formação superior têm melhores

¹ in Comunicação da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões sobre uma nova agenda da UE em prol do ensino superior, 2017.

condições salariais no início da carreira e têm melhores perspectivas de aumento dos rendimentos; pelo contrário, aqueles que não possuem formação superior, não só iniciam a carreira com vencimentos mais modestos, como tendem a ser atingidos pela redução dos seus rendimentos com o avançar da idade. Assim, o potencial para maiores rendimentos e progressão salarial pode ser, segundo o relatório da OCDE, um dos importantes incentivos para os indivíduos apostarem na educação e formação..

- o mercado de trabalho continua a considerar um diploma superior como o principal indicador das competências de um trabalhador. Segundo dados do INE, em 2015, a taxa de desemprego para a população sem formação superior rondava os 12 a 14%, situando-se nos 9,2% com ensino superior. Os dados mais recentes, de 2017, vieram reforçar a mais-valia do diploma superior no mercado de trabalho: a taxa de desemprego para a população sem formação superior situou-se entre os 8 e os 10,5%; para a população com ensino superior ficou fixada nos 6,5%.
- os benefícios da aposta na formação superior são ainda visíveis em competências pessoais como a literacia, e desempenhos sociais como a confiança interpessoal ou o compromisso cívico. Estendem-se ainda à perceção de usufruir uma vida saudável, com menores limitações laborais por motivo de saúde e maior esperança de vida, ou às melhores expectativas de vida a médio prazo. Em média, 92% dos indivíduos com formação superior afirmam-se satisfeitos com a sua vida, enquanto entre aqueles com formação secundária essa percentagem desce para os 83%.

Em suma, a formação superior aumenta consideravelmente as possibilidades em matéria de emprego, condição socioeconómica e a realização pessoal. Acresce que a tendência acentuar-se-á muito significativamente nos próximos anos, acompanhando as profundas alterações que a era digital comporta, nomeadamente em termos de emprego.

Mas, se assim é, o que explica que boa parte da população portuguesa, e muito especialmente os seus jovens, se mantenha fora do conjunto que ingressa e adquire formação superior?

Se os benefícios da formação superior em termos profissionais e pessoais são tão evidentes porque é que isso não se reflete na perceção e nas escolhas das pessoas e dos jovens em particular?

Porque ouvimos recorrentemente dizer que estudar, “ir para a universidade” não vale a pena?

Na verdade, Portugal continua a ter uma percentagem de acesso ao ensino superior significativamente baixa quando comparada com a realidade internacional e com as necessidades reais do país, como evidenciam os indicadores de qualificação da população portuguesa.

Note-se que, apenas 4 em cada 10 jovens de 20 anos frequenta o ensino superior.

As análises desenvolvidas pela Direção Geral de Estatísticas de Educação e Ciência relativa a estudantes no ano letivo 2014/2015 que se inscreveram pela primeira vez em 2013/2014 concluem que:²

- o número de estudantes que prosseguem estudos no ensino superior é profundamente dependente das vias de ensino adotadas no ensino secundário: 80% dos diplomados nos cursos científico-humanísticos do ensino secundário ingressam de imediato em ciclos de estudos conducentes a um grau/diploma superior. Já no caso de estudantes diplomados nos cursos profissionais do ensino secundário, a percentagem é de apenas 16%.
- a nota de ingresso no ensino superior tem impacto na probabilidade de abandono: no ensino superior público o abandono após um ano da 1.^a inscrição foi de 13,9% e 10,3% para quem entrou com nota de 10 ou 11, respetivamente, mas foi apenas de 3,9% e 3,1% para quem entrou com nota de 15 ou 16, respetivamente.
- a forma de ingresso também tem influência na probabilidade de abandono: o abandono entre estudantes provenientes do regime geral de acesso cifrou-se nos 5,7%, ao passo que entre estudantes oriundos de concursos especiais, como os maiores de 23 anos e os titulares de cursos superiores, atingiu 26% e 28,5%, respetivamente.
- os apoios sociais contribuem significativamente para reduzir o risco de abandono: entre os estudantes que ingressam através do regime geral de acesso, os estudantes bolseiros apresentaram uma taxa de abandono de 4% enquanto esta probabilidade para os restantes estudantes foi de 8,9%.

² Grupo de Trabalho para a Avaliação do Acesso ao Ensino Superior, Relatório sobre a avaliação do acesso ao ensino superior (Diagnóstico e questões para debate), 2016.

Reconhece-se, ainda, que as oportunidades de educação são muito condicionadas ou propiciadas pelo enquadramento familiar, tanto ao nível socioeconómico como ao nível de formação. É ainda evidente como o baixo estatuto educacional dos pais pode influenciar o desempenho escolar dos filhos, e a predisposição destes para o prosseguimento de estudos de nível superior. Estas circunstâncias potenciam a exclusão social e o incremento das desigualdades ao longo das gerações.

De resto, vários outros estudos expressam de forma clara como, para além do enquadramento financeiro e económico, as condicionantes de natureza social e cultural são profundamente determinantes na opção da prossecução de estudos.

Deve ainda evocar-se o problema dos jovens que não trabalham, não estudam, nem estão em formação, internacionalmente designados NEET (*not in employment, education or training*). Também aqui é evidente que a maior formação é um benefício para uma vida mais ativa. O *Education at a Glance 2016* regista para Portugal uma taxa de inatividade de 13% entre os jovens dos 25 aos 34 anos que não concluíram o secundário, cerca de 10% entre os que daquela faixa etária concluíram o secundário ou o ensino pós-secundário não superior, e 8% para os detentores de um grau académico superior com idades entre os 25 e os 34 anos. Outro relatório da OCDE, *Society at a Glance 2016* aprofundou esta problemática, concluindo que os baixos níveis de educação aumentam o risco de um jovem se tornar um NEET. No conjunto da OCDE, entre os NEET com idades compreendidas entre os 15 e os 29 anos, 30% não tem formação secundária, 43% concluíram o secundário, e 26% dos NEET obtiveram um grau superior.

Portugal é um dos países em que as oportunidades de acesso estão mais desequilibradas em favor das famílias cujos pais têm formação superior. Persiste a reprodução social sobre as oportunidades de recurso ao ensino superior, isto é, a origem social dos estudantes (capital económico e cultural; rendimentos económicos familiares; capital escolar/formativo dos pais).

E se assistimos a uma maior percentagem de mulheres no Ensino Superior (53%), com relevância nos cursos formação de professores, enfermagem, psicologia, serviço social, mantém-se a diferença salarial entre homens e mulheres (30% mais baixo).

O nível relativamente reduzido na prossecução de estudos de nível superior, permitindo a aquisição de formação e competências adequadas à realidade contemporânea e ao mercado de trabalho e os valores modestos de população com formação superior é realmente uma preocupação transversal à sociedade portuguesa, que tenderá a ampliar os seus efeitos num futuro próximo, e que só poderá ser ultrapassada com a cumplicidade ativa dos diversos atores, em particular o poder político, central e local, as empresas, e os demais parceiros sociais empenhando-se em estratégias a nível nacional e no quadro regional.

Por junto, haverá que envidar esforços em três domínios no sentido da qualificação da população em geral: promoção do acesso ao ensino superior; redução dos níveis abandono/ promoção do sucesso escolar; empregabilidade. Entretanto, entre outras iniciativas, e no sentido de acompanhar esse caminho da qualificação da população, há que:

- caracterizar a população de ensino secundário que não ingressa no ensino superior e adotar medidas que possam promover um maior número de ingressos;
- remover obstáculos ao prosseguimento de estudos por estudantes provenientes de formações vocacionais;
- estimular o ingresso no ensino superior de comunidades minoritárias e carenciadas;
- atrair população ativa empregada e população sénior para o ensino superior para consolidação de competências profissionais e valorização pessoal;
- identificar precocemente o risco de abandono e adotar medidas no sentido de reduzir o número de estudantes que interrompe os seus estudos;
- fomentar o reingresso de antigos estudantes que tenham abandonado os estudos;
- aumentar os níveis de sucesso no ensino superior e a taxa de conclusão dos ciclos de estudo;
- criar mecanismos que permitam ao estudante e às instituições de ensino superior um melhor conhecimento dos percursos formativos.

Por tudo isto, é imperativo um amplo empenho na promoção da formação e do conhecimento, com a consciência consequente de que vale a pena estudar, vale a pena ‘tirar um curso’. Como referido, os indicadores e percursos bem-su-

cedidos dos países mais desenvolvidos nesta área demonstram-no até à exaustão: ESTUDAR MAIS É PRECISO!

Este terá que ser um desígnio verdadeiramente nacional, uma dinâmica colaborativa, envolvendo não só as instituições de ensino superior e as escolas do ensino básico e secundário, mas sobretudo as famílias, as instituições culturais, as empresas, as associações locais e as autarquias.

Por sua vez, o ensino superior tem que prosseguir o seu esforço de permanente modernização assumindo um forte compromisso com a sociedade, desde logo, assumindo os desafios mais prementes:

- a aprendizagem com base na prática;
- a diversificação da oferta;
- a empregabilidade dos graduados;
- a internacionalização;
- a renovação e modernização contínua e sistemática das instalações;
- uma formação de base humanista;
- a intervenção cívica e cultural.

A crescente afirmação científica e académica de Portugal e dos portugueses no plano internacional, conseqüente em matéria de identidade nacional e na demonstração da importância do ensino superior para o desenvolvimento económico, a mobilidade social e a realização pessoal, evidenciam a relevância do compromisso político e do conseqüente investimento no ensino superior e no conhecimento científico como fatores de aprofundamento da democracia e de promoção do bem-estar coletivo.

Porém, os níveis de população com formação superior, dotada das competências indispensáveis a um país apostado no conhecimento como base essencial para o bem-estar e a prosperidade, afirmando a sua vocação inclusiva, humanista e multicultural, são ainda relativamente modestos. Há que persistir e reforçar, no sentido de alargar a base social que ingressa no ensino superior, garantindo, sobretudo, a acessibilidade e a democratização do acesso à formação e ao conhecimento.

É claro que o desafio só pode ser enfrentado com a participação de todos e se responsabilmente assumido por todos, devendo constituir matéria de discussão e

participação pública, envolvendo as escolas, do pré-escolar ao ensino superior, as instituições científicas, as empresas, a administração local e central e todos quantos empenhados em construir um País mais solidário e próspero, comprometido com o bem-estar das pessoas e do mundo que habitam.

Uma das prioridades terá que se centrar na formação dos mais jovens, daqueles cujo caminho natural passa pela justa, livre e necessária procura de aquisição de competências.

O presente estudo surge precisamente com o propósito de conhecer e compreender melhor as razões que condicionam a opção dos jovens no sentido de prosseguir, ou não, formação de nível superior. Sabemos de antemão a complexidade das razões, salientando-se o peso histórico dos contextos sociais e culturais, a par dos condicionalismos económicos, o contexto geográfico, ou as perceções mais ou menos consistentes da realidade e das perspetivas de futuro.

Amanhã, como outrora, as pessoas continuarão a constituir a maior riqueza e o maior investimento. Garantir a sua formação de forma bem-sucedida constitui um dos maiores desafios que cumpre enfrentar nos próximos anos, conscientes do interesse individual e coletivo, assumindo-o com cumplicidade, envolvendo os diversos atores que compõem a nossa sociedade, de uma forma harmoniosa, equilibrada e serena. Disso dependerá ainda a posição internacional de Portugal, num ambiente crescentemente competitivo em que o conhecimento constituirá um argumento fundamental de afirmação e singularidade.

A formação, a ciência, o conhecimento, tenderá a acentuar a sua importância capital, diria mesmo decisiva e crescentemente convocada, podendo contribuir com sucesso para responder aos principais problemas que afetam a sociedade contemporânea, tal como enunciado nos 17 desafios da Agenda 2030.

Há que inspirar a sociedade e em especial os mais jovens, para que adquiram as competências indispensáveis para participar e partilhar nessa contribuição coletiva no sentido da superação desses desafios que são, afinal, os desafios da Humanidade. Percebendo que todos serão necessários, na sua diversidade e cumprindo as suas escolhas, livremente, num ambiente inclusivo e socialmente responsável.

Para tanto temos que conhecer os jovens, os contextos que os acompanham; perceber as suas angústias, receios e expectativas e a forma como interpretam a realidade e perspetivam o futuro quando confrontados, porventura drástica e precocemente, com a inexorabilidade de escolher e tomar uma decisão que, para muitos surge dramaticamente, condicionante, determinante. Alguns decidem sozinhos, outros também aconselhados pelos mais próximos; todos, porém, em função do contexto, por vezes estrito e truncado, que conhecem e habitam e das circunstâncias históricas, sociais, culturais, económicas que os condicionam a eles e aos que mais os influenciam. É para isso que este estudo contribui.

Por tanto, o agradecimento, ao Doutor Rui Marques, que o acompanhou, à Doutora Diana Aguiar Vieira que o realizou, a todos quantos colaboraram e ajudaram à sua concretização e, através do seu diretor-geral Prof. Doutor João Queiroz, à Direcção-Geral do Ensino Superior, que garantiu o apoio indispensável à sua realização.

Fevereiro de 2018

Maria Fernanda Rollo

Secretária de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

Introdução

Na atualidade testemunha-se um fenómeno novo do ponto de vista histórico-social e cultural: a dúvida quanto ao valor do prosseguimento de estudos para o Ensino Superior, tanto por parte dos jovens que concluem o 12º ano de escolaridade, como por parte das suas famílias. Nas gerações anteriores, à conclusão de um grau de nível superior associavam-se, de forma inequívoca, benefícios significativos do ponto de vista da inserção no mercado de trabalho e do sucesso profissional. Hoje em dia, é frequente assistir-se ao questionamento face à obtenção de tais benefícios.

Para esta crescente diminuição das expectativas sociais acerca das vantagens de uma qualificação de nível superior tem contribuído o aumento das taxas de desemprego na população em geral - também com impacte sobre os diplomados do Ensino Superior - fortemente associado à recente crise económica vivida, nos últimos anos, em Portugal.

Apesar dos benefícios da qualificação de nível superior não se esgotarem na questão do acesso ao emprego, é compreensível que este seja um dos retornos esperados pela obtenção de um diploma do Ensino Superior, por parte dos jovens e das suas famílias. Todavia, os dados estatísticos continuam a evidenciar, de forma clara, vantagens no acesso ao emprego e na remuneração auferida por parte de quem possui maiores níveis de qualificação, pelo que, torna-se difícil compreender a origem da crença, que configura a “perceção distorcida” de que “não vale a pena prosseguir estudos de nível superior”.

O facto de um número significativo de jovens que completam o Ensino Secundário não prosseguirem estudos de nível superior, como reporta o Conselho Nacional de Educação (CNE), assume uma expressão preponderante entre os estudantes de Cursos Profissionais já que, neste grupo, cerca de 85% não prosseguem estudos após conclusão do 12º ano (CNE, 2017). De realçar que, atualmente, os jovens que frequentam Cursos Profissionais, em Portugal, representam cerca de 45% do total dos estudantes do Ensino Secundário (DGEEC, 2016).

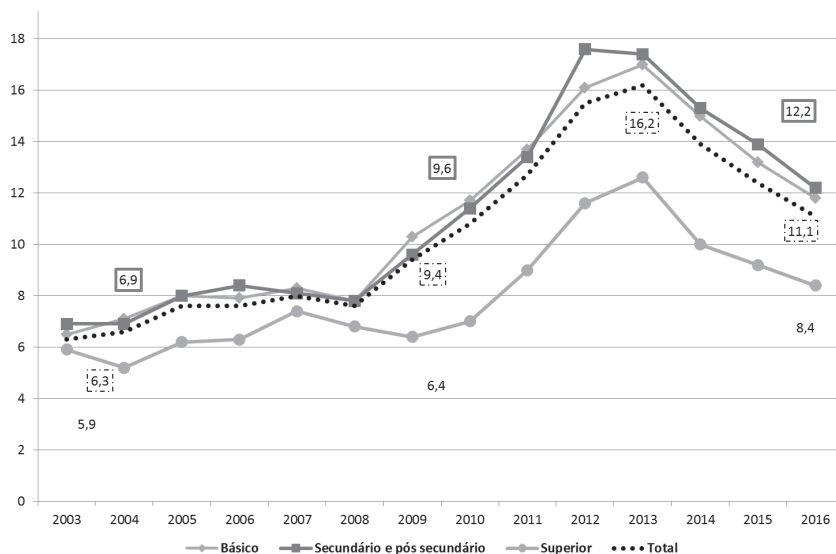
Para analisar, de forma rigorosa, os benefícios da formação académica de nível superior no acesso ao emprego, torna-se necessário e essencial relativizar o empolamento veiculado pelos órgãos de comunicação social, quanto ao desemprego entre os diplomados do Ensino Superior e enveredar por um conhecimento baseado na evidência, quer através de dados estatísticos e quantitativos, quer através de dados de natureza mais qualitativa que permitam um esclarecimento objetivo e heurístico desta questão.

Benefícios objetivos do prosseguimento de estudos de Ensino Superior

De acordo com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), os diplomados de Ensino Superior evidenciam claramente taxas de emprego e salários mais elevados do que os trabalhadores com menores níveis de qualificação. Entre a população ativa com qualificações de nível superior, a taxa de emprego situa-se entre 80% e 91%, por contraposição a 74% e 79% nos indivíduos com uma qualificação de nível secundário (OCDE, 2016).

Neste contexto, interessa agora determo-nos na análise das taxas de desemprego consoante o nível de escolaridade. Como se pode observar no Gráfico 1, existe uma evidência clara da vantagem de possuir um curso de nível superior. Em Portugal, entre 2003 e 2016, os diplomados do Ensino Superior apresentam sempre taxas de desemprego mais baixas, por comparação com níveis de qualificação inferiores. E, sublinhe-se, que esta vantagem competitiva inclusivamente aumentou, proporcionalmente, a partir dos anos em que a crise económica, recentemente vivida no nosso país, mais afetou o desemprego. Aliás, e como se pode constatar na análise dos dados do Gráfico 1, os efeitos da crise económica são visíveis no aumento continuado e acelerado da taxa de desemprego a partir de 2008 até ao ponto máximo de 16,2% (para a população total) em 2013, momento a partir do qual se começa a constatar a sua diminuição. De realçar que, em 2016, a taxa de desemprego da população com Ensino Superior foi de 8,4%, enquanto para o Ensino Secundário foi de 12,2%. Destacamos estes dados já que evidenciam, de forma inequívoca, que o prosseguimento de estudos após o 12º ano proporciona benefícios ao nível do acesso ao emprego.

Gráfico 1 - Evolução da taxa de desemprego por nível de escolaridade Portugal 2003-2016(%)



(Fonte de dados: PORDATA; última atualização em 9-02-2017)

Se as estatísticas evidenciam, de forma clara, as vantagens que um diploma de nível superior tem para o sucesso na inserção e no percurso profissional, a que se deve a referida “perceção distorcida” que alguns estudantes e as suas famílias mantêm quanto ao valor da obtenção de uma qualificação superior?

Já foi referida previamente a tendência – muito questionável do nosso ponto de vista – para o discurso mediático “empolar” e amplificar o fenómeno do desemprego nos diplomados do Ensino Superior³, contribuindo assim na construção e representação social pouco baseada nas evidências. Assim, considera-se que este aspeto poderá ter, provavelmente, um efeito dissuasor do prosseguimento de estudos de nível superior. Contudo, sem qualquer pretensão de oferecer uma resposta exaustiva e completa à questão da erosão social do valor de um diploma de nível superior e do valor do processo que leva à sua obtenção, uma análise da evolução da escolaridade da população em geral e

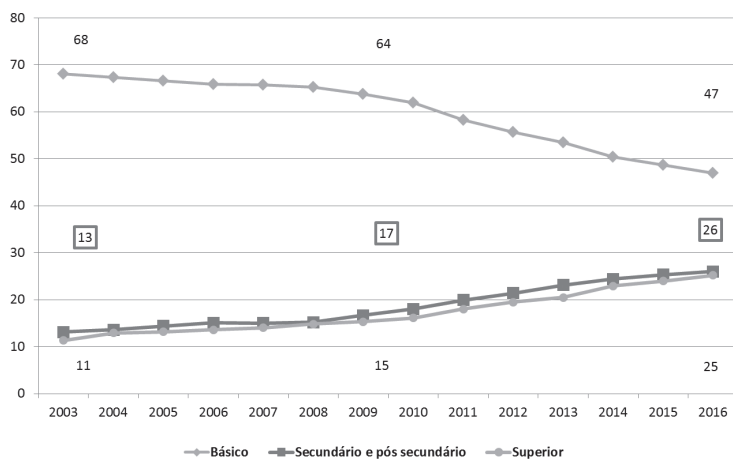
³ Gostaríamos de clarificar que esta afirmação se baseia numa perceção pessoal. Efetivamente, a sua fundamentação rigorosa dever-se-á basear em estudos em que o conteúdo de notícias veiculadas pelos meios de comunicação social seja analisado, com o objetivo de verificar a frequência com que a temática do acesso ao emprego dos diplomados do Ensino Superior é apresentada com pendor “negativo vs. positivo” e que argumentos e temáticas são evocadas nesta construção social do fenómeno.

dos empregadores, em particular, no contexto de Portugal, poderá contribuir, pelo menos em parte, para compreender a origem desta “perceção distorcida” instalada socialmente.

Evolução da escolaridade em Portugal

Portugal tem vindo a sofrer mudanças estruturais no que diz respeito à escolaridade da sua população. Esta questão nem sempre é clara para os jovens, para as suas famílias, ou mesmo para a população em geral. Nas últimas décadas temos assistido a um aumento substancial na qualificação da população residente em Portugal. A título ilustrativo refira-se que, em menos de 20 anos - entre 1998 e 2016 - houve uma franca diminuição no percentual de população com o Ensino Básico, a par de um crescimento para o dobro no Ensino Secundário e para o triplo no Ensino Superior (PORDATA, 2017).

Gráfico 2 - Evolução do nível de escolaridade da população ativa Portugal 2003-2016 (%)



(Fonte de dados: PORDATA; última atualização em 9-02-2017).

Adicionalmente, conforme pode ser observado no Gráfico 2, e no que à população ativa diz respeito, verifica-se uma dinâmica semelhante, com um de-

cr scimo contínuo no Ensino Básico (de 68% para 47%) acompanhado por um aumento no Ensino Secundário (13% para 26%) e no Ensino Superior (11% para 25%), entre 2003 e 2016, respetivamente.

Desta forma, com o aumento a oferta de mão-de-obra mais qualificada,   expectável que o facto de ser detentor de um diploma de nível superior, na atualidade, não tenha o mesmo potencial diferenciador no acesso ao emprego como tinha no passado. Porém, tal não significa que Portugal tenha um excesso de diplomados do Ensino Superior. Apesar da inequívoca evolu o ascendente da qualifica o da popula o, a OCDE (2016) confirma a necessidade de aumentar a forma o superior na popula o adulta (entre os 25 e 64 anos) em Portugal pois, apesar de 23% já possuir uma forma o superior, ainda estamos aquém da média percentual registada em 2015 nos países da OCDE (35%). Se nos focarmos no grupo entre os 25 e os 34 anos, em Portugal, essa percentagem sobe para 33%, porém, a média para o conjunto dos países da OCDE   também superior (42%), o que mostra que, apesar do avanço demonstrado, o desafio do aumento da qualifica o superior no nosso país ainda persiste na atualidade (OCDE, 2016).

Assim, as mudanças estruturais ao nível de qualifica o da popula o portuguesa não permitem encontrar, na atualidade, o mesmo cenário de privilégios no acesso ao emprego e nos níveis salariais que acompanhavam, há algumas décadas atrás, quem possuía um diploma de Ensino Superior. Consequentemente, talvez pelo facto do fenómeno do desemprego entre os diplomados do Ensino Superior ser relativamente recente, alguns pais, familiares e/ou outros membros da comunidade alargada dos jovens, com mais idade, possam eventualmente basear-se, ainda, em quadros de referência face a esta questão que estão claramente desajustados e descontextualizados do panorama atual. Contudo, como vimos previamente, ainda hoje a qualifica o superior traz mais vantagens no acesso ao emprego, por compara o com níveis de qualifica o inferiores.

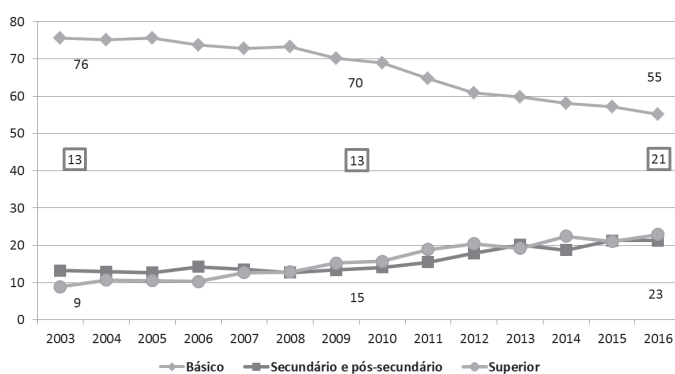
Evolu o da escolaridade dos empregadores, em Portugal

Portugal tem igualmente sofrido, nas últimas décadas, drásticas altera es ao nível do mercado de trabalho. Embora uma abordagem aprofundada desta

temática esteja fora do âmbito desta publicação, gostaríamos de aqui realçar um aspeto que nos parece merecedor de atenção: o nível de escolaridade dos empregadores.

Como previamente abordado, o aumento do nível de qualificação da população portuguesa traz consigo implicações relativas à caracterização da força laboral. Contudo, uma análise mais fina, como a que se apresenta no Gráfico 3, centrada no nível de escolaridade dos empregadores portugueses, evidencia que, em 2016, mais de metade dos empregadores portugueses (55%), não possui, sequer, o Ensino Secundário. Parece, pois, haver um compasso mais lento nesta evolução, o que facilmente pode ser explicado à luz da questão geracional.

Gráfico 3 - Evolução do nível de escolaridade dos empregadores Portugal 2003-2016 (%)



(Fonte de dados: PORDATA; última atualização em 9-02-2017)

Todavia, o facto de apenas 23% dos empregadores possuírem um diploma de Ensino Superior poderá contribuir, em parte, para compreender e revelar alguma dificuldade ou lentidão na capacidade do mercado de trabalho absorver a quantidade de diplomados do Ensino Superior, no contexto português.

Como anteriormente referido, ainda que fundada claramente numa perceção distorcida, contrariando os dados baseados na evidência, a erosão do valor social atribuído ao prosseguimento de estudos parece condicionar os jovens e as suas famílias. Quando é mais que evidente que a qualificação dos trabalhadores, em particular dos jovens, faz a diferença no sucesso profissional dos indivíduos mas

também no desenvolvimento de Portugal⁴, torna-se duplamente prejudicial que os jovens ‘virem costas’ a essa oportunidade, optando por níveis de qualificação inferiores, já que esta atitude acarreta consequências negativas tanto para os próprios, como para o País.

Benefícios intangíveis do prosseguimento de estudos de Ensino Superior

Retomando a questão dos benefícios da obtenção de uma qualificação de nível superior, e após explicitar previamente os ganhos objetivos associados à obtenção de um curso superior no acesso ao emprego e nos níveis salariais, urge explicitar outro tipo de vantagens que justificam o investimento na realização de um curso de nível superior. Aliás, em linha com um dos pressupostos assumidos previamente noutro estudo, também aqui reiteramos que:

“(...) a missão das IES [Instituições de Ensino Superior] passa pelo desenvolvimento de cidadãos capazes de pensar e de analisar a realidade envolvente de forma crítica, capazes de exercer uma cidadania ativa que respeite e exija o respeito dos outros, capazes de aprender continuamente, estando, portanto, longe de se esgotar na preparação para o trabalho” (Vieira & Marques, 2014, p.45).

No Século XXI, a vida profissional, mas também a vida privada, apresentam-se com contornos e configurações muito diferentes daquelas vividas no século passado. Naturalmente, mudanças nos modos de vida das sociedades ocorrem desde que estas se constituem. Contudo, desde o final do Século XX, a magnitude dos avanços tecnológicos, a globalização e as tecnologias de comunicação e de informação têm vindo a acelerar, de forma vertiginosa, as alterações que afetam o quotidiano e que “obrigam” as pessoas a um esforço, quase que constante, de adaptação e de novas aprendizagens. A par da aceleração das mudanças, e tal como refere Stephen Hawking, o Século XXI será o “século da complexidade” (2000; citado por Jogalekar, 2013).

⁴ *Sublinhe-se que, numa economia globalizada, quanto mais elevada a qualificação da população de um país, maior a sua capacidade de ser competitivo.*

Para descrever esta crescente e mutante complexidade do Século XXI tem sido útil a utilização do acrónimo VUCA que remete para a volatilidade, incerteza, complexidade e ambiguidade que caracterizam este novo século, e que teve a sua origem no contexto militar dos Estados Unidos da América (Bernstein, 2014). Porém, o acrónimo VUCA rapidamente se generalizou na literatura relacionada com o mundo das organizações e do trabalho.

No âmbito da orientação vocacional e gestão da carreira, o enquadramento do mundo VUCA no qual vivemos é útil para se compreender os desafios colocados às pessoas quando procuram “navegar” no mundo do trabalho e da formação, ao longo da vida (Shaffer & Zalewski, 2011; Vieira, 2017).

Efetivamente, estes tempos incertos nos quais prevalece a imprevisibilidade acerca do amanhã, as tarefas de planear o futuro e de fazer – e ir fazendo, no curso da vida - escolhas académicas e/ou profissionais, nunca foi tão difícil como na atualidade. Tais tarefas vocacionais – ou da carreira - acarretam uma multiplicidade de novos desafios, desde a compreensão das tendências do mercado de trabalho e dos seus complexos métodos que visam prever as necessidades futuras de mão-de-obra, até à capacidade de adaptação face à proliferação de novos requisitos e exigências dos postos de trabalho e/ou às reestruturações dos sistemas de qualificação. Neste contexto, saber identificar fontes credíveis de informação, saber interpretar a informação e transformá-la em conhecimento e aprender continuamente, ao longo da vida, são requisitos incontornáveis na formação do cidadão do Século XXI, promovendo neste a capacidade para efetuar escolhas conscientes e informadas acerca da sua vida escolar/académica e profissional e, potenciando, dessa forma, o seu sucesso nestas esferas de vida.

Se as competências técnico-científicas de áreas específicas do conhecimento padecem de uma maior propensão à obsolescência e anacronismo, o mesmo já não acontece com as competências transversais. Refira-se que estas são aqui entendidas como:

“o conjunto de competências pessoais (por exemplo, a adaptação e a flexibilidade) e interpessoais (por exemplo, relacionamento interpessoal e gestão de conflitos) – geralmente intituladas de “soft skills” - mas também as competências técnicas (por exemplo, utilização das tecnologias da informação e da comunicação) que podem ser utilizadas e que são importantes em múltiplas profissões, independentemente da área de formação académica” (Vieira & Marques, 2014, p.54).

Pensamos que o seu carácter de transferibilidade entre diferentes postos de trabalho e de funções laborais poderá contribuir para explicar a forte e crescente procura e valorização que as competências transversais têm merecido por parte dos empregadores. Em Portugal, no estudo “Preparados para trabalhar?”, cerca de 800 empregadores elegeram as competências transversais como as mais importantes para o exercício profissional, nos próximos anos. As competências técnico-científicas de áreas específicas do conhecimento ocuparam, nesse “ranking”, o 6º lugar. Quando questionados sobre o grau de preparação de recém-diplomados do Ensino Superior com os quais tinham contato direto no contexto laboral, os empregadores expressaram avaliações positivas em todas as competências, com especial destaque para as “Tecnologias da Informação e Comunicação”, o “Trabalho em equipa”, a “Adaptação e flexibilidade”, a “Aprendizagem ao longo da vida” e a “Ética e responsabilidade social” (Vieira & Marques, 2014).

Prosseguir estudos para o Ensino Superior, após a conclusão do 12º ano de escolaridade, permite aos jovens consolidar e/ou adquirir conhecimentos e desenvolver competências valiosas para lidar de forma mais eficaz com a complexidade inerente à vida profissional – e privada – no Século XXI. Retomando os resultados do estudo “Preparados para trabalhar?”, cerca de 6500 recém-diplomados do Ensino Superior avaliaram de forma positiva o contributo dos respetivos cursos superiores que concluíram para o desenvolvimento das suas competências transversais e profissionais.

Um maior desenvolvimento das competências transversais mais valorizadas pelos empregadores tem vindo a ser associado a maiores níveis salariais, bem como, a uma maior satisfação no trabalho em fases iniciais da carreira de jovens recém-diplomados do Ensino Superior (Vieira, 2017).

Embora o desenvolvimento de competências transversais não seja um benefício tão tangível da formação de nível superior – por comparação, por exemplo, com o acesso ao emprego -, a frequência de um curso superior cria as condições para que os jovens se desenvolvam também ao nível das suas competências pessoais e interpessoais, aspeto cuja pertinência para a formação de profissionais e de cidadãos mais preparados para o Século XXI nos parece inquestionável.

É no âmbito deste enquadramento que surge a questão de partida do presente estudo:

O que determina que alguns jovens optem por prosseguir (ou não) estudos após o 12º ano?

Ancoragem teórica

Várias perspetivas de análise poderão ser mobilizadas para abordar esta problemática. Porém, uma coisa é certa: fenómenos complexos, dinâmicos e multicausais – como este se configura - não se compadecem com leituras lineares e simplistas.

Na procura de um quadro de referência abrangente, identificou-se o Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano (Bronfenbrenner, 1979; Bronfenbrenner & Moris, 1998; 2006) como uma das âncoras teóricas adotadas neste trabalho.

“A ecologia do desenvolvimento humano é o estudo da acomodação mútua e progressiva, ao longo do curso da vida, entre um ser humano em desenvolvimento e as propriedades em mudança dos ambientes imediatos nos quais a pessoa vive, ao mesmo tempo que este processo é influenciado pelas relações entre tais ambientes e os contextos mais alargados que os envolvem” (Bronfenbrenner, 1992/2005, p. 107).

Como vimos, esta teoria refere-se ao desenvolvimento humano ao longo da vida. Contudo, o foco do presente estudo assenta na esfera do desenvolvimento vocacional, isto é, na relação que a pessoa vai estabelecendo e construindo com os contextos educativos/formativos/de aprendizagem e com contextos laborais. Ainda, embora tal relação dinâmica decorra no curso de toda a vida, na presente investigação o foco incide sobre os jovens e sobre os significados por estes atribuídos ao Ensino Superior, em fases especialmente importantes da construção de projetos vocacionais (académicos ou profissionais): jovens do 9º ao 12º ano de escolaridade.

Além de salientar o papel dos ambientes nos quais a pessoa vive sobre o seu desenvolvimento enquanto ser humano, Urie Bronfenbrenner preconiza que o contexto é formado por vários sistemas que interagem entre si: microsistema, mesossistema, exossistema, macrosistema e cronossistema⁵. Devido à sua maior proximidade, os microsistemas referem-se aos contextos que exercem influências mais diretas no desenvolvimento do jovem e caracterizam-se por aspetos do ambiente com impacto na sua vida quotidiana, incluindo a família (pais, irmãos e membros da família alargada), a escola (professores, colegas e outros agentes educativos), pares, amigos, entre outros. O mesossistema diz respeito às interconexões entre dois ou mais microsistemas da pessoa, por exemplo, e no caso do fenómeno que aqui se aborda, entre a escola e a família. Por sua vez, o exossistema inclui ambientes que influenciam o jovem – de uma forma menos visível e mais distante - mas nos quais este não participa diretamente, como, por exemplo, o local de trabalho dos pais. Sinteticamente, o exossistema engloba as condições que influenciam o bem-estar dos adultos que fazem parte da vida do jovem. Outro exemplo de exossistema pode ser o enquadramento jurídico da profissão de professor o qual, através do seu impacto no exercício da profissão docente, influencia as experiências educacionais vividas pelo estudante. O macrosistema agrega as influências que acontecem a um nível sociocultural mais alargado e que envolve todos os anteriores sistemas. Finalmente, o cronossistema reflete a mudança ou continuidade ao longo do tempo e é transversal a cada um dos outros sistemas. Por exemplo, o momento das escolhas educacionais dos estudantes, do 9º para o 10º ano de escolaridade, fazem parte de um cronossistema. De igual modo, o período sócio-histórico no qual a pessoa nasce influencia as experiências que são vividas. Ainda, a título ilustrativo, as pessoas nascidas na década de 60 do Século XX possuem experiências com a tecnologia muito diferentes daquelas nascidas no início do século XXI. Nesta mesma linha, também os valores, as crenças e as atitudes que caracterizam ou vigoram num determinado período de tempo têm influência sobre os papéis que o jovem poderá – ou não - assumir.

Apesar da ênfase atribuída aos sistemas de influência contextual, Urie Bronfenbrenner também reconhece o importante papel que a pessoa possui no seu próprio desenvolvimento e a vital relevância dos processos proximais:

⁵ Embora o Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner coloque mais ênfase ao desenvolvimento da criança, já que o desenvolvimento humano é um processo que decorre ao longo de toda a vida – aliás, o que é reiterado pelo próprio autor - optamos por, neste trabalho e neste contexto, colocar o foco no desenvolvimento do jovem e da pessoa.

“Especialmente nas suas fases iniciais, mas também ao longo do curso da vida, o desenvolvimento humano acontece através de processos de interações recíprocas progressivamente mais complexas entre um organismo biopsicológico em desenvolvimento e as pessoas, objetos e símbolos do seu ambiente externo imediato. Para ser efetiva, a interação deverá ocorrer com uma certa regularidade ao longo de extensos períodos de tempo. Tais formas de interação consistentes, ocorridas no ambiente imediato, são referidas como processos proximais.” (Bronfenbrenner & Morris, 2006, p.797)

Os “processos proximais” designam as interações que acontecem dentro dos microsistemas de desenvolvimento e que operam ao longo do tempo. Estes são considerados como os mecanismos primários do desenvolvimento humano e o seu poder de influência varia consoante as características da pessoa, dos contextos ambientais imediatos e remotos, e dos períodos temporais nos quais acontecem (Bronfenbrenner & Ceci, 1993).

Esta abordagem destaca a importância de se compreender os significados que a pessoa atribui às suas interações com o meio, ou seja, a forma como interpreta – atribui significado - as suas experiências e contextos de vida. Isto é, a transformação das experiências contextuais em desenvolvimento humano inclui “não apenas os comportamentos observados que ocorrem numa determinada interação, mas também os estados subjetivos e psicológicos, tais como as crenças e as opiniões dos indivíduos que fazem parte da interação” (Rosa & Tudge, 2013, p.249).

Deste modo, mesmo atribuindo um papel de relevo ao contexto, a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano defende que a pessoa não é um produto passivo do contexto em que vive, mas é também produtora do seu próprio desenvolvimento. Refira-se, desde já, que esta abordagem, que atribui, assim, um papel ativo da pessoa nos seus contextos de vida está em consonância com a noção de agência preconizada por Albert Bandura segundo a qual o sujeito é um agente capaz de negociar e de exercer influência sobre o seu ambiente, principalmente através do comportamento que evidencia nas interações com o ambiente (Bandura, 1986).

Uma vez que os processos proximais são o motor do desenvolvimento do ser humano, então a identificação e compreensão dos processos proximais mais relevantes na construção de projetos vocacionais assume uma particular importância neste trabalho. Neste âmbito, compreender os determinantes e significados do

ingresso dos jovens no Ensino Superior exige, igualmente, recorrer a ancoragens teóricas focadas em áreas do Saber que abordem de forma intencional a questão das escolhas educacionais. Assim, identificam-se, para além das anteriormente referidas, outras âncoras teóricas que sustentam o presente trabalho: A Teoria Social Cognitiva⁶ de Albert Bandura - que aborda os processos motivacionais do ser humano - e, no âmbito mais específico da Psicologia da Orientação Vocacional e do Desenvolvimento da Carreira, a Teoria Social Cognitiva do Desenvolvimento da Carreira proposta por Robert Lent, Steven Brown e Gail Hackett (Lent, Brown & Hackett, 1994). Mais precisamente, o Modelo das Escolhas Vocacionais e o Modelo do Desempenho, proposto por estes autores, revelou-se útil para orientar algumas das opções tomadas neste estudo.

A Teoria Social Cognitiva de Bandura (1986; 1997) oferece um quadro de referência abrangente e empiricamente fundamentado que contribui para a compreensão do desenvolvimento vocacional, ou seja, do “*processo de transformação da relação do sujeito com o mundo*” da formação e do trabalho, ao longo da sua vida (Campos & Coimbra, 1991, p.14). Neste enquadramento, a Teoria Social Cognitiva do Desenvolvimento da Carreira (Lent, Brown & Hackett, 1994) visa compreender três aspetos interligados do desenvolvimento vocacional: (a) a formação dos interesses vocacionais; (b) as escolhas vocacionais; e (c) a persistência e o desempenho nas atividades educacionais e profissionais. Esta perspetiva explicita as formas como os indivíduos exercem agência pessoal nos processos de desenvolvimento vocacional, assim como os fatores contextuais que os potenciam e/ou inibem. Ao realçar que o efeito das experiências vividas sobre os comportamentos vocacionais futuros é cognitivamente mediado, esta perspetiva remete para a importância da antecipação e da construção ativa de significados na interação do sujeito com o seu contexto. Neste enquadramento, o “conhecimento humano é um processo de atribuição de significado através do qual as experiências pessoais são ordenadas e organizadas” (Mahoney & Patterson, 1992; p.671). Em particular, destaca-se a influência que a autoeficácia, as expectativas de resultado e os objetivos exercem sobre o comportamento e sobre a motivação humana. Pela sua importância na compreensão do fenómeno sob estudo, serão explicitados, ainda que de forma breve, os conceitos de autoeficácia, expectativas de resultado e objetivos.

⁶ A tradução de “social cognitive theory” para a língua portuguesa tem sido feita de várias formas: Teoria sóciocognitiva (Ramos, Paixão e Simões, 2011), Teoria sociocognitiva (Vieira, 2012) e Teoria Social Cognitiva (Bandura & Azzi, 2017), tendo-se optado, no presente trabalho, por esta última, nomeadamente devido ao facto de ser esta a designação adotada por um crescente número de publicações.

Começa-se pela autoeficácia que diz respeito às crenças da pessoa relativamente à sua capacidade para realizar com sucesso uma determinada tarefa, sendo que, tais crenças influenciam o modo como as pessoas pensam, sentem, agem e se motivam a si próprias (Bandura, 1986). Por exemplo, um estudante do 9º ano que pensa: “Eu não serei capaz de conseguir, nos exames nacionais, as notas necessárias para ingressar no Ensino Superior”, evidencia uma baixa autoeficácia em relação à sua capacidade de ter sucesso nos exames nacionais. Por outro lado, se esta crença de autoeficácia não for alterada, é provável que este estudante não inclua o prosseguimento de estudos de nível superior nos seus objetivos vocacionais o que, por sua vez, irá influenciar as suas escolhas, o seu comportamento e a sua motivação durante o seu percurso escolar entre o 10º e o 12º ano escolaridade.

Contudo, a “boa notícia” é que a autoeficácia não se configura como uma característica estável, mas sim dinâmica e é específica de cada domínio de desempenho, ou seja, uma mesma pessoa apresenta diferentes níveis de autoeficácia consoante o tipo ou a natureza de cada tarefa. Por exemplo, um estudante pode sentir muita confiança na sua capacidade para ter sucesso nos testes da disciplina de Inglês (elevada autoeficácia na disciplina de Inglês) mas julgar-se muito pouco capaz de conseguir notas positivas nos testes da disciplina de Matemática (baixa autoeficácia na disciplina de Matemática).

Então, como se alteram as crenças de autoeficácia? Segundo Bandura (1997) as crenças de autoeficácia são construídas a partir de quatro fontes: experiências prévias de sucesso (que servem como indicadores de capacidade); experiências vicariantes/observadas (que atuam através da observação dos sucessos obtidos pelos outros); a persuasão verbal e outros tipos de influências sociais (que informam o indivíduo acerca da perceção que os outros têm acerca das suas capacidades); e estados psicofisiológicos e afetivos (a partir dos quais a pessoa infere a sua capacidade, força e vulnerabilidade face ao fracasso). As experiências diretas – ou observadas - de sucesso numa dada tarefa aumentam as crenças de autoeficácia, enquanto fracassos repetidos tendem a diminuí-las.

Por seu turno, as expectativas de resultado “dizem respeito às consequências antecipadas face a esforços comportamentais” (Lent, Hackett & Brown, 1999, p.300) e podem ser positivas (servindo como incentivos) ou negativas (atuando como desencorajadoras de determinado comportamento) (Bandura, 1986; 1997).

Finalmente, os objetivos referem-se à determinação do indivíduo para se envolver numa dada atividade ou para alcançar um resultado futuro, como seja terminar um curso considerado difícil ou trabalhar numa determinada área (Lent, Hackett & Brown, 1999; 2004).

Assim, considerando a relevância que a autoeficácia, os interesses, os objetivos e as expectativas de resultado possuem no desenvolvimento vocacional, importa agora identificar alguns dos processos proximais mais pertinentes na construção de projetos vocacionais dos Jovens. Para tal, e com base nas fontes de autoeficácia e de expectativas de resultado, é importante explorar o modo como os jovens vivem as experiências de aprendizagem que, na área vocacional, podem considerar-se como experiências de exploração vocacional - experiências de conhecimento e de interação com uma diversidade de pessoas e de ambientes vocacionais. É através destas interações que o jovem vai desenvolvendo o conhecimento de si próprio e do mundo vocacional (educativo/académico e profissional), alargando – ou não - o seu repertório de interesses e possibilidades vocacionais. Além da exploração vocacional e da definição de interesses, para que o desenvolvimento vocacional dos jovens seja potenciado, é também necessário haver investimento em projetos vocacionais e tal só acontece quando estão reunidas as condições motivacionais ótimas que envolvem a autoeficácia, os objetivos e as expectativas de resultado. É neste enquadramento que o papel das fontes identificadas por Bandura (1986; 1997) - experiências de sucesso vividas ou observadas, persuasão verbal (que preferimos enquadrar de modo mais alargado como apoio social) e estados físicos e emocionais – assume especial relevância do ponto de vista da intervenção.

Em termos gerais, as pessoas, os locais e as ideias com que a pessoa se depara, ao longo de toda a sua vida, proporcionam experiências – vividas ou simplesmente observadas – que formam a base das suas possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento, seja este cognitivo, biológico, afetivo, social e/ou comportamental.

Sinteticamente, ao nível da sua ancoragem teórica, é numa perspetiva Bioecológica do desenvolvimento vocacional que a presente investigação se situa. Efetivamente, o estudo dos determinantes e significados dos jovens face ao ingresso no Ensino Superior exige uma abordagem sistémica que considere os estudantes, as suas famílias, as Instituições de Ensino e os atores que nelas atuam, os

significados atribuídos às interações e experiências vividas nesses microssistemas, tomando, por sua vez, em consideração os contextos social, económico e político (exossistemas e macrosistema) que se enquadram num determinado momento sócio-histórico (cronossistema).

Este livro encontra-se organizado em dois capítulos principais, seguidos de uma parte dedicada às reflexões finais. O primeiro Capítulo aborda o roteiro metodológico da investigação realizada. Partindo da explicitação dos objetivos orientadores do estudo, no ponto seguinte são caracterizados os seus participantes: estudantes do 9º ao 12º ano, estudantes do Ensino Superior e profissionais do contexto educativo. Os dois pontos subsequentes explicitam os instrumentos de recolha de dados e o tratamento e análise da informação recolhida. Adianta-se que, visando compreender a complexidade da temática sob estudo, recorreu-se à utilização e cruzamento de abordagens quantitativas e qualitativas, embora com maior pendor para estas últimas. Efetivamente, as dinâmicas da procura, por parte dos jovens, de oferta formativa de Ensino Superior, parecem não ser suficientemente conhecidas, numa perspetiva holística, multidimensional, no que concerne às condicionantes da decisão de continuar a estudar. Neste âmbito, uma abordagem qualitativa deste fenómeno, capaz de captar tendências, narrativas e significados que possam não ter sido alcançados a partir dos dados quantitativos disponíveis, afigura-se relevante e útil para uma melhor compreensão desta dinâmica.

No segundo Capítulo apresentam-se os resultados tomando como fio condutor os objetivos do estudo previamente definidos no Capítulo anterior. Nas reflexões finais procura-se retratar os principais resultados encontrados neste estudo, visando contribuir para uma leitura mais compreensiva deste fenómeno e, a partir dela, apontar para o desenho de ações e/ou estratégias que incentivem ou facilitem a construção de projetos vocacionais por parte dos jovens do Ensino Secundário que incluam a formação de nível superior.

Efetivamente, este estudo tem como propósito final apresentar, com base nos resultados encontrados, um conjunto de recomendações que visem estimular a qualificação de nível superior junto dos jovens. Não se trata aqui de defender a ideia de que todos os jovens ingressem no Ensino Superior, mas de alertar mais jovens para a pertinência da aquisição de uma formação/qualificação mais consistente, que lhes possibilite mais facilmente enfrentar o futuro profissional.

Acima de tudo, pretende-se que este livro sirva de estímulo para uma reflexão séria, sustentada e conjunta, que congregue a multiplicidade de atores sociais implicados nesta problemática, sejam responsáveis por Instituições de Ensino Básico/Secundário ou de Ensino Superior, professores dos vários níveis de ensino, pais de estudantes, estudantes, instâncias políticas com responsabilidades na área da educação, associações de pais e encarregados de educação, associações ligadas ao mundo do trabalho, associações de jovens, entre outros. Enfim, é necessária esta reflexão concertada que, por um lado dê voz a todos os agentes mais ou menos diretamente envolvidos nos processos, nas práticas e nas dinâmicas educativas e que, por outro lado, destaque este assunto de tamanha importância, para o futuro dos jovens e do País e que a todos diz respeito.

Capítulo I

Roteiro metodológico

1. Introdução

Partindo do questionamento inicial deste estudo, este capítulo visa abordar as opções metodológicas que nortearam o estudo “Determinantes e Significados do Ingresso dos jovens no Ensino Superior”.

Importa desde já clarificar que as redes de relações da Forum Estudante com os diversos atores dos contextos educativos – estudantes, Escolas, Instituições de Ensino Superior e os profissionais que nelas trabalham –, construídas e consolidadas através de inúmeras atividades e iniciativas desenvolvidas ao longo dos seus 25 anos de existência, foram fundamentais para a realização deste estudo, na medida em que facilitaram o acesso a muitos dos seus participantes. Especificamente, e no que a este estudo diz respeito, as iniciativas da Forum Estudante que viabilizaram a multiplicidade de tipos de participantes e de instrumentos utilizados na presente investigação foram os “Encontros de Animadores Forum Estudante”, os “Fórum SPO”, o “Encontro Nacional de Gabinetes de Imagem e Comunicação de Instituições de Ensino Superior G-icom” e as “Academias Forum Estudante”. Seguidamente descreve-se, de forma breve, cada uma destas iniciativas de forma a clarificar os contextos nos quais alguns dos participantes deste estudo foram envolvidos e os respetivos dados recolhidos.

A “Rede dos Animadores Forum Estudante” foi criada em 2007 e atualmente é composta por cerca de 150 estudantes de todo o país, maioritariamente do Ensino Secundário, mas também do Ensino Superior. Estes animadores são estudantes que têm como função fazer a ponte entre as suas Instituições de Ensino e a Forum Estudante, divulgando a “Revista Forum Estudante” bem como outras iniciativas, junto da comunidade educativa. Em simultâneo, estes Animadores são produtores de conteúdos - relacionados com as suas Instituições de Ensino e com os seus interesses - para os vários meios de comunicação da Forum Estudante. Anualmente são organizados dois Encontros de Animadores, com momentos de trabalho e de lazer, que permitem à Forum Estu-

dante explorar as preferências dos estudantes em vários domínios e fomentar o espírito de grupo.

Os eventos com psicólogos/as são designados de “Fórum SPO”⁷ e iniciaram-se em 2013. Na sua origem esteve a necessidade, cada vez maior, do acompanhamento psicológico e especializado nas Escolas, nomeadamente ao nível dos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO). Neste sentido, a Forum Estudante organiza anualmente dois “Fóruns SPO” que visam aproximar estes profissionais das Instituições de Ensino Superior e das Escolas Profissionais que estejam relacionadas com as áreas de interesse dos estudantes das Instituições de Ensino nas quais trabalham.

A Forum Estudante também organiza, desde 2012, o “Encontro Nacional de Gabinetes de Imagem e Comunicação de Instituições de Ensino Superior” intitulado de G-icom. Durante dois dias, profissionais de marketing e de comunicação debatem questões associadas às Instituições de Ensino Superior e à comunicação com jovens do Ensino Secundário.

Finalmente, as “Academias Forum Estudante” são campos de férias gratuitos para estudantes entre os 14 e os 18 anos, com a duração de uma semana, em sistema residencial, que procuram equilibrar a vertente pedagógica e lúdica, num cruzamento entre educação e diversão, facilitando novas aprendizagens. A primeira Academia começou em 2010 e foram realizadas 11 Academias durante o ano de 2017.

Embora focado na perspetiva dos jovens, o presente estudo iniciou-se com a auscultação das perceções de profissionais dos Gabinetes de Comunicação e Imagem (GCI) de Instituições de Ensino Superior e de Psicólogos/as dos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) ou de estruturas similares existentes em Escolas do Ensino Básico 2º e 3º Ciclo, Escolas do Ensino Secundário e Escolas Profissionais, relativamente aos fatores que estes percecionam como influenciadores do prosseguimento – ou não - de estudos de nível superior.

A inclusão da participação destes interlocutores no estudo alicerça-se no contato privilegiado e direto que os mesmos possuem com os estudantes, no âmbito do desenvolvimento das suas atividades profissionais. Adicionalmente, a ligação

⁷ SPO - Serviços de Psicologia e Orientação.

entre os contextos educativos de nível Secundário e Superior é, de certa forma, intrínseca ao trabalho quotidiano destes profissionais. Assim, consideramos o seu envolvimento como uma forma de enriquecer o potencial de compreensão e aprofundamento do complexo fenómeno sob estudo.

O envolvimento dos profissionais de Gabinete de Comunicação e Imagem de Instituições de Ensino Superior, neste estudo, pode ser enquadrado em duas vertentes principais. Uma primeira vertente relacionada com a sua participação em grupos de discussão destinados a conhecer as suas perceções acerca da temática deste estudo. Numa outra vertente, e após o seu envolvimento como participantes do estudo, estes profissionais foram convidados ser parceiros do mesmo e colaborar na recolha de dados junto dos jovens de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário e de estudantes do 1º ano do Ensino Superior.

A participação de profissionais de psicologia que exercem as suas atividades em contextos educativos frequentados por jovens do 9º ao 12º ano de escolaridade incluiu a sua participação em grupos de discussão, em momentos diferentes, mas também com o objetivo de conhecer as suas perceções acerca da temática deste estudo. Porém, junto de um subgrupo de psicólogos/as realizaram-se grupos focais, pretendendo-se aprofundar as suas perceções e recolher contribuições para a versão final do guião de grupos focais, entretanto desenvolvida para vir a ser utilizada junto dos jovens.

Além de auscultar estes profissionais do contexto educativo – Secundário e Superior – esta investigação incluiu diferentes contextos e instrumentos de recolha de dados junto de estudantes. Podemos desde já explicitar que se recorreu à utilização de três instrumentos de recolha de dados – um guião de grupos focais e dois questionários distintos – junto de três diferentes grupos de estudantes: a) estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário; b) estudantes do 1º ano do Ensino Superior; e, c) estudantes do 9º ao 12º ano de escolaridade participantes nas “Academias Forum Estudante”.

Para uma visão geral do estudo realizado, apresenta-se na Tabela 1 um resumo por tipo de participante e recolha de dados.

Tabela 1 - Resumo por tipo de participante e recolha de dados

PARTICIPANTES	RECOLHA DE DADOS
Profissionais de Gabinetes de Comunicação e Imagem	Grupos de discussão
Profissionais de Serviços de Psicologia e Orientação	Grupos de discussão
Profissionais de Serviços de Psicologia e Orientação	Grupos focais
Estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário	Grupos focais
Estudantes do 1º ano do Ensino Superior	Questionário on-line
Estudantes do 9º ano 12º ano inscritos nas “Academias Forum Estudante”	Questionário na ficha de inscrição das “Academias Forum Estudante”

O cruzamento de perceções obtidas a partir de múltiplas fontes (diferentes tipos de participantes) e de diferentes instrumentos de recolha de dados visou potenciar uma compreensão mais abrangente e compreensiva do fenómeno complexo em estudo.

Este capítulo inicia-se com a identificação dos objetivos do estudo derivados da questão de partida da presente investigação, previamente enunciada. Seguidamente apresenta-se a caracterização dos participantes do estudo: os profissionais dos GCI, os/as psicólogos/as dos SPOs e os três grupos estudantes.

Os instrumentos bem como os procedimentos de recolha de dados junto dos diferentes participantes são apresentados no ponto seguinte.

A parte final deste capítulo explicita os procedimentos de tratamento e análise da informação obtida.

2. Objetivos

Conforme referido previamente, a questão de partida deste estudo visa compreender o que determina que os jovens optem por prosseguir – ou não – os estudos após o 12º ano. Neste enquadramento, apresenta-se os objetivos do presente estudo.

Objetivo 1 - Identificar e caracterizar os determinantes - **fatores facilitadores e inibidores** - do prosseguimento de estudos de nível superior;

Objetivo 2 - Explorar os fatores influentes nas **escolhas do 9º para o 10º ano** de escolaridade;

Objetivo 3 – Identificar as **aspirações e os objetivos vocacionais** relativamente ao momento após a conclusão do 12º ano;

Objetivo 4 – Identificar, em retrospectiva, o **processo de construção das aspirações e do objetivo de prosseguir estudos de nível superior** junto de estudantes do 1º ano do Ensino Superior;

Objetivo 5 - Identificar e caracterizar **recomendações para incentivar e/ou facilitar a procura de qualificação de nível superior por parte dos jovens**;

Objetivo 6 - Identificar fatores **precursores do abandono académico** junto de estudantes do 1º ano do Ensino Superior.

3. Participantes

3.1. Profissionais de Gabinetes de Comunicação e Imagem de Instituições de Ensino Superior

Durante o “5º Encontro G-icom” participaram **102 profissionais dos GCI**, maioritariamente do sexo feminino (68%; n=69), nos **8 grupos de discussão** realizados.

A distribuição geográfica dos participantes por NUTS III, quanto à Instituição de Ensino Superior representada, é a seguinte: Área Metropolitana de Lisboa (n=33); Área Metropolitana do Porto (n=17); Terras de Trás-os-Montes (n=8); Região de Aveiro (n=7); Alto Minho (n=7); Algarve (n=5); Região de Coimbra (n=4); Região de Leiria (n=4); Lezíria do Tejo (n=3); Alentejo Central (n=3); Beira Baixa (n=2); Baixo Alentejo (n=2); Ave (n=1); Beiras e Serra da Estrela (n=1); Cávado (n=1).

3.2. Psicólogos/as de Serviços de Psicologia e Orientação de Instituições do Ensino Secundário

O número total de participantes, inscritos nos “Fóruns SPO” e que realizaram os **16 grupos de discussão** foi de **197 Psicólogos/as**, 90 destes no Fórum realizado no Porto e 107 no de Lisboa. A maioria dos participantes pertence ao sexo feminino (95%; n=187).

No que concerne às unidades territoriais onde exercem a sua atividade profissional, os participantes distribuem-se da seguinte forma por NUTS III: Área Metropolitana de Lisboa (n=86); Área Metropolitana do Porto (n=49); Ave (n=10); Oeste (n=8); Região de Aveiro (n=6); Viseu Dão Lafões (n=5); Douro (n=5); Cávado (n=5); Alentejo Central (n=4); Alto Minho (n=3); Médio Tejo (n= 3); Baixo Alentejo (n=3); Região de Leiria (n= 3); Tâmega e Sousa (n=2); Região de Coimbra (n=2); Lezíria do Tejo (n= 2) e Terras de Trás-os-Montes (n=1).

Do conjunto de 197 psicólogos/as foi selecionado um grupo menor (este processo de seleção é descrito no ponto posterior dedicado aos instrumentos e procedimentos de recolha de dados) e **11 psicólogos/as** foram incluídos nos **dois grupos focais** realizados junto destes profissionais – um no Porto e outro em Lisboa.

No grupo focal dinamizado no “Fórum SPO” do Porto participaram 6 psicólogos/as, 5 do sexo feminino e 1 do sexo masculino, com a média de idades de 41 anos (amplitude: 29 – 55 anos). Quatro dos participantes exercem funções no sistema privado e 2 no sistema público, enquanto 3 participantes trabalham numa Escola Profissional, 1 numa Escola Secundária, 1 simultaneamente numa Escola Profissional e numa Escola Secundária e 1 numa Escola EB 2/3. Con-

siderando as unidades territoriais onde exercem a sua atividade profissional, os participantes distribuem-se da seguinte forma, por NUTS III: 2 participantes na Área metropolitana do Porto; 2 na Região de Aveiro; 1 na Região de Coimbra e 1 na Região Cávado.

No grupo focal dinamizado no “Fórum SPO” de Lisboa participaram 5 psicólogas com uma média de idades de 48 anos (amplitude: 45 – 53 anos). Uma participante exerce funções no sistema privado e 4 no sistema público. Duas participantes trabalham exclusivamente numa Escola Profissional, 1 exclusivamente numa Escola Secundária, 1 simultaneamente numa Escola Secundária e numa EB 2/3, e 1 simultaneamente numa Escola com Ensino Profissional, Secundário e EB 2/3.

Quanto à distribuição das participantes por NUTS III, com base no local de exercício da sua atividade profissional, 2 participantes exercem funções na Área Metropolitana de Lisboa; 1 no Baixo Alentejo; 1 no Oeste; e 1 na Região de Leiria.

3.3. Estudantes

3.3.1. Estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário

Participaram **125 estudantes** de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário (71 raparigas e 54 rapazes), com uma média de idade de 17 anos (idade mínima 16 e idade máxima 20 anos), nos **17 grupos focais** realizados.

A maioria destes estudantes pertence ao 12º ano (n=82), seguido do 11º ano (n=42) e apenas uma estudante do 10º ano de escolaridade. Quanto ao tipo de curso, 64 estudantes são de Cursos Profissionais, 48 estudantes de Cursos Científico-Humanísticos e 13 estudantes de Cursos Científico-Tecnológicos. A presença numericamente superior de estudantes dos Cursos Profissionais é intencional e relaciona-se com o propósito do estudo. Com efeito, a maioria dos estudantes que concluem o 12º ano e não prosseguem estudos de nível superior são provenientes de Cursos Profissionais.

Quanto à distribuição geográfica dos 125 participantes em termos de NUTS III, houve um predomínio da área metropolitana do Porto (n=43), seguido da

Área Metropolitana do Lisboa (n=37) e das Terras de Trás-os-Montes (n= 25). Um menor número de participantes verificou-se, por ordem decrescente: na Região de Coimbra (n=8); Alentejo Central (n=6); Região de Aveiro (n=2); Região de Leiria (n=2); Tâmega e Sousa (n=1); e, Lezíria do Tejo (n=1).

É ainda digno de nota que a representação das quatro opções dos Cursos Científico-Humanísticos (Curso de Ciências e Tecnologias; Curso de Ciências Socioeconómicas; Curso de Línguas e Humanidades; Curso de Artes Visuais) foi considerada e assegurada. Ainda, a amostra dos jovens que estudam no Ensino Profissional contempla uma diversidade de cursos, designadamente: Eletrónica e Telecomunicações; Multimédia; Ótica ocular; Gestão de Equipamentos Informáticos; Informática, Desenho Digital 3D; Comunicação, Marketing, Relações Públicas e Publicidade; Eletrónica, Automação e Comando; Turismo, Teatro e Desporto.

3.3.2. Estudantes do Ensino Superior

O estudo contou com a participação de **506 estudantes do 1º ano do Ensino Superior**, inscritos pela 1ª vez no ano letivo 2016/2017, que responderam a um **questionário on-line**. A maioria pertence ao sexo feminino (n=360; 71%) e apresenta uma média etária de 20 anos (desvio padrão de 2 anos). Apenas 7% dos participantes trabalham a tempo inteiro.

A Tabela 2 descreve as habilitações académicas do pai e da mãe dos participantes, constatando-se que 18% e 20% possuem um grau de Ensino Superior, respetivamente.

Tabela 2 - Habilitações dos Pais dos Estudantes do 1º ano do Ensino Superior

	PAI		MÃE	
	n	%	n	%
1º ou 2º ciclo até ao 6º ano	188	37	158	31
3º ciclo até ao 9º ano	92	18	114	23
Ensino Secundário até ao 12º ano	128	25	125	25
Ensino Superior	89	18	102	20
Não aplicável/Não respondeu	9	2	7	1

A maioria dos estudantes é proveniente da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (27%) e do Instituto Politécnico do Porto (26%), seguindo-se o Instituto Politécnico de Coimbra (17%), a Egas Moniz Cooperativa de Ensino Superior (9%), o Instituto Politécnico de Bragança (8%), a Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto (7%), ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa (4%) e a Escola Superior de Enfermagem de Santa Maria (2%).

No que diz respeito ao tipo de curso frequentado, 84% frequenta um Curso de Licenciatura, 11% Mestrado Integrado, 6% Técnico Superior Profissional e 1% o Ano Zero.

O Concurso Nacional constituiu a forma de acesso ao Ensino Superior para 88% dos participantes, seguindo-se o Concurso para Maiores de 23 anos (7%) e outras vias de acesso, tais como concursos locais (5%). A maioria destes participantes (71%) frequenta o Curso colocado em 1ª opção no momento da candidatura ao Ensino Superior.

Quanto ao tipo de curso frequentado durante o Ensino Secundário, a maioria é proveniente de Cursos Científico-humanísticos (71%), seguindo-se os Cursos Profissionais (13%), os Cursos Científico-tecnológicos (13%) e outros tipos cursos tais como o Ensino Artístico Especializado (3%).

3.3.3. Estudantes do 9º ao 12º ano de escolaridade

O presente estudo contou com **460 estudantes do 9º ao 12º ano** de escolaridade que responderam a um **breve questionário** inserido nas fichas de inscrição para a participação nas “Academias Forum Estudante”.

Este grupo, maioritariamente constituído por raparigas (70%), apresenta uma média etária de 17 anos e idades compreendidas entre os 15 e os 20 anos. A sua distribuição por ano de escolaridade é de 34% do 12º ano, 34% do 11º ano, 24% do 10º ano e 8% do 9º ano. No que diz respeito ao tipo de curso do Ensino Secundário, a maioria é proveniente de Cursos Científico-humanísticos (46%), seguindo-se os Cursos Científico-tecnológicos (37%), Cursos Profissionais (14%) e Cursos Artísticos Especializados (3%). A distribuição dos estudantes por ano e tipo de curso do Ensino Secundário é apresentada na Tabela 3.

Tabela 3 - Estudantes por ano e tipo de curso do Ensino Secundário

	CH		CT		P		AE	
	n	%	N	%	n	%	n	%
10º ano	46	24	29	19	29	49%	4	36%
11º ano	67	34	65	42	22	37%	2	18%
12º ano	83	42	62	39	8	14%	5	46%
Total	196	100	102	100	59	100%	11	100%

Nota: CH= Científico-humanísticos; CT= Científico-tecnológicos; P= Profissionais; AE= Artísticos Especializados. Não foram incluídos nesta tabela os estudantes do 9º ano uma vez que ainda não ingressaram num curso do Ensino Secundário.

Em todos os tipos de curso a distribuição dos estudantes por ano de escolaridade é relativamente homogénea, excetuando-se o grupo de estudantes de Cursos Profissionais no qual se constata uma percentagem francamente inferior de estudantes do 12º ano de escolaridade, por comparação com o 10º e 11º ano.⁸

4. Instrumentos e procedimentos de recolha de dados

Saliente-se, desde já, e tal como previamente explicitado, que os instrumentos e procedimentos utilizados na recolha de dados, assim como no seu tratamento e análise, refletem numa metodologia de estudo mista, isto é, que contempla tanto métodos quantitativos, como completa e enriquece esta informação com métodos qualitativos. Este cruzamento de métodos favorece uma compreensão mais abrangente de fenómenos complexos, como é o caso deste estudo.

⁸ Tal desfasamento pode, eventualmente, ser explicado pelo facto de os estudantes do 12º ano de Cursos Profissionais realizarem estágio e necessitarem de apresentar as Provas de Aptidão Profissional no final do 12º ano, o que poderá ter implicações na disponibilidade de tempo para participarem nas Academias Forum Estudante que ocorrem, maioritariamente, nos meses de junho e julho.

4.1. Instrumentos e procedimentos aplicados aos profissionais de Gabinetes de Comunicação e Imagem

O contributo dos profissionais dos Gabinetes de Comunicação de Imagem (GCI) de Instituições de Ensino Superior neste estudo iniciou-se em fevereiro de 2017 durante o “5º Encontro G-icom”, iniciativa organizada pela Forum Estudante e que, conforme anteriormente referido, reúne anualmente estes profissionais com um propósito formativo e de partilha de experiências.

No âmbito deste estudo, a nossa presença no referido evento revestiu-se de um duplo propósito: por um lado, auscultar a perspetiva dos profissionais dos Gabinetes de Comunicação de Imagem sobre o fenómeno; e, por outro, convidá-los a ser parceiros no estudo, colaborando, nomeadamente, para a recolha de dados junto de jovens. Neste ponto descrevemos o envolvimento dos profissionais dos GCI enquanto participantes do estudo. A explicitação do seu papel enquanto “parceiros do estudo” será descrita no ponto que aborda os procedimentos de recolha de dados junto dos estudantes.

Após um breve enquadramento inicial dos objetivos do estudo, os profissionais dos GCI foram organizados em 8 grupos de discussão, tendo-lhes sido distribuídas questões-estímulo, de natureza aberta, com vista a explorar as suas perceções face às preocupações mais comuns, relacionadas com o Ensino Superior, colocadas pelos estudantes do Ensino Secundário e aos aspetos facilitados e inibidores do ingresso no Ensino Superior. Foram ainda auscultadas e exploradas, junto destes agentes educativos, as sugestões relativas ao incentivo do prosseguimento de estudos para o Ensino Superior, por parte dos jovens.

As questões-estímulo foram debatidas nos grupos de discussão e as respetivas conclusões foram apresentadas em grande grupo e registadas em vídeo, mediante consentimento dos participantes, para posterior transcrição e análise.

4.2. Instrumentos e procedimentos aplicados aos psicólogos de Serviços de Psicologia e Orientação

A participação de psicólogos/as pertencentes a Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) ou a estruturas análogas em Instituições de Ensino Secundário concretizou-se, como vimos, durante os “Fóruns SPO” organizados pela Forum Estudante e realizados em março de 2017, no Porto e em Lisboa.

À semelhança do que foi implementado com os profissionais dos GCI, estes eventos foram capitalizados enquanto momento de recolha de dados, tendo sido criado nos respetivos programas momentos específicos destinados à realização de grupos de discussão e, neste caso, também à realização de grupos focais com psicólogos/as.

A opção pela realização de grupos focais junto dos profissionais de Psicologia deveu-se ao facto de estes privarem de um contato estreito com estudantes do Ensino Secundário, mantendo, desta forma, um acesso favorecido à voz dos jovens no que diz respeito ao fenómeno em estudo. Aliás, no âmbito dos SPO é realizada a intervenção de Orientação Escolar e Profissional o que permite que, à partida, os/as psicólogos/as possuam um conhecimento mais aprofundado sobre os projetos de vida e as aspirações profissionais e académicas dos estudantes. Realce-se que os/as psicólogos/as são os interlocutores privilegiados dos jovens no que diz respeito às questões relacionadas com a orientação vocacional e com as escolhas educacionais e/profissionais.

Após a apresentação do enquadramento do estudo, os/as psicólogos/as foram organizados em **16 grupos de discussão**, 8 em cada sessão (Porto e Lisboa). À semelhança do realizado com os participantes dos GCI, após a apresentação dos objetivos do estudo, foram distribuídas questões-estímulo de formato aberto que versavam sobre as perceções destes profissionais acerca das preocupações mais comuns verbalizadas pelos jovens quando ponderam prosseguir (ou não) para o Ensino Superior e sobre os fatores facilitados e inibidores do ingresso no Ensino Superior. Foram ainda exploradas as sugestões e propostas destes profissionais no sentido da promoção da motivação e do incentivo aos jovens para o prosseguimento de estudos de nível o superior.

Posteriormente, cada grupo apresentou as respetivas conclusões em plenário e estas foram sujeitas a gravação em vídeo, com autorização prévia dos participantes, para posteriormente serem transcritas e analisadas.

No planeamento dos grupos focais junto dos/as psicólogos/as, a listagem de participantes inscritos nos “Fóruns SPO”, decorridos no Porto e em Lisboa, foi previamente analisada com vista à realização de uma pré-seleção dos participantes a integrar os grupos focais com base nos seguintes critérios:

- **zona geográfica**, isto é, procurou-se heterogeneidade quanto à área geográfica na qual os/as psicólogos/as exerciam a sua atividade profissional;
- **tipo de instituição de Ensino**, isto é, procurou-se que nesta fase do estudo se garantisse a participação de psicólogos/as a exercer funções em Escolas Profissionais, Escolas Secundárias e Escolas EB 2/3, públicas e privadas.

Os participantes pré-selecionados foram convidados a colaborar no estudo via correio eletrónico, tendo-lhes sido endereçado um consentimento informado, livre e esclarecido com os detalhes do âmbito, objetivos e condições da participação. Os/as psicólogos/as que concordaram participar integraram o grupo focal, com a duração aproximada de 60 minutos cada. Os grupos focais foram registados em áudio, mediante consentimento dos participantes, para posterior transcrição e análise.

Com base nos objetivos da investigação e na revisão da literatura foi construído um guião de grupo focal a ser aplicado junto dos estudantes e esta versão foi adaptada para a aplicação juntos dos/as psicólogos/as. Este guião aborda as seguintes dimensões: a) perceções gerais de recursos e barreiras ao prosseguimento de estudos de nível superior; b) processo de escolhas vocacionais dos jovens do 9º ano para o 10º ano de escolaridade; c) processo de escolhas vocacionais (académicas ou profissionais) dos jovens no final do 12º ano de escolaridade; e, d) sugestões para incentivar ou facilitar o prosseguimento de estudos para o Ensino Superior.

Após a dinamização dos grupos focais com os profissionais dos SPO foi solicitado a cada participante o preenchimento de uma ficha final com os seus dados demográficos e profissionais.

4.3. Instrumentos e procedimentos aplicados aos estudantes

Conforme referido previamente, após a sessão de grupos de discussão que tiveram lugar durante o “5º Encontro G-icom”, os profissionais dos Gabinetes de Comunicação e Imagem presentes no evento foram convidados a ser parceiros do estudo por via da colaboração na recolha de dados junto de jovens de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário – através da realização e transcrição de grupos focais – e de jovens do Ensino Superior – pela divulgação de

um questionário *on-line* junto dos estudantes do 1º ano das respetivas Instituições de Ensino Superior. Este convite foi posteriormente reforçado e a parceria foi estabelecida com dez IES que colaboraram na recolha de dados junto dos jovens: Egas Moniz - Cooperativa de Ensino Superior; Escola Superior de Educação de Coimbra do Politécnico de Coimbra; Escola Superior de Enfermagem de Santa Maria; Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto; Instituto Politécnico de Bragança; Instituto Politécnico de Coimbra; Instituto Politécnico do Porto; Instituto Superior de Ciências, Trabalho e Empresas; Instituto Superior de Contabilidade e de Administração do Politécnico do Porto; e Universidade de Trás-os-Montes.

Sublinhe-se que os profissionais da IES parceiras deste estudo participaram numa ação de formação acerca do processo de realização de grupos focais junto de estudantes do Ensino Secundário, no âmbito da presente investigação. Esta atividade realizou-se nas instalações da Escola Superior de Educação de Coimbra do Politécnico de Coimbra, foi dinamizada pela coordenadora do estudo e teve a duração de um dia.

4.3.1. Estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário

Durante o mês de março de 2017 foram dinamizados os primeiros **5 grupos focais**, pela equipa de investigação deste estudo. Para este efeito, e com o apoio da equipa técnica da Forum Estudante, foram recrutados estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário.

Os consentimentos informados, livres e esclarecidos, com os detalhes do âmbito, objetivos e condições da participação no estudo foram previamente endereçados, via Forum Estudante, aos Encarregados de Educação dos participantes com menos de 18 anos. De acordo com as boas práticas da investigação na juventude, foi também recolhido o consentimento informado dos estudantes, garantindo-se uma participação inteiramente voluntária, com possibilidade de recusa ou desistência da participação a qualquer momento.

No final da dinamização dos grupos focais com os estudantes foi solicitado a cada participante que realizasse uma ficha final procedendo ao registo dos seus dados demográficos e dos seus planos vocacionais – académicos e/ou profissionais - após a conclusão do 12º ano.

Sublinhe-se que o guião de grupo focal consiste numa versão similar à que foi utilizada com os/as psicólogos/as dos SPO garantindo-se, desta forma, a possibilidade de contrastar diferentes contributos e perspetivas sobre as mesmas dimensões. Desta forma, o guião do grupo focal aborda as seguintes dimensões: a) objetivos vocacionais; b) perceções de recursos e barreiras ao prosseguimento de estudos de nível superior; c) processo de escolhas vocacionais dos jovens do 9º ano para o 10º ano de escolaridade; d) processo de escolhas vocacionais (académicas ou profissionais) dos jovens no final do 12º ano de escolaridade; e, e) sugestões para incentivar o prosseguimento de estudos para o Ensino Superior.

Os grupos focais, com a duração aproximada de 1 hora, foram registados em áudio, mediante consentimento dos participantes, para posterior transcrição e análise.

Entre os meses de maio e julho de 2017 foram realizados mais **12 grupos focais** com estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário. A dinamização destes grupos focais foi efetuada pelos parceiros dos GCI das Instituições de Ensino Superior envolvidas. Aos dinamizadores destes grupos focais, para além da formação previamente descrita, foram disponibilizados vários documentos com o objetivo de auxiliar e orientar os contatos com Escolas das respetivas zonas geográficas de influência e com os respetivos estudantes e Encarregados de Educação: a) um modelo de texto para o contato inicial com as Escolas; b) os consentimentos informados para os Encarregados de Educação; c) os consentimentos informados para os estudantes; d) uma grelha de apoio e orientação à transcrição dos grupos focais; e) um documento orientador da tarefa de transcrição das fichas da atividade final e, f) o guião do grupo focal. A seleção das Escolas e dos estudantes ficou a cargo das IES parceiras e as únicas condições a serem respeitadas diziam respeito à constituição de grupos exclusivamente formados por estudantes de Cursos Profissionais ou de Cursos Científico-humanísticos, privilegiando, quando possível, os estudantes oriundos de Cursos Profissionais. Após a realização dos grupos focais, cada IES parceira procedeu à respetiva transcrição e ao seu envio à coordenação do estudo, para posterior codificação e análise.

4.3.2. Estudantes do Ensino Superior

A construção do questionário destinado aos estudantes do 1º ano iniciou-se com a elaboração de um conjunto de questões relacionadas com os objetivos do

estudo e que focaram as seguintes dimensões: a) determinantes das suas escolhas vocacionais prévias (análise retrospectiva, isto é, fazendo referência ao processo de tomada de decisão antes do ingresso no Ensino Superior); b) recursos e barreiras ao ingresso no Ensino Superior; c) avaliação da experiência de ser estudante do 1º ano no Ensino Superior; e, d) sugestões para incentivar o prosseguimento de estudos para o Ensino Superior por parte de jovens que concluem o 12º ano.

Com o objetivo de validar esta versão inicial do questionário e de recolher contributos que viabilizassem a transformação de perguntas abertas em fechadas (utilizando a linguagem própria dos jovens), foram auscultados 18 estudantes do Ensino Superior (12 raparigas e 6 rapazes; média de idade de 19 anos) presentes nos “Encontros de Animadores da Forum Estudante”, realizados no Porto e em Lisboa, no mês de março de 2017. Estes grupos foram heterogéneos em termos de áreas formativas (Biologia, Ciências da saúde, Direito, Educação social, Enfermagem, Engenharia Informática, Farmácia, Geografia, Gestão de Marketing, Gestão Hoteleira, Línguas e Relações Internacionais, Medicina Veterinária, Multimédia e, Tecnologias da Música) e de regiões [*Área Metropolitana do Porto* (n=8), *Área Metropolitana de Lisboa* (n=6), *Região de Leiria* (n=3) e *Região de Coimbra* (n=1)].

A versão final do questionário destinado aos estudantes do 1º do Ensino Superior no ano letivo de 2016-2017 das IES parceiras foi desenvolvida *on-line* na plataforma *QuestionPro*. Posteriormente, foi elaborada uma mensagem-tipo de convite à participação no estudo remetida às IES parceiras, tendo estas ficado responsáveis pela divulgação do convite junto dos respetivos estudantes do 1º ano. Os dados foram recolhidos entre os meses de maio e julho de 2017.

4.3.3. *Estudantes do 9º ao 12º ano de escolaridade*

O questionário dirigido aos estudantes entre o 9º e o 12º ano de escolaridade que se inscreveram nas “Academias Forum Estudante” focou-se, exclusivamente, nos planos vocacionais destes estudantes, após a conclusão do 12º ano, e na explicitação dos respetivos motivos. Este questionário foi enquadrado nas fichas de inscrição das referidas Academias e foi divulgado pela Forum Estudante. Os dados foram recolhidos entre os meses de maio e julho de 2017. Após essa data, a equipa de apoio técnico da Forum Estudante remeteu-nos as respostas obtidas junto dos estudantes.

5. Tratamento e análise da informação

Toda a informação recolhida pode ser descrita em três blocos de dados, consoante o tipo de respondentes, os instrumentos de recolha de dados utilizados e o seu contributo para os objetivos do estudo.

O primeiro bloco de dados é exclusivamente de natureza qualitativa e agrega o seguinte material:

- as respostas obtidas nos **24 grupos de discussão** realizados junto de **profissionais de contextos educativos** [Profissionais dos Gabinetes de Comunicação e Imagem (GCI) de Instituições de Ensino Superior e dos/as psicólogos/as dos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) de Escolas de nível secundário];
- os dados recolhidos nos **2 grupos focais** dinamizados junto dos/as **psicólogos/as**;
- as respostas obtidas nos **17 grupos focais** dinamizados junto dos **estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário**.

Como já referido anteriormente, todo este material foi transcrito a partir de gravações em vídeo – no caso dos 24 grupos de discussão com os agentes do contexto educativo – ou apenas em áudio – no caso dos 19 grupos focais (17 com estudantes e 2 com psicólogos/as). De realçar que todo o material foi transcrito de forma integral, à exceção dos excertos que fossem passíveis de permitir a identificação dos participantes ou de instituições específicas.

Em todas as transcrições efetuadas, cada segmento de discurso encontra-se associado ao respetivo participante individual (psicólogo/a ou estudante), no caso dos grupos focais, ou ao respetivo grupo profissional, no caso dos grupos de discussão (Profissionais dos GCI ou SPO). Ainda, no caso dos estudantes, esta associação incluiu o ano de escolaridade e o tipo de ensino (Profissional ou Científico). Esta associação e minúcia na transcrição evita perder a informação acerca das características do participante que refere cada citação ou segmento de texto, o que viabiliza que as análises possam ser efetuadas com este detalhe, quando pertinente.

Este primeiro bloco de dados gerou o equivalente a cerca de **190 páginas de discurso provenientes dos grupos focais**⁹, acrescido do material proveniente dos 24 grupos de discussão com os profissionais (GCI e SPO). Este conteúdo foi integrado no *software* NVivo (versão 11), ferramenta fundamental em investigações que lidam com grandes conjuntos de dados qualitativos e que facilita a sua codificação e análise.

Após uma leitura flutuante deste material, iniciou-se a análise de conteúdo e o processo de construção de categorias temáticas associadas aos objetivos da investigação. As categorias e subcategorias de análise emergiram de discussões iterativas entre a equipa de investigação, sustentadas nos objetivos do estudo e nas âncoras teóricas previamente identificadas. Ainda, é importante relembrar que nas Fichas de Atividade Final utilizadas na conclusão dos grupos focais junto dos estudantes, os mesmos responderam a uma pergunta fechada relativa aos seus planos vocacionais – académicos e profissionais – após a conclusão do 12º ano de escolaridade.

Um segundo bloco de dados diz respeito à informação recolhida junto dos estudantes do 1º ano do Ensino Superior, através do questionário *on-line*. As respostas obtidas foram incorporadas no programa IBM SPSS (versão 21). A análise destes dados recorreu à estatística descritiva - no caso das perguntas fechadas - e à análise de conteúdo, nas perguntas abertas.

Um terceiro bloco de dados resulta das respostas ao questionário dirigido aos estudantes do 9º ao 12º ano de escolaridade inscritos nas “Academias Forum Estudantes”. Os dados demográficos e as respostas à pergunta fechada foram incorporados no programa IBM SPSS (versão 21) e analisados com estatísticas descritivas. Para as respostas à pergunta aberta recorreu-se à análise de conteúdo.

⁹ A transcrição de cada grupo focal ocupou, em média, 10 páginas, e foram realizados 19 grupos focais.

Capítulo II

Apresentação e discussão de resultados

1. Introdução

Neste capítulo são apresentados e discutidos os resultados da presente investigação. Como vimos no capítulo anterior, a recolha de dados envolveu uma multiplicidade de atores (estudantes, profissionais dos Gabinetes de Comunicação e Imagem e psicólogos/as), de instrumentos e procedimentos (grupos de discussão, grupos focais, questionários com perguntas abertas e fechadas) e de contextos/níveis educativos (desde o 9º ao 12º ano de escolaridade – cruzando vias de ensino profissionais e científicas do Ensino Secundário – até ao Ensino Superior).

Considerando a diversidade do conjunto de informação recolhida, optou-se por organizar este capítulo por pontos temáticos relacionados com os objetivos do estudo e, em cada um deles, analisar o conjunto de dados que contribui para a sua compreensão, cruzando os respetivos tipos de participantes, instrumentos e procedimentos. Deste modo, a informação contida nos três blocos de dados descritos no capítulo anterior foi mobilizada consoante o seu contributo para cada temática.

De realçar que o primeiro bloco de dados referido no capítulo anterior, exclusivamente de natureza qualitativa, por si só, deu origem a um conjunto de cerca de **3.000 citações** codificadas e integradas em categorias e subcategorias de análise. Este bloco de dados foi analisado em conjunto, embora na sua apresentação tenha havido o cuidado de discriminar as respetivas fontes. Deste modo, ao nível do Ensino Secundário, diferenciamos as citações provenientes dos estudantes de Cursos Profissionais e dos estudantes de Cursos Científicos (dentro destes, discriminando entre Cursos Científico-humanísticos ou Cursos Científico-tecnológicos). Ao nível dos agentes do contexto educativo diferenciamos os contributos dos profissionais dos Gabinetes de Comunicação e Imagem (GCI) das Instituições de Ensino Superior ou dos/as psicólogos/as. Ainda de referir que distinguimos a proveniência da informação consoante o modo como foi recolhida, identificando

se a mesma emergiu no âmbito dos **19 grupos focais** realizados com estudantes e psicólogos/as ou dos **24 grupos de discussão** com psicólogos/as e profissionais dos GCI. Efetivamente, se as citações obtidas durante os grupos focais refletem percepções individuais, o mesmo já não se aplica no caso dos grupos de discussão. Nestes últimos, as citações foram enunciadas por porta-vozes dos referidos grupos e traduzem perspectivas coletivas e negociadas, em representação dos respetivos grupos de trabalho.

Deste modo, todos os pontos/subpontos deste capítulo cujos títulos incluem “Perspetiva dos estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário e de profissionais do contexto educativo” mobilizam a totalidade do primeiro bloco de dados, exclusivamente de natureza qualitativa. Ao segundo bloco de dados correspondem todos os pontos/subpontos deste capítulo associados aos estudantes do Ensino Superior. Finalmente, a análise do terceiro bloco de informação é abordada nos pontos/subpontos do presente capítulo cujos títulos referem “estudantes do 9º ao 12º ano de escolaridade”.

Adicionalmente a estes esclarecimentos iniciais que visam possibilitar ao leitor uma compreensão mais rápida e clara das fontes de dados mobilizadas em cada um dos pontos do presente capítulo, e com esse mesmo intuito, apresenta-se na Tabela 4 a associação entre cada um dos objetivos da investigação realizada (previamente enunciados no capítulo anterior) e os pontos/subpontos que se seguem no presente capítulo.

Tabela 4 - Correspondência entre os objetivos do estudo e os pontos do Capítulo II

Objetivos da Investigação	Pontos/Subpontos do Capítulo II
Objetivo 1 - Identificar e caracterizar os determinantes - fatores facilitadores e inibidores - do prosseguimento de estudos de nível superior	2 e 3
Objetivo 2 - Explorar os fatores influentes nas escolhas do 9º para o 10º ano de escolaridade	4
Objetivo 3 - Identificar as aspirações e os objetivos vocacionais relativamente ao momento após a conclusão do 12º ano	5.1 e 5.2
Objetivo 4 - Identificar, em retrospectiva, a construção das aspirações e do objetivo de prosseguir estudos de nível superior	5.3
Objetivo 5 - Identificar e caracterizar recomendações para incentivar e/ou facilitar a procura de qualificação de nível superior por parte dos jovens	6 e 7.2
Objetivo 6 - Identificar fatores precursores do abandono académico junto de estudantes do 1º ano do Ensino Superior	7.1

2. Fatores facilitadores do prosseguimento de estudos de nível superior

2.1. Perspetiva dos estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário e de profissionais do contexto educativo

Dos dados explorados nos **19 grupos focais** (realizados a Psicólogos/as e Estudantes de Cursos Profissionais, Científico-humanísticos e Científico-tecnológicos) e nos **24 grupos de discussão** (com Psicólogos/as e Profissionais dos Gabinetes de Comunicação e Imagem de Instituições de Ensino Superior) emergiu um total de **983 referências** – ou citações - que foram categorizadas como fatores facilitadores do prosseguimento de estudos de nível superior. A análise de conteúdo colocou em evidência 6 subcategorias de fatores facilitadores, a saber:

Influências sociais: Referências à influência da família, de convenções sociais, de atores no meio escolar, dos pares e da comunicação social, na escolha de ingressar no Ensino Superior;

Expectativas positivas de retorno sob o investimento no Ensino Superior: Referências a consequências positivas esperadas pelo investimento num curso de Ensino Superior;

Interesses académicos: Referências aos interesses do estudante, quer pelo estudo em geral, quer por uma área de estudos ou curso, em particular;

Expectativas positivas de desenvolvimento psicossocial no Ensino Superior: Referências a expectativas positivas sobre a experiência no Ensino Superior, relacionadas com a exploração e desenvolvimento pessoal e social;

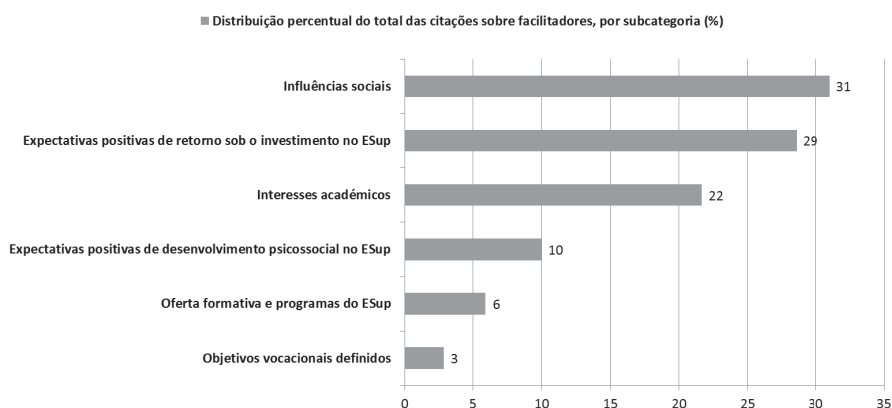
Oferta formativa e programas do Ensino Superior: Referências a aspetos relacionados com a oferta formativa e o currículo dos cursos de Ensino Superior;

Objetivos vocacionais definidos: Referências à existência de objetivos pessoais e profissionais por parte do estudante.

Considerando que o conjunto das 983 referências relativas aos fatores facilitadores equivale a 100%, é de destacar a preponderância das citações relativas

às influências sociais (31%)¹⁰, às expectativas positivas do retorno (29%) e aos interesses acadêmicos (22%) enquanto aspetos que facilitam e promovem o prosseguimento de estudos de nível superior, conforme se observa no Gráfico 4.

Gráfico 4 - Facilitadores do prosseguimento de estudos de nível superior, por subcategoria



Nota: Informação proveniente do Bloco de dados I (vide Ponto 5 do Capítulo I) e que conjuga as citações obtidas a partir dos 19 grupos focais e dos 24 grupos de discussão.

Sublinhe-se, ainda, que emergem como aspetos facilitadores, a expectativa de desenvolvimento psicossocial (10%), a oferta formativa e programas do Ensino Superior (6%) e os objetivos vocacionais definidos (3%).

Após esta exposição mais geral prossegue-se, agora, para uma análise detalhada dos conteúdos emergidos em cada uma das subcategorias dos fatores facilitadores, explanando-se as tendências e apresentando as respetivas citações mais representativas e ilustrativas dos aspetos que se considera relevantes destacar no sentido da caracterização do fenómeno em estudo.

¹⁰ Esta percentagem é calculada com base no número de citações totais em cada subcategoria de fatores facilitadores.

2.1.1. Influências sociais

A referência à influência da família, dos pais, de outros significativos e de outras influências sociais mais genéricas na decisão de ingressar no Ensino Superior é destacada pelos diversos participantes, sendo apontada num total de **305 referências**.

Na discussão e exposição desta temática, entrevistaram **117 participantes** (86%) - 9 psicólogos (82%)¹¹; 43 estudantes do Ensino Científico-humanístico (90%); 53 do Ensino Profissional (83%); 12 do Ensino Científico-tecnológico (92%); e 7 porta-vozes de grupos de discussão compostos por psicólogos¹².

Em particular, estes participantes destacam as seguintes fontes de influência social:

- **Influência da família do/no estudante** (204 em 305 referências)

*As expectativas dos pais continuam a influenciar muito se vão ou não para o Ensino Superior (PSI_Grupo2A)*¹³

As expectativas, claro, da família e também se a família incentiva... se a família vai dizendo que é muito importante eles estudarem no ensino superior, eles também vão desenvolvendo um bocadinho esta ideia e depois também ficam com a ideia de que realmente faz sentido e de que devem prosseguir os estudos (PSI_Grupo1A)

Eu acho que a pressão dos pais é sempre muito importante nessa decisão. Porque se os pais estiverem, desde novos, desde aí o 5º ou 6º ano, a dizer: 'tens que começar a estudar, para depois quando fores para a universidade...', tens que saber isto..., e universidade, ... universidade'... os pais ao fazerem esta pressão, também vai ter, a longo prazo, influência na decisão do jovem (19EST_EC_5)

Tive muita influência dos meus pais e acho que... como fui quase que obrigada a ter que ir por aqui, acho que comecei a pôr na minha cabeça que tinha que ser e então... tem que ser (11EP_3)

11 Apresenta-se aqui a proporção por tipo de participantes (%) dentro de cada grupo (estudantes de Cursos Científico-humanísticos, Profissionais ou Científico-tecnológicos; psicólogos; profissionais de comunicação) que contribuíram para o tema em questão. Genericamente, tais percentagens serão comentadas em texto quando houver diferenças relevantes entre os tipos de participantes considerados.

12 Neste Capítulo, a palavra "psicólogos/as" refere-se aos que exercem as suas funções em Serviços de Psicologia e Orientação em Escolas do Ensino Secundário, do Ensino Básico e/ou em Escolas Profissionais.

13 No final de cada citação surge entre parêntesis a identificação da respetiva fonte: PSI=psicólogo/a; GCI=profissional de gabinete de comunicação e imagem; EST= Estudante de Cursos Científicos; EP= Estudante de Cursos Profissionais.

Na análise, emerge que esta influência pode tomar a forma de **persuasão verbal** no sentido do ingresso, com argumentos centrados no jovem.

Encorajam-me a ir. Dizem que, se for para a universidade vou abrir muitas mais portas do que se não for e é uma solução. A faculdade é importantíssima para o futuro. Para estarmos preparados para o que aí vem (15EST_CT_2)

Dizem que faço bem, arranjo logo trabalho, tenho logo uma profissão (10EP_7)

Por outro lado, esta persuasão verbal pode estar também centrada nas expectativas da família, especialmente parentais, dos quais decorre a tendência dos jovens em procurar ir ao encontro e não defraudar essas expectativas.

Alguns pais podem não impor, mas é aquela coisa: ‘guardei dinheiro para ti desde que nasceste para tu ires para a faculdade’ ... e de modo que é uma coisa que tu te sentes na obrigação de o fazer (1EP_7)

Não é bem uma obrigatoriedade, mas é mais algo que eu sinto que lhes estou a retribuir... o continuar a estudar (18EST_EC_6)

A minha irmã! Porque seguiu um curso superior e para o meu pai ‘a tua irmã seguiu um curso superior, também te quero dar um curso superior a ti’ (19EST_EC_1)

Uma espécie de apoio sufocante... Que de certa forma incute alguma pressão, então andamos sempre a contar médias. Mas é errado também da nossa parte porque devíamos fazer isto por nós e não pelos outros. Mas há alguma pressão sobre nós, para que não sejamos uma desilusão (8EST_EC_7)

Corresponder às expectativas dos pais, mesmo que realmente tenham alguma dificuldade ou estejam com algum receio, isto pesa muito, isto é uma coisa que nós vemos que realmente pesa muito, o corresponder às expectativas, não desiludir os pais (PSI_Grupo3A)

A ideia da autorrealização dos pais, isto é, do ingresso no Ensino Superior ser uma via dos pais se realizarem através dos filhos também é revelada pelos dados analisados.

Eu cresci sempre a ouvir os meus pais dizerem que gostavam de ter tido oportunidade de ir para a faculdade e não conseguiram e eu também queria. Para além de querer para mim, também quero por eles (16EST_CT_2)

A maioria vai porque é o sonho dos pais, porque eles não tiveram as mesmas condições que nós agora temos (1EP_8)

Os meus pais começaram a trabalhar muito cedo. Quando eu digo muito cedo... nem concluíram o quinto ano. E para os meus pais é quase inadmissível que eu um dia mais tarde,

tenha que trabalhar tanto como eles. Eles querem um emprego mais confortável para mim (19EST_EC_1)

Acho que é mais com o que vemos em casa. No meu caso, vejo muito isso pela minha mãe, ela sempre quis ser enfermeira e não teve possibilidade de continuar os estudos (12EP_2)

Pode, também, esta influência da família, ser decorrente da observação, por parte do jovem, do comportamento de familiares.

Eu, por exemplo, tenho uma irmã gêmea e como ela vai para a faculdade acaba por, supostamente, influenciar a minha opinião. Se ela vai, eu acho que também deveria tentar (12EP_3)

Como se pode verificar pelo número de unidades de texto incluídas nesta subcategoria, observa-se um claro destaque da família enquanto fonte de influência social.

- **Influência, a um nível macro, de convenções sociais** (43 em 305 referências), no sentido das expectativas presentes na sociedade em geral em relação ao valor e obrigação do prosseguimento de estudos por parte dos jovens.

Acho que é uma questão que já está enraizada. É um pouco óbvio que uma vez que terminei o ensino secundário, o ensino superior é quase que uma obrigação. Já está enraizado, partimos do pressuposto de que vai acontecer (8EST_EC_4)

Eu acho que hoje em dia a sociedade faz muita pressão sobre nós, e então quando nós acabamos o 12.º, o que é normal é seguirmos para a universidade (9EST_EC_5)

Não é uma decisão só nossa, há uma influência da sociedade. A sociedade obriga-nos, de certa forma, a estudar (8EST_EC_7)

É um bocado já como uma coisa estabelecida. Eu acho que se nós estivermos a falar com alguém, alguém que conheçamos e se dissermos: 'olha vou para a universidade', já não é entendido como se fosse algo fora do comum. É muito mais escandaloso dizer: 'olhe eu decidi que não vou para a universidade e vou-me atirar agora ao mundo do trabalho, saindo fresco do secundário' (19EST_EC_8)

A ti ninguém te pergunta se vais seguir o ensino superior, perguntam que curso vais seguir (19EST_EC_2)

- **Influência de atores do meio escolar** (30 em 305 referências) – em que se incluem Professores e Psicólogos dos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO), - tomando essencialmente a forma de incentivos verbais por parte dos professores e na orientação vocacional por psicólogos/as.

A partir do 10º ano os Professores já começam a mencionar que será necessário ter boas notas para ingressar no Ensino Superior. A decisão é nossa, mas o caminho que nos é apresentado é esse (8EST_EC_2)

Professores que me influenciaram para ir para a faculdade, ensino superior. Porque consideram que me vai abrir horizontes. Os professores consideram sempre que é importante continuarmos os nossos estudos, tornarmo-nos cidadãos, fazermos o que gostamos (1EST_EC_5)

- **Influência dos pares do estudante** (26 em 305 referências), que pode, também aqui, tomar a forma de incentivos verbais ou de experiências observadas.

Os meus amigos também tiveram influência para querer entrar na universidade (11EP_7)
Eu sabia que se elas [amigas] gostavam [do Ensino Superior] eu à partida também ia gostar porque nós temos os mesmos gostos, somos amigas há muitos anos (5EST_EC_6)
Falamos com pessoas que estão a fazer ou que já fizeram o ensino superior (3EST_EC_5)

Temos um projeto e tivemos testemunhos de dois jovens que fizeram CTESP e que abriram uma empresa e vieram dar o testemunho à escola (...) e isto começa-lhes a fazer sentido (PSI_EP_6)

- **Influência dos meios de comunicação social** (2 em 305 referências), referidas apenas por dois participantes enquanto facilitadores do ingresso no Ensino Superior, ainda que, quando questionados sobre recomendações no sentido de incentivar o acesso, o papel das redes sociais adquira um maior destaque.

Acho que os media incentivam muito (18EST_EC_6)

Sinceramente acho que a televisão influencia bastante (3EST_EC_3)

2.1.2. Expectativas positivas de retorno sob o investimento no Ensino Superior

Nesta subcategoria emergiram 281 citações relacionadas com consequências positivas – profissionais, financeiras e/ou sociais - esperadas pelo investimento num curso de Ensino Superior.

Este padrão de expectativas foi referenciado por 103 indivíduos (76%): 6 psicólogos (55%); 39 estudantes do Ensino Científico-humanístico (81%); 47 do Ensino Profissional (73%); 11 do Ensino Científico-tecnológico (85%); e 10 porta-vozes de grupos de discussão – 8 compostos por psicólogos e 2 compostos por profissionais dos Gabinetes de Comunicação e Imagem (GCI).

A maior expressividade de referências nesta categoria de análise (181 em 281) centra-se nas consequências positivas esperadas pelo investimento num curso de Ensino Superior quanto à vida profissional dos indivíduos. Em particular, emergem duas dimensões quanto às expectativas positivas de retorno sob o investimento num curso de Ensino Superior:

Um curso de Ensino Superior permitirá aceder a mais e/ou melhores postos de trabalho¹⁴.

O facto de uma pessoa com licenciatura ou mestrado no ensino superior ter mais facilidade de emprego (15EST_CT_3)

A confiança (...) de que um curso superior nos vai trazer vantagens para conseguir um emprego (8EST_EC_5)

Com os estudos, vamos ter mais hipóteses de carreira do que se não os tivermos (10EP_8)

Vemos a dificuldade em que está o mundo do trabalho. (...) Se nós queremos chegar a uma entrevista de emprego e ter as maiores probabilidades possíveis de ficar com esse emprego, a melhor hipótese que temos é seguir os estudos na universidade (19EST_EC_8)

O curso superior é sempre um determinante para arranjares um emprego. Tu vais a uma entrevista de emprego, pode ser na área mais diferente daquela que tu escolheste para a Universidade, a diferença é que se, por exemplo, fores tu, e eu não tenho curso e tu tens um curso, vai pesar. O facto de tu teres um curso vai sempre pesar ao longo do teu trabalho (19EST_EC_7)

Um curso de Ensino Superior aumenta a probabilidade de se aceder a melhores salários.

Eu acho que hoje em dia toda a gente sabe as dificuldades que há e toda a gente tenta ir mais além para encontrar uma saída, para ser mais bem remunerado (10EP_5)

Existem aquelas crenças de que realmente indo para o ensino superior irá haver mais possibilidade de obterem melhores salários (PSI_grupo3_A)

¹⁴ O conceito de melhores postos de trabalho pode assumir significados diferentes para os participantes (e.g. exercer a profissão pretendida, mais estabilidade contratual, melhor salário e maior progressão na carreira).

O facto de as profissões para as pessoas que têm ensino superior serem mais bem pagas, por isso dão melhor qualidade de vida às pessoas (15_EST_ECT_4)
Eu falo pelos meus amigos que querem ingressar para o ensino superior, eles vão com a ideia que vão ganhar muito dinheiro, que vão acabar a ganhar muito, é essa a visão deles (4EP_1)

É ainda destacada pelos participantes a expectativa de consequências positivas através do investimento num curso de Ensino Superior relacionada com o **grau de sucesso e qualidade de vida** pessoal e familiar no futuro (74 em 281). É comum a percepção de que o facto de se concluir um curso de Ensino Superior aumenta a probabilidade de, futuramente, se experienciar uma melhoria de qualidade de vida, um “futuro melhor”.

É uma forma de tentar garantir que o nosso futuro vai ser melhor. Não significa que seja, mas é uma forma de incentivar as pessoas a seguir o ensino superior porque acreditam que isso faz com que o futuro seja melhor (8EST_EC_6)
A crença que alguns alunos têm de que realmente prosseguir os estudos pode trazer melhores condições de vida (PSI_grupo1A)
Eu quero ir para o ensino superior porque quero, no futuro, dar melhores condições aos meus filhos (1EP_10)
Todos nós ouvimos os nossos pais a falar das dificuldades da vida devido à falta de estudos, tiveram que seguir cursos profissionais ou estudar à noite e com o ensino superior pode-se evitar essas dificuldades, ajudar mais tarde os nossos pais e ter uma vida mais bem-sucedida (10EP_1)

As expectativas positivas de retorno sob o investimento num curso de Ensino Superior evidenciam-se, ainda, a um terceiro nível: o grau de reconhecimento social e estatuto do indivíduo, isto é, a ideia vigente de que um curso de Ensino Superior tem, como retorno, a conquista de **prestígio e estatuto social** (26 em 281 referências).

Se formos para a Universidade, somos considerados superiores, não é bem superiores... mas consideram-nos sempre mais por irmos. É sempre melhor ouvirmos, por exemplo, na nossa terra as pessoas dizerem assim: ‘Ah, o filho de tal seguiu para a Universidade e conseguiu tirar, por ex., Enfermagem. É um enfermeiro’, do que ouvirmos essa pessoa falar: ‘Ah o filho de tal não seguiu a escola, parou!’ (19EST_EC_1)
Prestígio social, porque ainda está muito associado o ensino superior e a conclusão do ensino

superior ao prestígio social, e é bem visto pela família, e perante a sociedade (...) tem muito mais prestígio quando efetivamente se vai de traje ou se exhibe alguma coisa que se refere a alguma faculdade e os miúdos duma maneira geral gostam de mostrar (PSI_grupo3B)

Eu acho que as pessoas até se sentem um bocado diminuídas se não prosseguirem estudos (15EST_ECT_3)

Eu acrescentava aí também como um fator (...) que ainda é muito relevante a frequência de um curso superior, os alunos ainda encaram isso como uma mais-valia do ponto de vista social (PSI_EP_4)

2.1.3. Interesses académicos

Conteúdos relacionados com os interesses do estudante por atividades académicas no geral ou por uma área de estudos em particular, enquanto facilitadores do ingresso no Ensino superior, emergem em 213 referências. No total, 91 indivíduos (67%) - 5 psicólogos (45%); 34 estudantes do Ensino Científico-humanístico (71%); 41 do Ensino Profissional (64%); 11 do Ensino Científico-tecnológico (85%) - e 8 porta-vozes de grupos de discussão compostos por psicólogos, pronunciaram-se acerca deste tópico.

A maioria das referências nesta categoria de análise incide no **interesse global por estudar** (143 em 213). Quanto a este tema, os participantes associam, nos seus discursos, a satisfação retirada pelos estudantes no processo de aprendizagem e nas atividades inerentes ao estudo *per se*, com a vontade de ingressar no Ensino Superior. Isto é, considera-se que estudantes intrinsecamente motivados para estudar terão maior tendência para estabelecer como objetivo vocacional o ingresso no Ensino Superior.

Sinto ansiedade e vontade extrema de querer estar lá, aprender coisas novas que aqui no ensino secundário não aprendemos e aprofundar os meus conhecimentos (18EST_EC_5)

Por sua vez, o **interesse por uma área académica em particular** e as expectativas positivas de aquisição de conhecimentos e experiência nessa área vocacional de interesse é destacado enquanto fator facilitador do ingresso no Ensino Superior (70 em 213 referências). Nesta subcategoria de análise, destacam-se essencialmente, duas dimensões:

- O interesse e a motivação para **adquirir conhecimentos** numa determinada área do Saber;

As pessoas querem ir para o ensino superior por ser aquela área que os chama mais. Por exemplo nós na escola temos outras disciplinas que não nos interessam tanto. O ensino superior é aquela oportunidade de finalmente de fazermos aquilo que queremos (3EST_EC_2)

- O interesse em **contribuir para a sociedade** numa determinada área científica.

... Contribuir para o desenvolvimento científico, alguns têm esta ideia de que querem realmente continuar e contribuir para a sociedade (PL_grupo3B)

Isto que me levou a seguir este sonho foi o facto de eu analisar a sociedade de hoje em dia, analisar a situação dos refugiados, analisar a situação do preconceito, do racismo que marca a nossa sociedade; eu quero seguir este caminho para contribuir, nem que seja com um bocadinho, o que eu consiga para uma sociedade onde todos tenhamos direito à mesma liberdade (9EST_EC_1)

2.1.4. *Expectativas positivas de desenvolvimento psicossocial no Ensino Superior*

A referência a expectativas positivas sobre a experiência no Ensino Superior relacionada com a exploração e desenvolvimento pessoal e social, como fator facilitador do ingresso no Ensino Superior, foi destacada num total de 98 referências. No total, 56 indivíduos (41%) - 3 psicólogos (27%); 25 estudantes do Ensino Científico-humanístico (52%); 24 do Ensino Profissional (38%); 4 do Ensino Científico-tecnológico (31%) - e 4 porta-vozes de grupos de discussão compostos por psicólogos/as pronunciaram-se acerca deste tópico.

Em particular, destacam-se três dimensões analíticas associadas a esta temática:

- Ingressar no Ensino Superior **permite que o jovem desenvolva competências pessoais**, designadamente a autonomia. O Ensino Superior é encarado como um período de preparação para a “**vida adulta**”;

Acho que o ensino superior também serve para termos experiência da vida. Para ter um conhecimento da vida para estar preparado para os obstáculos que se vai enfrentar na vida (18EST_EC_3)

Também estava a pensar que, pessoalmente, se calhar ir para a faculdade ou para o ensino superior me ajuda de uma forma como se fosse uma ‘pré-vida adulta’ em que começo a aprender a tornar-me mais independente, a gerir o meu tempo, o meu dinheiro e os meus recursos (18EST_EC_5)

É sobretudo isso: perceberem, perspetivarem um bocadinho o futuro deles, perceber que o tempo bom que têm para a sua vida e para explorar um bocadinho da personalidade deles e das várias opções de vida é o tempo de estudante, e que eles têm toda uma vida para poderem responder às preocupações dos pais que já passam diariamente (PSI_EP_6)

Acho que, de certa forma, ajuda-nos a preparar para a vida adulta porque seria um grande choque acabar o ensino secundário e ter logo responsabilidades (18EST_EC_5)

Ter novas experiências de vida e obter mais responsabilidades, a ganhar independência (16EST_ECT_3)

- **O Ensino Superior funciona como plataforma para o desenvolvimento psicossocial necessário ao posterior ingresso no mercado do trabalho.** No que diz respeito a esta dimensão, domina a perceção da falta de preparação do jovem para o mercado do trabalho, tendo o Ensino Superior, nesta equação, por um lado o papel de preparar, e por outro, adiar a entrada do jovem no mercado de trabalho;

Os alunos do 12º ano ainda estão, se calhar, um pouco imaturos e, portanto, também podem não se sentir completamente preparados para abraçar o mercado de trabalho; assusta-lhes de certa forma assumir essas responsabilidades, e, portanto, como a faculdade é continuar a estudar, então vamos (PSI_Grupo3A)

Um outro motivo foi a minha experiência no estágio que digamos que não foi das melhores, ainda afirmou mais a minha ideia de que eu queria ir para a faculdade, continuar os estudos, ou seja não ir logo trabalhar, para amadurecer e ter novas experiências e depois lidar melhor com o mercado de trabalho (13EP_3)

Eu tenho vários alunos que: ‘estou no terceiro ano, mas eu não me sinto preparado para integrar no mercado de trabalho, porque uma coisa é o estágio, outra é eu estar preparado a tempo inteiro para ultrapassar as dificuldades do mundo do trabalho, eu ainda não me sinto capaz disso’ (PSI_EP_6)

Eu acho que é uma preparação para a vida adulta, ao mesmo tempo que é para o trabalho, para a profissão. Por isso é exigente, mas ao mesmo tempo dá-nos ferramentas essenciais para sermos alguém evoluído. Aliás, vamos evoluindo à medida que estamos no ensino superior (4_EST_EC_2)

- Ingressar no Ensino Superior proporciona o acesso a **experiências interpessoais positivas**, permitindo conhecer novas pessoas e realidades sociais. A experiência de tradições acadêmicas, em particular da praxe acadêmica - se antecipada enquanto experiência positiva – enquadra-se nas experiências interpessoais positivas que motivam o ingresso no Ensino Superior.

A curiosidade pela vida acadêmica, alguns referem logo isso, a parte acadêmica, o que se vive, as tunas, e queimas... Isso é muito apelativo para eles e, portanto, também é uma das forças motivadoras para prosseguir os estudos (PSI_Grupo1A)

Há muitos colegas que vão para o ensino superior, porque muitos disseram: é um novo começo das nossas vidas, vamos conhecer novas pessoas, vamos ter a vida acadêmica, a praxe e assim... que muitas vezes se torna atrativa para os jovens da nossa idade. E vamos ter as festas e assim... na universidade, o que é uma coisa divertida (19EST_EC_1)
Ter novas experiências, novas amizades (11EP_2)

2.1.5. Oferta formativa e programas no Ensino Superior

A referência a fatores associados à oferta formativa e ao currículo dos cursos de Ensino Superior, assim como a programas do Ensino Superior, é observada em 58 referências. No total, 32 participantes (24%) - 6 psicólogos (55%); 7 estudantes do Ensino Científico-humanístico (15%); 14 do Ensino Profissional (22%); 5 do ensino Científico-tecnológico (38%); - e 8 porta-vozes de grupos de discussão, 5 compostos por psicólogos e 3 por profissionais dos GCI, pronunciaram-se acerca deste tópico.

Destacam-se três dimensões do fenómeno associadas a esta temática:

- **A diversidade e o vasto leque de oferta formativa** (39 em 58 referências) de cursos de Ensino Superior facilitam o ingresso, uma vez que aumentam a probabilidade de o estudante encontrar um curso que corresponda aos seus interesses. No que concerne a essa oferta, a existência de currículos apelativos e atuais favorece a projecção futura enquanto estudante do Ensino Superior;

O ensino superior ter um leque muito vasto de opções para que o estudante consiga optar pela melhor opção (15EST_CT_5)

A grande quantidade de escolhas de cursos (14EST_EC_5)

Neste sentido é especialmente destacado o papel facilitador dos Cursos Técnicos Superiores Profissionais (CTESP), não apenas, mas sobretudo, enquanto opção de relevo para os estudantes do ensino profissional que, pretendendo ingressar no Ensino Superior, se confrontam com barreiras como a realização de exames nacionais. Este fator facilitador é especialmente destacado pelos/as psicólogos/as dos SPO.

Haver CTESP (12EP_2)

Eu vejo pela positiva os CTESPs porque é uma das formas dos alunos do ensino profissional conseguirem ir para o ensino superior porque é assim, através das provas de ingresso... tudo bem que eles poderão, mas se calhar é uma percentagem muito baixa, não lhes dá a oportunidade que os científico-humanísticos têm (PSI_ES_5)

Eu tenho um aluno que me disse: 'ok, mas eu não sei se estou preparado'. Contudo, nós falávamos, então se tu não conseguires para ali e para ali que é o que tu queres, tu tens o CTESP. 'Isso, mas eu vou perder dois anos!'. Não vais perder, porque tens a possibilidade de transferência de algumas cadeiras para o curso que tu queres, equivalências, portanto vais ter aqui uma vantagem que é mais tempo para maturar o curso de licenciatura também (PSI_ES_EB_1)

Estas possibilidades de prosseguimento de estudos, designadamente através dos CTESPs, surpreendem pela positiva os encarregados de educação: 'ai, afinal o meu filho pode chegar ao ensino superior! Ai, mas o meu filho depois até pode entrar numa licenciatura sem ter que fazer exames nacionais...ai, mas então isso também é uma boa aposta!' (PSI_EB_5)

- O acesso a **experiências internacionais** (13 em 58 referências), no âmbito de programas do Ensino Superior, é salientado como facilitador do ingresso neste. Em particular, a experiência no Programa Erasmus ou programas similares, que possibilitem aos estudantes aceder a experiências noutros países, é mencionada como sendo um dos fatores atrativos para o ingresso no Ensino Superior;

Abrir horizontes e novas fronteiras, eu acho que muitos miúdos também pensam nisto a pensar em Erasmus, a pensar em até estudar no estrangeiro, ou ir para o estrangeiro iniciar a carreira (PSI_grupo3B)

- O acesso a **experiências de proximidade com o mercado de trabalho** (6 em 58 referências), providenciadas pelos cursos de Ensino Superior, é destacado pelos participantes como facilitador do ingresso. Vigora, essencialmente, a ideia de que a existência de estágios curriculares nos cursos de Ensino Superior é um atrativo para o ingresso no Ensino Superior, uma vez

que poderá funcionar como ‘amortecedor’ dos problemas de acesso ao mercado de trabalho após conclusão de um curso de Ensino Superior, já que é assumido que dota os estudantes de competências práticas importantes para a entrada no mercado de trabalho.

*As pessoas querem começar a fazer coisas e não estudar. Essa é uma das razões pelas quais os alunos saem do 12º ano e vão para o ensino superior lá fora onde o ensino é mais prático e eles convivem de perto com o mercado de trabalho, contrariamente a nós (EP_1).
... [é facilitador] se as instituições proporcionam estágios aos estudantes (GCI_grupo2)*

2.1.6. Objetivos vocacionais definidos

Entre os conteúdos relacionados com os facilitadores no ingresso no Ensino Superior, 28 citações referem-se à existência de objetivos vocacionais definidos. No total, 23 participantes (17%) - 2 psicólogos (18%); 7 estudantes do Ensino Científico-humanístico (15%); 10 do Ensino Profissional (16%); 4 do Ensino Científico-tecnológico (31%); e 2 porta-vozes de grupos de discussão compostos por psicólogos pronunciaram-se acerca deste tópico. Neste âmbito, a definição de objetivos vocacionais por parte do estudante desde cedo, a capacidade do estudante para se projetar no futuro enquanto profissional e a definição clara, pelo estudante, de um objetivo vocacional, atuam como facilitadores do ingresso no Ensino Superior.

Se um jovem tiver já uma ideia definida daquilo que quer, normalmente tem mais o hábito de, com mais força e mais fulgor, estudar, enquanto que outros, se calhar, não têm essa mesma predisposição (19EST_EC_7)

Eu vou para a universidade porque tenho objetivos. Hoje em dia as pessoas não ingressam por esse motivo (13EP_3)

É difícil [ingressar no Ensino Superior] para aqueles com dificuldade de se projetar no futuro (PSI_EB_5)

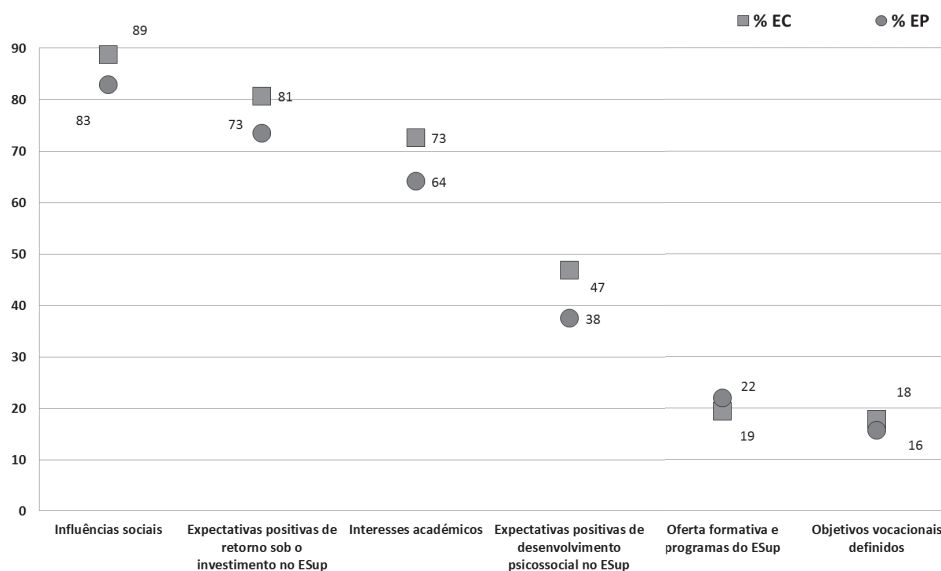
2.1.7. Análise comparativa por tipo de ensino

Este subponto é dedicado à análise focada na comparação da percentagem de estudantes, consoante o tipo de ensino frequentado no Ensino Secundário. Para tal, optou-se pela organização de dois grupos: Cursos Científicos (48 estudantes de Cursos Científico-Humanístico e 13 de Cursos Científico-Tecnológicos) e

Cursos Profissionais (64 estudantes de Cursos Profissionais). Neste âmbito, chamamos a atenção do/a leitor/a para o facto das percentagens, neste subponto, serem de natureza distinta daquelas previamente apresentadas entre os subpontos 2.1.1. e 2.1.6.¹⁵. Efetivamente, o Gráfico 5 permite comparar a percentagem de participantes – e não de citações - que referiram cada subcategoria dos fatores facilitadores do prosseguimento de estudos de nível superior, calculadas com base no número total de participantes, por cada tipo de ensino.

Numa análise global verifica-se que, *grosso modo*, a configuração ou posição relativa ocupada por cada fator facilitador, face aos restantes fatores, foi semelhante entre os dois grupos de estudantes. As “Influências Sociais” são referidas pelo maior número de estudantes, tanto no grupo do Ensino Científico (89%), como no grupo do Ensino Profissional (83%).

Gráfico 5 - Facilitadores do prosseguimento de estudos de nível superior, por subcategoria e tipo de ensino (% de estudantes por tipo de ensino; n=126)



Nota: EC= Estudantes do ensino científico (Cursos Científico-Humanístico ou Cursos Científico-Tecnológicos); EP= Estudantes de Cursos Profissionais; Informação proveniente do Bloco de dados I (vide Ponto 5 do Capítulo I) e que conjuga as citações obtidas a partir dos 17 grupos focais.

¹⁵ Do ponto 2.1.1. ao ponto 2.1.6. as percentagens dizem respeito ao número de citações emergidas em cada subcategoria dos fatores facilitadores do prosseguimento de estudos de nível superior, por referência ao número total de citações nesta categoria.

Nas posições seguintes emergem as “Expectativas positivas de retorno sobre o investimento no Ensino Superior” (81% e 73%), seguidas pelos “Interesses acadêmicos” (73% e 74%), referidas pelos estudantes das vias de Ensino Científico e Profissional, respetivamente.

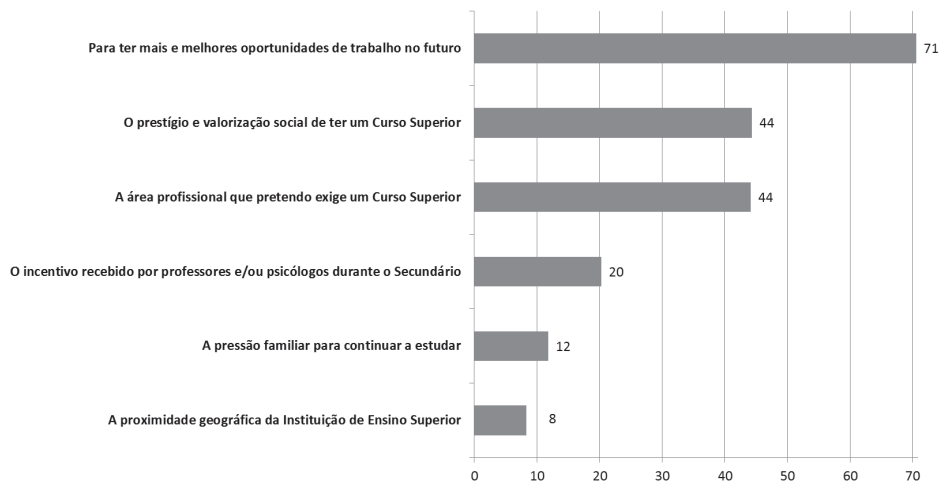
Por outro lado, o fator facilitador mencionado por um menor número de participantes, em ambos os grupos, refere-se aos “Objetivos vocacionais definidos”, cujas percentagens intragrupo foram de 18% nos estudantes da via de Ensino Científico e 16% nos estudantes de Cursos Profissionais. Porém, e como previamente abordado, tal resultado de foro mais quantitativo, por si só, não retira a importância que este fator possui para a compreensão do fenómeno a que este estudo se dedica.

Concluindo, no que diz respeito aos fatores facilitadores do prosseguimento de estudos de nível superior, verifica-se a existência de perceções relativamente similares entre os estudantes, independentemente do tipo de ensino que frequentam no Ensino Secundário – Científico ou Profissional.

2.2. Perspetiva dos estudantes do 1º ano de Ensino Superior

O questionário dirigido aos estudantes do 1º ano do Ensino Superior incluiu uma pergunta na qual se solicitava a seleção dos 3 fatores que mais contribuíram para a decisão de prosseguir estudos para o Ensino Superior. De realçar que esta questão é efetuada em retrospectiva, isto é, evocando as experiências passadas relacionadas com o ingresso no Ensino Superior, dado que estes estudantes já se encontravam a frequentar o 1º ano de cursos de nível superior.

Gráfico 6 - Retrospectiva dos fatores que mais contribuíram para prosseguir estudos de nível superior (%) n=506 Estudantes do 1º ano do Ensino Superior



Nota: Informação proveniente do Bloco de dados II (vide Ponto 5 do Capítulo I).

No Gráfico 6 são apresentadas as percentagens dos estudantes (n=506) que assinalaram cada um dos fatores que mais contribuíram para a sua opção de prosseguimento de estudos no Ensino Superior. Grande parte dos estudantes (71%) refere que ingressou no Ensino Superior “Para ter mais e melhores oportunidades de trabalho no futuro”. Seguidamente, “O prestígio e valorização social de ter um Curso Superior” foi assinalado por 44% dos estudantes do Ensino Superior. Estes dois resultados claramente se associam ao fator facilitador “Expectativas positivas de retorno sobre o investimento no Ensino Superior” que também mereceu destaque por parte dos estudantes participantes dos grupos focais (cf. ponto anterior).

Um conjunto significativo de estudantes (44%) assinalaram a opção “A área profissional que pretendo exige um Curso Superior”, o que, mais uma vez, encontra paralelo no fator facilitador “Interesses Académicos” expressado pelos estudantes do 10º ao 12º ano de escolaridade que participaram nos grupos focais.

“O incentivo recebido por professores e/ou psicólogos durante o Secundário” e “A pressão familiar para continuar a estudar” sinalizados por 20% e 12% dos estudantes do 1º ano do Ensino Superior, respetivamente. Estes dois fatores reme-

tem para a importância das “Influências sociais”, fator facilitador mais destacado no estudo com os jovens do 10º ao 12º ano (cf. ponto anterior).

Finalmente, a questão da proximidade geográfica da Instituição de Ensino Superior indicada por 8% dos estudantes do 1º ano.

2.3. Perspetiva de estudantes do 9º ao 12º ano de escolaridade

Do total de **491 referências** provenientes do questionário aberto respondido pelos **460 estudantes do 9º ao 12º ano** que frequentaram as “Academias Forum Estudante”, **378** foram categorizadas como fatores facilitadores do prosseguimento de estudos de nível superior. Neste conjunto de dados foram analisadas as respostas que emergiram no discurso escrito dos participantes.

A análise de conteúdo colocou em evidência cinco subcategorias de fatores facilitadores:

- **Interesses académicos**

Emerge do discurso espontâneo dos participantes a referência aos interesses dos estudantes quer pelos estudos no geral, quer por uma área de estudos em particular, como facilitadores do ingresso no Ensino Superior (**330 referências num total de 378**). Com efeito, esta é a categoria de análise que absorve a maioria das unidades de texto, o que poderá ser potencialmente atribuído a dois fatores: por um lado, a resposta intuitiva e espontânea que tende a surgir, quando se interroga o estudante sobre os seus planos após o Ensino Secundário, relaciona-se com a área de interesse e/ou o curso que pretende frequentar, no caso dos estudantes que têm por objetivo ingressar no Ensino Superior. Por outro lado há que assinalar que este conjunto de participantes foi recrutado num contexto de recolha de dados característico (i.e., jovens participantes nas “Academias Forum Estudante”), no qual a esmagadora maioria reportou que pretende ingressar no Ensino Superior.

Assim, o **interesse por uma área académica** em particular e as expectativas positivas de aquisição de conhecimentos na respetiva área vocacional de interesse surgem destacadas por estes participantes enquanto fatores facilitadores do ingresso no Ensino Superior (**280 referências**).

Pretendo seguir um curso relacionado com a natureza e os animais ou até mesmo investigação, porque é algo fascinante (EstudanteEC_261)

Gostava de concorrer a uma faculdade de Desporto, porque sempre estive e ainda estou envolvido com a natureza e com o desporto. Acho que se ligarmos o estudo com o que gostamos é uma mais-valia, porque realizamos com mais empenho as tarefas, e, por isso, temos melhores resultados (EstudanteECT_13)

Desde pequeno que me apaixonei pelo mar e pelos animais em geral, amo-os, mas também tenho medo deles. Desta forma, tenho refletido para mim mesmo e chegado à conclusão que devia seguir licenciatura em Biologia e de seguida seguir mestrado em Biologia Marinha (EstudanteECT_6)

Por outro lado, é também destacado o **interesse geral por estudar** (50 referências) enquanto promotor do ingresso no Ensino Superior. Quanto a este tema, os participantes referem a satisfação retirada do processo de aprendizagem e das atividades inerentes ao estudo *per se*.

Eu gostaria de entrar na universidade para aprofundar os meus estudos, mas ainda não sei qual é a carreira que eu quero prosseguir (EstudanteEP_330)

Nos dias de hoje, quando mais soubermos, melhor. Conhecimento não ocupa lugar. Desta forma, penso ingressar no ensino superior (EstudanteEC_66)

Após o 12.º ano quero aproveitar o verão ao máximo e entrar para um curso de Engenharia Física. Sou uma pessoa curiosa e com força de vontade que procura descobrir o mundo tanto através de experiências vividas como a nível intelectual (EstudanteEC_118)

- **Expectativas positivas de retorno** do investimento no Ensino Superior

No discurso dos participantes emergiram menções a **expectativas de consequências positivas** esperadas pelo investimento num curso de ensino superior (33 referências). Fundamentalmente identificam-se expectativas positivas quanto ao acesso ao mercado de trabalho, assim como quanto ao desenvolvimento de uma carreira profissional.

Ingressar na universidade para ter melhores oportunidades no futuro (EstudanteEC_85)

Pretendo seguir estudos de modo a facilitar a procura de emprego (EstudanteEC_10)

Tirar um curso na universidade para poder arranjar um bom emprego (EstudanteECT_141)

- Expectativas positivas de **desenvolvimento psicossocial** no Ensino Superior

Um conjunto de participantes referiu, no seu discurso escrito espontâneo, possuir expectativas positivas sobre a experiência no Ensino Superior relacionadas com a exploração e desenvolvimento pessoal e social (12 referências). A este nível, destacam-se as expectativas de que o Ensino Superior funcione como uma plataforma para a aquisição de maturidade e autonomia, para o estabelecimento de novas relações interpessoais, assim como para o acesso a experiências internacionais de mobilidade.

Acho importante adquirir mais conhecimentos após concluir o secundário e ganhar alguma experiência e maturidade de forma a crescermos enquanto pessoas antes de entrarmos para o mundo do trabalho (EstudanteEC_41)

Solidificar a minha personalidade quanto à adaptação a novos ambientes (EstudanteEC_144)

É uma maneira de mudar as rotinas que tenho todos os dias e acho que deve ser uma experiência muito enriquecedora onde podemos conhecer pessoas novas e experiências que no nosso dia-a-dia não são usuais de praticar (EstudanteEC_198)

Tenho também uma enorme vontade de fazer Erasmus, acho muito importante para desenvolver novas competências como a linguística e a autonomia (EstudanteEC_284)

- **Resultados escolares** prévios satisfatórios

A referência a resultados escolares anteriores satisfatórios como facilitadores do ingresso no ensino superior foi sublinhada por dois participantes nas suas respostas espontâneas (2 referências).

Ainda estou um bocado indecisa, contudo as minhas notas permitem-me uma vasta escolha, por isso certamente irei seguir um curso superior (EstudanteECT_269)

Tenho uma ótima média (19) e por isso tenho um panorama de escolhas bastante diverso, então vou vivenciando experiências e atividades para enriquecer a minha experiência de vida e, assim, poder decidir com mais clareza aquilo que quero seguir no futuro (EstudanteEC_312)

Finalmente, apenas um estudante faz referência, no seu discurso espontâneo, à influência da família na escolha pelo ingresso no Ensino Superior.

Eu toda a minha vida, pelo menos desde que me lembro, tive o objetivo de tirar um curso superior, talvez por influência dos meus pais ou por sempre me dizerem que era a melhor maneira de ser 'alguém na vida' (EstudanteEC_192)

3. Fatores inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior

3.1. Perspetiva dos estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário e de profissionais do contexto educativo

A referência a fatores inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior é observada em 1070 unidades de texto que derivam, recorde-se, da análise do conjunto de grupos focais e dos grupos de discussão. A análise de conteúdo resultou em 9 subcategorias de fatores inibidores, algumas destas com paralelismos às identificadas nos facilitadores. Os fatores que, de acordo com a perceção dos participantes, dificultam ou inibem o ingresso no Ensino Superior são os seguintes:

Requisitos e condições de acesso ao Ensino Superior: Referências a questões relacionadas com o acesso ao Ensino Superior percecionadas como obstáculos ao ingresso no Ensino Superior;

Barreiras financeiras: Referências a fatores financeiros percecionados como obstáculos ao prosseguimento de estudos;

Expectativas negativas de retorno sob o investimento no Ensino Superior: Referências à expectativa de consequências negativas, ou ausência de consequências positivas, como retorno do investimento num curso de Ensino Superior;

Falta de conhecimento sobre o Ensino Superior: Referências a dificuldades no acesso à informação sobre o Ensino Superior, assim como à ausência de experiências prévias de contacto com o Ensino Superior;

Localização e funcionamento dos cursos de Ensino Superior: Referências a fatores relacionados com a localização geográfica das Instituições de Ensino Superior, com a duração dos cursos de Ensino Superior e com a pouca oferta de cursos em regime pós-laboral;

Expectativas negativas sobre a experiência no Ensino Superior: Referências a expectativas negativas sobre a experiência de frequentar o Ensino Superior;

Indecisão e insuficiente orientação vocacional: Referências à indecisão vocacional, ou seja, à incerteza acerca do curso ou área a seguir, e à falta de orientação vocacional;

Desejo de autonomia: Referências ao desejo do estudante de tornar-se autônomo face à família de origem enquanto fator inibidor do prosseguimento de estudos de nível superior;

Influências Sociais: Referências à influência desencorajadora do prosseguimento de estudos de nível superior por parte da família e de professores.

Gráfico 7- Inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior, por subcategoria.



Nota: Informação proveniente do Bloco de dados I (vide Ponto 5 do Capítulo I) e que conjuga as citações obtidas a partir dos 19 grupos focais e dos 24 grupos de discussão.

Da análise do Gráfico 7 pode observar-se, desde logo, a preponderância dos “Requisitos e condições de acesso ao Ensino Superior” (31%) como inibidores do prosseguimento de estudos após a conclusão do 12º ano de escolaridade.

Seguidamente, as “Barreiras financeiras” adquirem alguma expressividade (19%), assim como as “Expectativas negativas de retorno sob o investimento no Ensino Superior” (13%), enquanto fatores inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior. Com menor expressividade do ponto de vista percentual, mas não descurando a sua relevância qualitativa, refira-se que a “Localização e funcionamento dos cursos de Ensino Superior” e a “Falta de conhecimento sobre o Ensino Superior” foram fatores inibidores identificados em 9% do total de citações consideradas nesta categoria.

Destaque-se, ainda, a referência a “Expectativas negativas sobre a experiência no Ensino Superior” (7%), “Indecisão e insuficiente orientação vocacional” (6%), “Desejo de autonomia” (5%) e “Influências Sociais” (2%) como aspetos que inibem o prosseguimento dos estudos de nível superior.

Neste contexto, segue-se uma análise detalhada dos conteúdos emergidos em cada uma das subcategorias de fatores inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior, explanando-se as tendências e apresentando as respetivas citações mais representativas.

3.1.1. Requisitos e condições de acesso ao Ensino Superior

Emergiram 333 referências relativas a conteúdos que destacam a perceção dos **requisitos e condições de acesso ao Ensino Superior** enquanto barreiras ao prosseguimento de estudos. Sublinhe-se, desde já, que, no que concerne aos fatores inibidores de prosseguimento de estudos de nível superior, esta categoria temática revelou-se como a dominante na narrativa dos participantes.

No total, 112 participantes (82%) - 8 psicólogos (73%); 39 estudantes do Ensino Científico-humanístico (81%); 53 do Ensino Profissional (83%); 12 do Ensino Científico-tecnológico (92%) - e 13 porta-vozes de grupos de discussão (10 compostos por psicólogos e 3 compostos por profissionais dos Gabinetes de Comunicação e Imagem) fizeram referência a tópicos. Reforce-se que a percentagem de participantes que destaca este fator inibidor é expressiva para todos os grupos de participantes.

O volume mais significativo de referências nesta categoria de análise (195 em 333) centra-se na discussão da realização de provas de ingresso e/ou no peso que estas detêm na ponderação da classificação do estudante, enquanto barreiras ao prosseguimento de estudos de nível superior.

*Os exames [são uma barreira], pois, passados três anos de esforço, somos postos à prova durante duas horas e meia, que podem ter influência máxima no nosso futuro (15EST_CT_1)*¹⁶

Há pessoas que se calhar se esforçam bastante durante três anos e depois são postos à prova em duas horas e meia, que se calhar, às vezes, não corre bem e por causa disso não entram no ensino superior. E acho que é uma das razões que levam as pessoas a não conseguir seguir os estudos. Acho que a entrada no ensino superior depende demasiado daquele exame nacional. Acho que o esforço daqueles três anos não é tão valorizado como deveria ser (16EST_CT_5)

Sobrevalorização dos exames nacionais que resumem os anos do secundário (9EST_EC_9)

Relativamente a esta subcategoria de análise é de destacar que uma percentagem francamente superior de estudantes de Cursos Profissionais (66%) refere este fator inibidor nos seus discursos, por comparação ao grupo de estudantes de Cursos Científico-humanísticos (48%). Com efeito, é consideravelmente destacado, e constitui uma forte tendência nesta categoria, a ideia de que os estudantes do ensino profissional se encontram numa posição menos favorável para a realização das provas de ingresso, por comparação com os estudantes do ensino científico-humanístico. Dois principais argumentos são utilizados neste sentido:

- Os estudantes do Ensino Profissional encontram-se na posição de realizar provas de ingresso a disciplinas que não frequentaram, isto é, o currículo do Ensino Profissional afigura-se como um problema na medida em que dificulta a realização das provas de ingresso;

Um aluno do ensino profissional não está propriamente em pé de igualdade no acesso Ensino Superior pelo contingente geral com um aluno do científico-humanístico (PSI_EP_4)

Os [estudantes] dos cursos profissionais estão teoricamente menos privilegiados para entrar no Ensino Superior (4EST_EC_4)

¹⁶ No final de cada citação surge entre parêntesis a identificação da respetiva fonte: PSI=psicólogo/a; GCI=profissional de gabinete de comunicação e imagem; EST= Estudante de Cursos Científicos; EP= Estudante de Cursos Profissionais.

Quando estão no ensino profissional no secundário, poderão eventualmente até querer ingressar para o ensino superior mas têm esta dificuldade acrescida: o sistema ainda não está muito ajustado para os do profissional conseguirem integrar o ensino superior, porque obviamente os exames são uma grande barreira, podem estudar mas a matemática ou outras disciplinas poderão ser muito complicadas de se fazer autonomamente, e portanto achamos que essa questão também pode impedir a entrada no ensino superior (PSI_grupo1B)

Físico-química de exame é a A, eles não a têm, matemática têm de fazer o código 19 e eles estão tão longe do código 19, e o português também agora o programa é diferente. É injusto para nós fazer os mesmos exames do que eles [estudantes das vias científicas] se nós não demos as mesmas coisas (1EP_1)

A parte que mais me meteu medo a entrar num curso profissional foi depois a parte dos exames, porque sabia que a matéria não ia ser a mesma, não íamos dar as mesmas coisas, íamos só dar parte do que eles estão a dar, então o meu primeiro pensamento logo ao entrar foi: quando acabar aqui, como é que vai ser? (13EP_1)

- Os cursos do Ensino Profissional apresentam uma estrutura curricular (isto é, elevado número de horas de contacto, estágio e a prova de aptidão profissional - PAP) que impõe limitações aos estudantes deste tipo de ensino no que concerne à dedicação de tempo de estudo para as provas de ingresso.

Para mim provavelmente vai ser mais complicado porque quero ingressar na universidade só que na altura em que vai haver os exames nós vamos estar em estágio então tenho que conciliar as duas coisas (...) acho que esse é o meu ponto fraco e será complicado (13EP_3)
Nós nem temos tempo para estudar para os exames como os do ensino regular, temos muitas horas, estágios, a PAP [Prova de aptidão profissional] (1EP7)

[O estudante do Ensino Profissional] vai fazer exame numa altura em que ainda está com escola e com uma época muito carregada, estão em estágio e ainda têm a prova de aptidão para defender (os alunos pedem autorização no local de estágio para ir fazer o exame e, portanto, não têm aquele tempo livre para se poderem preparar. São duas questões que põem o ensino profissional em desvantagem no acesso pelo contingente geral (PSI_EP_4)

Um dos grupos de discussão sublinha que os exames nacionais, com efeito, não são apenas um obstáculo para os estudantes do ensino profissional, mas também para os que frequentam o ensino científico-humanístico.

Porquê nos científico-humanísticos ter de se fazer 4 exames? Porquê? Se por vezes só é pedido um. Pensamos que isso também é um fator que limita (PSI_Grupo4B)

Se nas categorias de análise acima a tônica do problema estava colocada na realização dos exames de ingresso, uma outra ordem de ideias coloca o foco do problema nas **médias de acesso ao curso pretendido** (108 referências em 333). Em particular, a percepção dominante é a de que as médias de acesso aos cursos de Ensino Superior são demasiado elevadas, podendo vedar o prosseguimento de estudos.

Acho que uma das coisas que nos limita muito são as médias, porque nós precisamos de ter uma média, precisamos de atingir aquele objetivo, temos de ter aquelas provas de ingresso concluídas com x de nota, porque assim acabamos por não conseguir ir, assim acabamos por não conseguir entrar no curso que pretendíamos e acabamos também por desistir e não é o que nós queríamos (15EST_EC_5)

As médias de entrada, alguns alunos até teriam alguma apetência pelo ensino superior, mas como não conseguiram obter a média de entrada necessária ficam-se se calhar pelo secundário (PSI_grupo1B)

A média para entrar na universidade é uma barreira para ingressarem no ensino superior (PSI_grupo2A)

Se as médias não fossem tão altas eu acho que as pessoas não perdiam tanta esperança, não é, de ir para a universidade (13EP_4)

Falta de oportunidades de entrar no curso pretendido, devido às médias (15EST_CT_4)

Finalmente, quanto a esta categoria de análise que se ocupa dos requisitos e condições de acesso ao Ensino Superior, os participantes relevaram ainda os **resultados escolares prévios** do estudante (27 referências em 333) e o número de vagas (3 em 333) como inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior. A posição tendencial é, obviamente, a de que os estudantes que apresentam um histórico de fracos resultados escolares têm menor apetência para prosseguir estudos de nível superior.

3.1.2. Barreiras financeiras

Em 202 referências, a ideia de que fatores de ordem financeira constituem obstáculo ao prosseguimento de estudos de nível superior é evidenciada. No total, 111 participantes (74% do total de participantes nos grupos focais) - 11 psicólogos/as (100%); 39 estudantes do Ensino Científico-humanístico (81%); 46 do Ensino Profissional (72%); 5 do Ensino Científico-tecnológico (38%); - e 12 porta-vozes de grupos de discussão, 9 compostos por psicólogos e 3 por profissionais dos GCI, pronunciaram-se acerca deste tópico. É digno de destaque que todos os/as psicó-

logos/as participantes nos grupos focais relevaram as barreiras financeiras no que concerne ao prosseguimento de estudos de nível superior. A percentagem de estudantes que destaca este fator inibidor é expressiva para todos os tipos de estudante, em menor medida, contudo, para os estudantes do ensino Científico-Tecnológico.

Nesta subcategoria vigora a ideia de que os encargos relativos ao ingresso no ensino superior, designadamente relacionados com o pagamento de propinas por um lado, e custos de manutenção mensal (i.e. alojamento, alimentação e/ou transportes), por outro, são um obstáculo significativo ao prosseguimento de estudos de nível superior.

As posses monetárias que os meus pais têm não serão suficientes para eu conseguir chegar onde eu quero. O nosso futuro não está só definido pela nossa média, mas também pela nossa condição social (9EST_EC_7)

Eu infelizmente não vou conseguir continuar, as condições da minha família não o permitem. Também vou trabalhando aos fins-de-semana para me conseguir sustentar (10EP_1)

Propinas, muitas pessoas não entram porque não têm dinheiro para pagar (11EP_4)

Problemas financeiros (...) não é só a questão das propinas (...) mas para os que se vão deslocar, têm de ter casa (...) alimentação (GCI_grupo1)

O terem custos associados, o pagamento de propinas, e outros custos que estão inerentes a um curso superior (PSI_grupo2A)

Eu vou poder trabalhar e fazer o 12º se tudo der certo. Porque se eu não fizer isso e tirar um dinheiro à parte e juntar, eu não vou conseguir ir para o ensino superior (7EST_EC_8)

É frequentemente mencionada, como explanado nalguns exemplos acima, a necessidade dos jovens ingressarem no mundo do trabalho e assumirem o estatuto de trabalhadores-estudantes, enquanto ação fundamental da qual depende o prosseguimento de estudos de nível superior. No entanto, é destacado que nem sempre será possível conciliar estas duas atividades, pelo que os estudantes inseridos em agregados familiares com dificuldades financeiras são compelidos a ingressar, a tempo inteiro no mercado de trabalho, quer para suportar as suas próprias despesas correntes, quer para auxiliar, monetariamente, as suas famílias.

Em minha casa só eu e a minha mãe é que trabalhamos, o meu pai está desempregado. Eu posso dizer que só o ordenado da minha mãe e o que eu dou não chega, às vezes tenho que dar mais do que dava (2EP_7)

E aquele miúdo quer mesmo estudar e sabe que tem que estudar, mas ao mesmo tempo vê-se na obrigação de ajudar a mãe (PSI_EP_6)

Alguns jovens nem sequer ponderam o ensino superior devido ao contexto familiar em que se encontram, devido a uma necessidade de ir trabalhar logo de seguida (PSI_grupo1A)

Às vezes até os pais incentivam e dizem que eles podem e que conseguem pagar os estudos, mas eles não se sentem confortáveis com isso e acreditam que têm de alguma forma começar a contribuir para a gestão financeira da casa, da família, e, portanto, acabam por não prosseguir os estudos no ensino superior (PSI_grupo1A)

O que pode muitas vezes impedir, são as dificuldades económicas porque apesar da existência das bolsas, poderá haver muitas situações em que os jovens têm muita necessidade de ir imediatamente para o mercado de trabalho, por alguma situação familiar (PSI_grupo1B)

É também destacado que, embora os fatores financeiros possam não ser impeditivos do ingresso no Ensino Superior, estes podem configurar-se como barreiras ao ingresso no curso pretendido quando o mesmo é lecionado numa Instituição de Ensino distante da zona de residência ou do ensino privado.

Mas eu acho que, às vezes, pode ser um entrave, não apenas no sentido de ingressar no ensino superior porque nós podemos sempre ingressar, mas não é a escolha que nós queremos. Por exemplo, eu gosto muito de um curso que tem em Lisboa, só que é uma privada. Se calhar agora eu tenho dinheiro para dar, mas se daqui a um ano não tiver? (4EST_EC_3)

3.1.3. Expectativas negativas de retorno sob o investimento no Ensino Superior

A referência à expectativa de consequências negativas ou ausência de consequências positivas pelo investimento num curso de Ensino Superior é saliente em 140 referências. No total, 63 participantes (46%) - 8 psicólogos (73%); 21 estudantes do Ensino Científico-humanístico (44%); 28 do Ensino Profissional (44%); 6 do Ensino Científico-tecnológico (46%); - e 10 porta-vozes de grupos de discussão, 8 compostos por psicólogos/as e 2 por profissionais dos GCI, pronunciaram-se acerca deste tópico.

Em particular, o maior volume de referências nesta subcategoria incide na **vida profissional** e emergem dois padrões de perceções:

- A crença de que a detenção de um curso superior **não traz vantagens no acesso ao mercado de trabalho**. Isto é, surge a crença de que é possível alcançar o mesmo nível de sucesso na vida profissional com - ou sem - a detenção de um curso de Ensino Superior.

O ensino superior já não é uma garantia, uma licenciatura é um papel, não é uma garantia de emprego, não é uma garantia de uma boa qualidade de vida, de uma boa remuneração (9EST_EC_6)

O desemprego, que é também uma das questões que eles [os estudantes] colocam: 'Para quê tirar um curso superior se afinal eu depois não vou ter emprego?'; e, portanto, se calhar, uma outra via acaba por ser mais prática (PSI_grupo2A)

Vemos pessoas com o ensino superior a trabalhar em caixas de supermercado (1EP_2)

Vamos passar muito tempo a estudar, para recebermos tanto como profissões consideradas inferiores (19EST_EC_1)

Há aqueles que não acreditam, que acham que não faz diferença nenhuma, prosseguir ou não, em termos de salários não vai fazer assim grande diferença e, portanto, não vale a pena seguir os estudos (PSI_grupo1A)

- A crença de que a detenção de um curso superior poderá até **dificultar o acesso ao mercado de trabalho** por via de dois processos:

a) A detenção de “qualificações a mais” e consequente preferência dos empregadores pela contratação de recursos humanos com menos qualificações pelo facto de, tipicamente, auferirem de salários mais baixos;

Eu tenho ouvido muito a expressão 'ah porque é que eu hei de ir para a faculdade se depois tenho uma licenciatura e não me contratam porque são obrigados a pagar-me x, quando tu não tens licenciatura nenhuma eles não são obrigados a pagar tanto por isso vão-te contratar a ti e não a mim'. E eu tenho ouvido muito isto e as pessoas pensam nisto (3EP_1)

Também há aquelas pessoas que nem põem a licenciatura no currículo porque já sabem que se puserem não vão ser contratados (3EST_EC_2)

Eu conheço alguns casos que de facto chegaram ao mestrado e última fase... o doutoramento e por já terem tantos créditos não conseguiram ir para um trabalho menor e por isso estão no desemprego (4EP_1)

Muitas vezes eles [os empregadores] preferem quem não tem curso, a quem tem. (...)

Porque o cúmulo é que preferem ter pessoas com o 9º ano a trabalhar (5EST_EC_1)

b) A falta de experiência profissional do estudante recém-licenciado será percebida como pouco atrativa pelas entidades empregadoras. Vigora a percepção de que um jovem com menos qualificações, mas mais experiência profissional, será preferido pelas entidades empregadoras.

*Eu posso ingressar já no mundo do trabalho, ganhar a experiência que necessito e sou considerada, se calhar, [tanto] como alguém que tenha um mestrado ou assim (4EP_1)
Falta de experiência profissional para mais tarde concorrer a uma profissão (4EST_EC_2)*

Adicionalmente emerge do discurso dos participantes a ideia de que a conclusão de um curso superior pode não se repercutir em maior prestígio social e/ou sucesso na vida.

*Eu acho que, hoje em dia, tirar um curso não é uma coisa tão prestigiante, como era antigamente (19EST_EC_2)
Nem sempre ir para a universidade significa um futuro melhor (19EST_EC_1)
O problema é que agora ir para um curso superior, já não é uma via de grande sucesso na vida (19EST_EC_2)*

3.1.4. Falta de conhecimento sobre o Ensino Superior

A referência ao pouco conhecimento sobre o Ensino Superior assim como à ausência de experiências prévias de proximidade/contacto com o Ensino Superior, como inibidores do prosseguimento de estudos, foi destacada em 93 citações. No total, 49 participantes (36%) – 6 psicólogos/as (55%), 17 estudantes do Ensino Científico-humanístico (35%), 17 do Ensino Profissional (35%), 9 do Ensino Científico-tecnológico (69%) e 4 porta-vozes de grupos de discussão, 3 compostos por psicólogos e 1 composto por profissionais dos GCI, pronunciaram-se acerca deste tópico.

Em particular, uma primeira ordem de ideias revela a tendência para se considerar que a pouca informação, acerca do Ensino Superior, disponibilizada ao estudante, se constitui como um constrangimento ao prosseguimento de estudos.

Nós próprios se calhar não estamos a dar a informação necessária para eles saberem o que podem escolher (...) nas próprias escolas temos a convicção que não terão a informa-

ção toda (...) sobre as condições de acesso, saídas profissionais (...) pensamos que isso é muito importante (GCI_grupo1)

Falta de informação. Do 9º ano para o secundário parece que há uma barreira e dando um cheirinho, nós vamos. Depois do 12º ano para o ensino superior temos outra vez uma barreira e se nós formos procurar, tudo bem, se não formos, nada vem ter connosco (3EP_1)
Por outro lado, é referido o insuficiente acesso a experiências de proximidade com o Ensino Superior, enquanto fator condicionante do acesso.

Não há essa ligação humana, como aconteceu já por exemplo no colégio, irem professores da faculdade falar diretamente com os alunos. Logicamente que há aqueles cursos de Verão, aquelas Universidades Júnior, mas ainda são muito poucas para incentivar os alunos (PSI_grupo4B)

Dão-nos informação mas não temos prática e é a partir da prática que sabemos se queremos isto ou aquilo (3_EST_CT_3)

Não conhecer de forma mais experiencial o que é feito (3EST_EC_2)

3.1.5. Localização e funcionamento dos cursos de Ensino Superior

A localização geográfica das Instituições de Ensino Superior, com a duração dos cursos de Ensino Superior e a oferta escassa de cursos em regime pós-laboral são sinalizados como inibidores do prosseguimento de estudos em 91 referências. No total, 47 participantes (35%); 4 psicólogos/as (36%); 16 estudantes do Ensino Científico-humanístico (33%); 23 do Ensino Profissional (36%); 4 do Ensino Científico-tecnológico (31%); e 10 porta-vozes de grupos de discussão, 5 compostos por psicólogos/as e 5 por profissionais dos GCI, pronunciaram-se acerca deste tópico.

A **localização geográfica das instituições de ensino superior**, seja pela sua distância, seja pela ausência de diversidade em determinadas zonas geográficas, domina as citações nesta subcategoria (78 em 91 referências).

Em termos de determinantes de ingresso ao ensino superior que os estudantes, de facto, identificam no acesso é a questão da localização/acessibilidade. Toda a gente foi unânime em colocar esta resposta em primeiro lugar (GCI_grupo2)

Aqui (...) se quisermos seguir o ensino superior, só temos o [instituição de Ensino Superior]. O curso que eu quero, perto de minha casa, não há (9EST_EC_7)

Aqui não há Direito, temos que ir para fora. Eu acho que cada cidade devia ter mais oportunidades de cursos dentro do ensino superior (10EP_6)

Nestes relatos emerge também a questão das barreiras do foro emocional relacionadas com o afastamento da família e da rede de suporte social.

Assusta-me um bocado ir para fora, estar sem a minha mãe, o meu pai e os meus irmãos, porque eu nunca estive sem eles, acho que é a única coisa que me preocupa (9EST_EC_1)
Eu pretendo ir para um local específico, que é a minha cidade natal (...) Se eu não conseguir, não pretendo ir para mais nenhum. Não é tão por causa do preço, por acaso, graças a Deus, não é esse o meu problema (...) é muito por causa da maturidade, se calhar daqui a um ano vou ter mais maturidade e vou conseguir ir para outras cidades (4EST_EC_4)

Para uma pessoa que não está preparada [para se deslocar] é um impasse muito grande (7EST_EC_8)

O facto de terem de deixar a família, e terem que ir para outra cidade, fora da zona de conforto deles, também é um obstáculo para prosseguirem estudos ao nível do ensino superior (PSI_grupo2A)

A duração e horário dos cursos de ensino superior (13 de 91 referências) são aspetos mencionados enquanto barreira ao ingresso no ensino superior. Entre os grupos de estudantes, apenas os que frequentam o ensino profissional e científico-tecnológico referiram este obstáculo.

Muitos alunos têm que escolher ir trabalhar e estudar para conseguir pagar os estudos ou ir só trabalhar. Porque, por exemplo, se eu quiser ir estudar para [instituição de Ensino Superior], só posso estudar de dia, não há pós-laboral (16EST_CT_2)

A duração dos cursos, portanto que acham que numa maneira geral são cursos extremamente longos (PSI_grupo2A)

3.1.6. Expectativas negativas sobre a experiência no Ensino Superior

Conteúdos relativos a expectativas negativas sobre a experiência no Ensino Superior surgem num total de 72 referências. Quarenta participantes (29%) - 1 psicólogo/a (9%); 17 estudantes do Ensino Científico-humanístico (35%); 19 do Ensino Profissional (30%); 3 do Ensino Científico-tecnológico (23%); - e 6 portavozes de grupos de discussão, 4 compostos por psicólogos/as e 2 por profissionais dos GCI, pronunciaram-se acerca deste tópico. Em particular, no discurso dos participantes destacam-se quatro dimensões nas quais são antecipadas experiências negativas no Ensino Superior.

Um **elevado grau de dificuldade** associado à frequência de um curso superior (por exemplo, maior quantidade de trabalhos académicos ou maior carga horária) é antecipado em 38 das 72 referências. Esta apreciação surge, com frequência, associada às crenças de baixa autoeficácia do estudante, isto é, o estudante acredita que não será capaz de corresponder com sucesso a tal grau de dificuldade.

Achar que não tem capacidades (1EP_3)

Se é tão difícil para eles, será que eu vou conseguir? (18EST_EC_6)

Eu acho que as pessoas veem muito a universidade como um sítio em que temos de estar amarrados ao estudo e não tanto o trabalhar com as coisas, e portanto ir para a universidade é aquele 'bicho-de-sete-cabeças' de não se poder fazer as coisas e ter-se que estudar muito para conseguir bons resultados (3_EST_CT4)

O excesso de trabalho pedido, bem como os prazos para estes (18EST_EC_5)

Expectativas negativas relativamente aos **métodos de ensino** utilizados no Ensino Superior (22 em 72 referências). Prevalece, fundamentalmente, a ideia de que o Ensino Superior permanece vinculado a um ensino muito teórico e pouco atrativo.

(...) sistema de ensino que é, para muitos, massivo e maçador (3EST_EC_2)

Não nos identificamos com o tipo de ensino (18EST_EC_6)

Acho que há pessoas que simplesmente não se sentem bem num sistema de ensino que implica estar atento, estudar, [pois] gostam do carácter mais prático (8EST_EC_5)

Expectativas negativas quanto ao estabelecimento de novas **relações interpessoais** e vivência de **experiências académicas** no Ensino Superior (12 em 72 referências). As experiências académicas abordadas pelos participantes incluem a participação em praxes e outras tradições académicas.

O facto de ser um meio completamente novo, onde podemos não nos ambientar (16EST_CT_3)

A questão da praxe e receio de integração (...) existem muitas notícias negativas nesse sentido (GCI_grupo8)

Muitas pessoas desistem disso [da faculdade] mesmo por causa das praxes, tem medo (2EP_4)

3.1.7. Indecisão e insuficiente orientação vocacional

A menção à indecisão vocacional, i.e., acerca do curso e/ou área de estudos a seguir, e à falta de orientação vocacional, enquanto obstáculos do prosseguimento de estudos, verifica-se em 63 referências. No total, 38 participantes (28%) – 5 psicólogos/as (45%); 23 estudantes do Ensino Científico-humanístico (48%); 8 do Ensino Profissional (13%); 2 do ensino Científico-tecnológico (15%); - e 4 porta-vozes de grupos de discussão, 2 compostos por psicólogos/as e 2 por profissionais dos GCI, pronunciaram-se acerca deste tópico. Em contraste com o grupo de estudantes do Ensino Profissional e do Ensino Científico-tecnológico, uma percentagem superior de estudantes do Ensino Científico-humanístico expressa preocupação com a indecisão e com a insuficiente orientação vocacional, enquanto fatores que parecem condicionar o acesso ao Ensino Superior.

A indecisão do estudante acerca da área académica e/ou curso a seguir pode impedir ou adiar o prosseguimento de estudos de nível superior. Esta indecisão vocacional surge frequentemente associada a verbalizações relativas ao receio do estudante em tomar uma decisão que poderá condicionar todo o seu futuro académico e profissional – “*uma vida resumida a uma decisão*” (8EST_EC_3). Consequentemente, alguns estudantes adiam essa decisão na expectativa e esperança de que alguns meses, ou um ano, sem estudar permita clarificar os seus interesses vocacionais.

Escolher entre ir ou não ir para o Ensino Superior numa idade tão jovem é uma decisão difícil.

É difícil tomar uma decisão tão grande nesta altura, somos demasiado novos (8EST_EC_3)

Não sabem o que querem, que curso escolher depois do 12º ano (1EP_3)

Identificamos a indecisão vocacional [enquanto obstáculo] devido a alguns alunos apresentarem uma variedade de interesses, e depois (...) ‘que curso é que vou escolher?’ Então mais vale ficar um ano parado (PSI_grupo2B)

[são obstáculo] as indecisões relativamente ao curso que vamos escolher (19EST_EC_2)

A noção de que a falta de orientação vocacional, durante o 9º ano e/ou Ensino Secundário, dificulta a escolha do estudante por uma área académica e/ou curso, é francamente destacada.

(...) agora estamos aflitos e assim ‘à rasca’ para escolher o que queremos ser (9EST_EC_3)

Eu acho que a orientação vocacional não devia estar aqui como uma coisa á parte, uma palestra por exemplo. Devia ser uma coisa estruturante (9EST_EC_12)

Esta falta de apoio vocacional eu acho que é dos pontos fulcrais onde o nosso ensino está a falhar, porque ninguém pode estar 12 anos a tentar ensinar uma criança ou um adolescente e depois chegar lá e 'Olha, agora vais escolher o que fazer o resto da vida'. Isto não pode ser assim, não se pode ter duas ações de formação no 11º e no 12º ano e pedirem para escolher o que se quer fazer o resto da vida, eu acho isso inconsciente e muito irresponsável (9EST_EC_9)

Eu acho que a orientação do que vamos fazer devia começar mais cedo, não era só no 12º ano, porque assim podíamos ir preparando aquilo que queremos e começar a definir as coisas com mais certezas (17EP_11)

Falta de orientação (...) há falta de informação para aceder, mas depois também existe falta de orientação, ou seja, as pessoas até já estão bastante motivadas para ir para o ensino superior, mas não acertam o tiro (...) há tanta oferta e tão pouco detalhe que às vezes o melhor é não decidir nada (GCI_grupo8)

Nós não temos muito apoio na escola sobre o futuro, o ensino superior, o acesso a ensino superior, os cursos, as saídas profissionais, temos pouca cobertura disso... Isso também influencia muito a escolha dos jovens, ao não saberem o que querem fazer, ao não encontrarem um curso que preencha os seus desejos de futuro ou vão para um curso contrariados, (...), ou então simplesmente não continuam a estudar (9EST_EC_2)

3.1.8. Desejo de autonomia

A referência ao desejo de autonomia dos estudantes, enquanto fator inibidor do prosseguimento de estudos de nível superior, surge em 58 citações. Pronunciaram-se acerca deste tópico 36 participantes (26%) - 4 psicólogos/as (36%); 9 estudantes do Ensino Científico-humanístico (19%); 20 do Ensino Profissional (31%); 3 do Ensino Científico-tecnológico (23.1%); - e 5 porta-vozes de grupos de discussão compostos por psicólogos/as. Os estudantes do Ensino Profissional são os que mais referem este obstáculo ao prosseguimento de estudos de nível superior.

Nesta subcategoria emerge a ideia de que o desejo do estudante em se tornar autónomo, isto é, sair da casa da família de origem e/ou ser capaz de suportar as suas despesas, motiva o não prosseguimento – ou adiamento - de estudos de nível superior.

Porque alguns, depois do 12º ano, querem primeiro ter a sua casa e sair da casa dos pais para poder ganhar alguma independência (12EP_2)

Vou trabalhar para ganhar mais a minha independência, sair da casa dos pais. Começar a viver a vida como se fosse só eu (12EP_6)

Quando eu acabar a escola quero comprar a casa, que já tenho em mente, quero sair da casa dos meus pais. Como já trabalho, poderei arranjar trabalho na área onde estou a pensar morar. E só depois de achar que tenho a minha vida estabilizada, prosseguir os estudos (12EP_2)

Para conseguirem a sua independência, para conseguirem ganhar dinheiro para fazerem a sua vida de forma autónoma (PSI_grupo1A)

3.1.9. Influências sociais

A alusão às influências sociais enquanto fator inibidor do prosseguimento de estudos verifica-se em 18 referências e dizem respeito à família e aos professores. No total, 18 participantes (13%) – 4 psicólogos/as (36%) e 14 estudantes do Ensino Profissional (22%); - e 4 porta-vozes de grupos de discussão, 2 compostos por psicólogos/as e 2 por profissionais dos GCI, pronunciaram-se acerca deste tópico.

As referências relacionadas com a família, colocadas por psicólogos/as que trabalham em meio escolar, evidenciam uma desvalorização da obtenção de um diploma de nível superior.

A questão de não continuar estudos, às vezes é desvalorizada pelo jovem, mas já vem da própria família (...) para eles, continuar estudos não faz qualquer sentido (PSI_EP_6)
Ouve-se muito frequentemente dizer: 'Ah, eu tenho o 6º ano e tenho emprego e estão pessoas licenciadas no desemprego'. Este discurso vai entrando e depois eu ouço os alunos a reproduzi-lo e tento desconstruir dizendo que há estudos que mostram que quanto maior a escolaridade, menor é o desemprego, mas vem sempre um ou outro dizer: 'pois, mas o meu pai só tem não sei o quê e tem emprego' (PSI_EP_4)

A mesma postura familiar de desincentivo ao prosseguimento de estudos é relatada por estudantes, particularmente por aqueles que frequentam Cursos Profissionais.

(...) Tenho muitos familiares que dizem que não vale a pena ir para a faculdade. Que não vai fazer diferença nenhuma a nível de emprego (17EP_1)
O meu irmão diz para não ir para o ensino superior pois depois trabalhas na caixa de supermercado (1EP_10)

A influência no sentido do desincentivo ao ingresso no Ensino Superior, por parte dos professores, surge especialmente referido por estudantes do Ensino Profissional. Nas citações abaixo pode-se verificar que tal influência dá-se por via da explicitação de expectativas face à pouca capacidade ou motivação dos estudantes para ingressar num curso de Ensino Superior.

Todos [os professores] acham que nos vamos focar no curso técnico, apenas trabalham connosco para sermos isso (10EP_4)

Já basta esta imagem da sociedade de que somos burros... não devíamos ter os professores que trabalham aqui [escola profissional] a dizerem-nos isso (1EP_5)

Alguns estudantes do Ensino Profissional referem especificamente a ausência de apoio, por parte dos professores, no que respeita à preparação para as provas de ingresso.

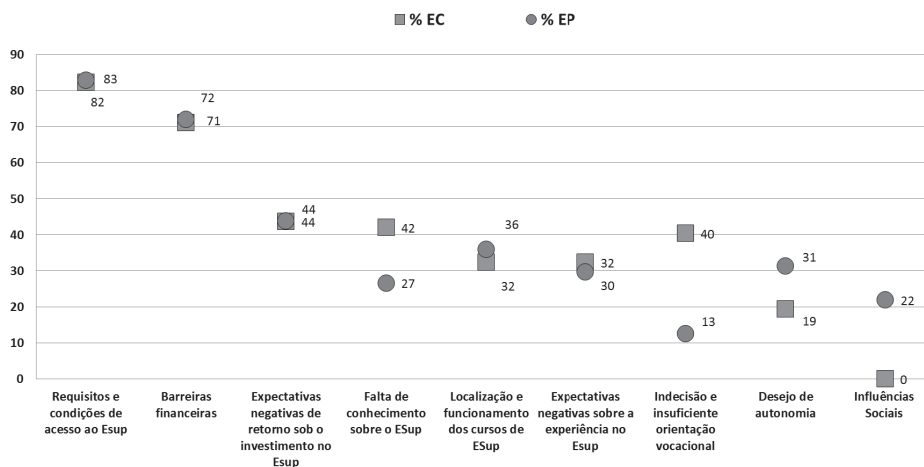
Ninguém nos prepara para isso [provas de ingresso] porque basicamente os professores já vão com aquela ideia de que quem vai para lá [ensino profissional] não quer seguir para o ensino superior (7EP_3)

3.1.10. Análise comparativa por tipo de ensino

Neste subponto apresenta-se uma análise comparativa baseada no número de estudantes por tipo de ensino – Científico ou Profissional – que referem cada fator na categoria “Inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior”.

O primeiro aspeto a realçar da análise do Gráfico 8 é que, de forma consensual, o fator inibidor “Requisitos e condições de acesso ao Ensino Superior” foi o que mereceu a referência do maior número de estudantes, seguido das “Barreiras financeiras”, tanto nos cursos científicos como nos profissionais (82% e 83%, 71% e 72%, respetivamente).

Gráfico 8 - Inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior, por subcategoria e tipo de ensino (% de estudantes por tipo de ensino; n=126)



Nota: EC= Estudantes do Ensino Científico (Cursos Científico-Humanístico ou Cursos Científico-Tecnológicos); EP= Estudantes de Cursos Profissionais; Informação proveniente do Bloco de dados I (vide Ponto 5 do Capítulo I) e que conjuga as citações obtidas a partir dos 17 grupos focais.

Adicionalmente, comparando o grupo dos estudantes de Cursos Científicos com o grupo de Cursos Profissionais, contactam-se configurações relativamente alinhadas no que concerne aos seguintes fatores inibidores: “Expectativas negativas de retorno sobre o investimento” (44% para ambos); “Localização e funcionamento dos cursos de Ensino Superior” (32% e 36%, respetivamente); e, “Expectativas negativas sobre a experiência no Ensino Superior” (32% e 30%, respetivamente).

Não deixa de ser curioso o facto de apenas 27% e 15% dos estudantes de Cursos Profissionais referirem a “Falta de conhecimento sobre o Ensino Superior” e a “Indecisão e insuficiente orientação vocacional”, respetivamente, como fatores inibidores do prosseguimento de estudos, por contraposição aos estudantes de Cursos Científicos (42% e 40%, respetivamente). À partida, poder-se-ia esperar que estes fatores inibidores fossem tanto ou mais referidos pelos estudantes de Cursos profissionais, com base em outras citações deste estudo que fazem alusão ao facto do contexto das Escolas Profissionais não fomentarem, tanto quanto seria desejável, o prosseguimento de estudos de nível superior. Porém, os dados estatísticos explicitados no início deste trabalho revelam que a percentagem de estu-

dantes oriundos de Cursos Profissionais que prosseguem para o Ensino Superior é muito baixa, pelo que, para muitos deles, porventura o pouco conhecimento acerca do Ensino Superior poderá não assumir um significado relevante.

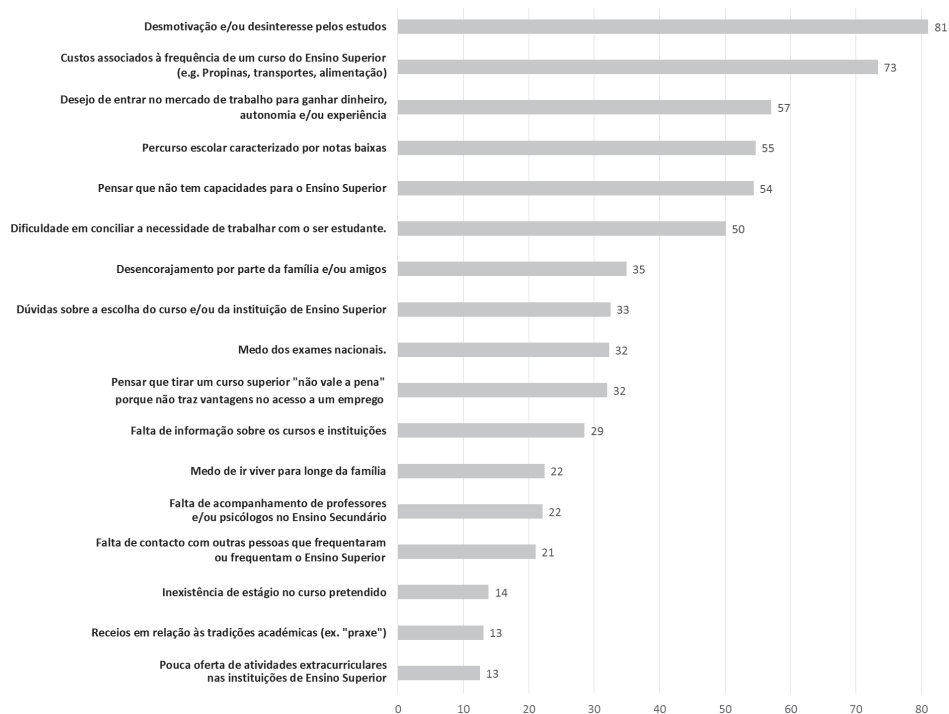
Finalmente é de realçar que a identificação de “Influências sociais” com pendor inibidor do prosseguimento de estudos de nível superior não foi mencionada por nenhum estudante de Cursos Científicos, sendo revelada, exclusivamente, por estudantes de Cursos Profissionais (22%). A propósito do cruzamento entre análises quantitativas e qualitativas, parece importante lembrar que, mesmo quando os resultados são convertidos em números, a natureza do seu conteúdo prevalece como alvo primordial de análise. Neste sentido, vale a pena reforçar a gravidade das denúncias efetuadas pelos estudantes de Cursos Profissionais relativas às verbalizações de expetativas negativas face ao seu desempenho escolar e, conseqüentemente, à sua possibilidade de ingressar em estudos de nível superior, principalmente por parte dos seus professores.

3.2. Perspetiva de estudantes do ensino superior

No questionário dirigido aos estudantes do 1º ano do Ensino Superior foram apresentados vários potenciais fatores inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior. Neste âmbito, solicitou-se aos participantes a indicação, de acordo com a sua opinião¹⁷, do quanto cada um dos fatores poderá contribuir – ou não – para que um jovem não prossiga estudos de nível superior. O Gráfico 9 reflete a percentagem dos 506 estudantes que assinalaram “muito” ou “totalmente” relativamente ao potencial contributo de cada fator enquanto inibidor do prosseguimento de estudos de nível superior.

¹⁷ Utilizou-se uma escala de resposta tipo Likert desde “nada” até “totalmente”.

Gráfico 9 - Potenciais Inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior (%) n=506 Estudantes do 1º ano do Ensino Superior



Nota: Informação proveniente do Bloco de dados II (vide Ponto 5 do Capítulo I)

Na opinião dos estudantes do 1º ano do Ensino Superior, a principal razão que demove os estudantes de níveis de ensino anteriores de prosseguirem estudos para o Ensino Superior é a desmotivação e/ou desinteresse por estudar (81%), seguida pela questão dos custos associados à frequência do Ensino Superior (73%). Fatores associados à atividade laboral, seja pelo desejo de ingressar no mercado de trabalho após o 12º ano para ganhar autonomia económica (57%), ou pela dificuldade em conciliar a necessidade de trabalhar com o ser estudante (50%) são também salientados.

Mais de metade dos estudantes do Ensino Superior salientam, como fatores inibidores, o percurso escolar caracterizado por notas baixas (55%) bem como “pensar que não tem capacidades para o Ensino Superior” (54%), traduzindo, este último indicador, uma baixa confiança na capacidade para frequentar o

Ensino Superior. Adicionalmente, 32% referem que o “medo dos exames nacionais” constitui-se como um inibidor relevante.

Em linha com a importância das influências sociais relatada noutras partes deste estudo, mais de um terço (35%) dos estudantes identificam o papel inibidor do desencorajamento por parte da família e/ou amigos.

Adicionalmente, fica patente a pertinência da orientação vocacional pela identificação das “Dúvidas sobre a escolha do curso e/ou da Instituição de Ensino Superior” (33%), da “Falta de informação sobre os cursos e instituições” (29%) e da “Falta de acompanhamento de psicólogos no Ensino Secundário” (22%) enquanto fatores inibidores.

3.3. Perspetiva de estudantes do 9º ao 12º ano de escolaridade

Um total de 43 referências foram categorizadas como fazendo referência a fatores inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior. Relembramos que a informação que a seguir se apresenta é oriunda da pergunta aberta respondida por 460 jovens participantes nas “Academias Forum Estudante”. A análise de conteúdo colocou em evidência 3 subcategorias de fatores inibidores.

- **Indecisão vocacional**

No discurso espontâneo de um conjunto de participantes emerge a referência à indecisão vocacional quanto ao curso e/ou área de estudos a seguir, assim como à necessidade de um período de moratória, enquanto fator inibidor ou causa de adiamento do ingresso no Ensino Superior (25 referências).

Pretendo fazer meio ano de pausa para melhor pensar sobre o meu futuro e ter experiência fora do ensino, o que é muito importante num mundo tão frenético no qual estamos (EstudanteECT_93)

Estava a pensar parar um ano para adquirir novos conhecimentos e experimentar coisas novas no sentido de me conhecer um pouco melhor e de decidir o que quero fazer o resto da minha vida (EstudanteEC_128)

Ainda estou um pouco perdido, tenho uma vaga ideia do que pretendo seguir, mas gostaria de descobrir aquilo que realmente me apaixona. Procuo experimentar novas coisas, para descobrir assim a minha verdadeira vocação (EstudanteEC_149)

Após terminar esta complicada jornada que é o secundário, pretendo especializar-me, no entanto o problema que me tem atormentado desde que comecei o secundário é que não sei o que seguir (EstudanteEC_192)

• Barreiras financeiras

Fatores de ordem financeira percecionados como inibidores ou causa de adiamento do ingresso no Ensino Superior são também destacados pelos participantes (9 referências).

(...) sei que quero ir para a universidade para poder me especializar numa área que goste, mas uma coisa é certa para poder fazer isso terei de arranjar um trabalho nem que seja em part-time para poder pagar os meus estudos (EstudanteEP_430)

• Requisitos e condições de acesso ao ensino superior

São referidos, por um conjunto de participantes, requisitos e condições de acesso ao ensino superior percecionados como inibidores ou causa de adiamento do prosseguimento de estudos (9 referências).

Fazer a melhoria de nota a matemática e português porque a média é baixa pois só me apercebi do que queria há pouco tempo (EstudanteECT_126)
A escolha dependerá não só duma reflexão pessoal, mas também da minha média do secundário (EstudanteEC_274)

4. Escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano

O 9º ano de escolaridade assume uma importância vital nos percursos académicos dos nossos jovens já que é no final desse ano que os estudantes são chamados a fazer escolhas relacionadas com o seu futuro escolar e profissional. Durante este processo de escolha do percurso a seguir a partir do 10º ano são frequentemente equacionadas questões ligadas ao futuro escolar e profissional – “Que profissão quero ter e qual o melhor percurso educativo para o conseguir?”; “Após a conclusão do 12º ano, quero ingressar no Ensino Superior ou prefiro começar a trabalhar?”. Daí entendermos como pertinente dedicar este ponto dos

resultados exclusivamente à questão das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano de escolaridade.

Os dados apresentados e analisados neste ponto foram obtidos junto de vários tipos de participantes e a partir de diversas técnicas de recolha de dados, a saber: a) jovens participantes dos grupos focais que, embora já tivessem concluído o Ensino Básico, foram convidados a relatar, retrospectivamente, o modo como fizeram as suas escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano; b) psicólogos/as de SPOs que participaram nos grupos focais e relataram o que observam no seu quotidiano profissional quanto ao modo como os estudantes fazem as suas escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano; c) psicólogos/as de SPOs e profissionais de comunicação e imagem de instituições de Ensino Superior participantes nos grupos de discussão que, embora não tenham sido diretamente questionados sobre esta questão, fizeram-lhe referência nas suas respostas.

4.1. Determinantes das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano na perspetiva dos estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário e de profissionais do contexto educativo

A menção a fatores influenciadores das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano emerge em 422 unidades de texto que resultam dos grupos focais e dos grupos de discussão. A análise de conteúdo resultou em 7 subcategorias de fatores influenciadores das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano, a saber:

Influências sociais: Referências à influência da família, pares e/ou outros significativos, assim como de estereótipos sociais, nas escolhas vocacionais do 9º ano para o 10º ano;

Interesses académicos: Referências à influência dos interesses do estudante quanto à área académica e/ou quanto a um tipo de ensino mais teórico ou mais prático, nas escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano;

Expectativas de prosseguimento de estudos de nível superior: Referências à influência das expectativas de acesso ao Ensino Superior após o 12º ano, nas escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano;

Expectativas de ingresso no mundo de trabalho: Referências à influência das expectativas de ingresso no mundo de trabalho após o 12º ano, nas escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano;

Orientação vocacional: Referências à influência do acesso a Orientação Vocacional e a informação sobre a oferta formativa, nas escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano;

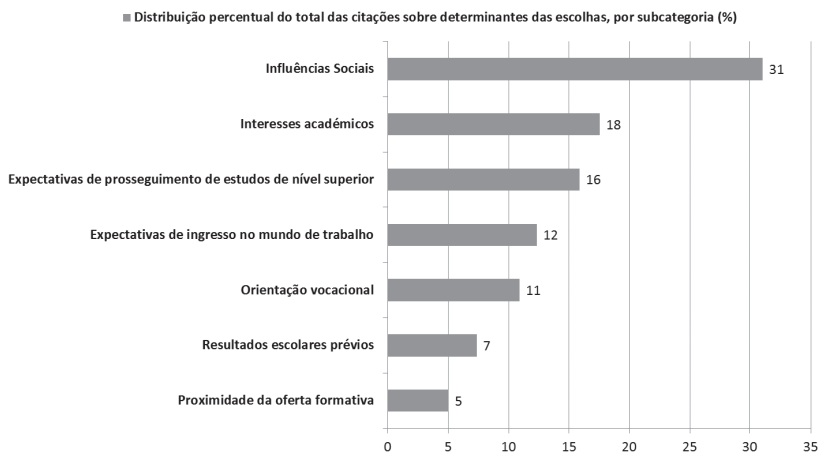
Resultados escolares prévios: Referências à influência do sucesso ou insucesso percebido no percurso acadêmico em geral, ou em áreas particulares desse percurso, nas escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano;

Proximidade da oferta formativa: Referências à influência da proximidade geográfica da oferta formativa, nas escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano.

O Gráfico 10 apresenta a percentagem da distribuição do total de citações dos fatores influentes das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano, pelas respetivas sete subcategorias, ordenadas de acordo com o volume de unidades de texto. As “Influências sociais” ocupam 31% das citações relativas aos determinantes das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano de escolaridade, evidenciando, de forma clara, a importância que estas assumem nesta fase da vida vocacional dos jovens.

Os “Interesses académicos” e as “Expectativas de prosseguimento de estudos de nível superior” são as subcategorias seguintes, ocupando 18% e 16% das citações, respetivamente. Seguem-se as “Expectativas de ingresso no mundo do trabalho” com 12% e a “Orientação Vocacional” com 11%. Finalmente, as outras duas subcategorias emergentes – “Resultados escolares prévios” e “Proximidade da oferta formativa” – ocupam 7% e 5% do total de citações relativas aos determinantes das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano, respetivamente.

Gráfico 10 - Determinantes das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano, por subcategoria



Nota: Informação proveniente do Bloco de informação I (vide Ponto 5 do Capítulo I), que conjuga as citações obtidas a partir dos 19 grupos focais e dos 24 grupos de discussão. Os estudantes do 10º ao 12º ano de escolaridades responderam retrospectivamente a esta questão.

Segue-se uma análise detalhada dos conteúdos emergidos em cada uma das subcategorias de fatores influenciadores das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano, expondo-se as tendências assim como as respectivas citações mais representativas.

4.1.1. *Influências sociais*

Entre as 422 unidades de texto relativas aos fatores influenciadores das escolhas vocacionais no 9º ano, **131 citações** fazem referência à influência de estereótipos sociais sobre as diferentes vias de ensino, assim como da família, dos pares e de outros significativos, nas escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano. No total, abordaram este tópico 70 participantes (51% do total de participantes nos grupos focais): 9 psicólogos/as (82%); 25 estudantes do Ensino Científico-humanístico (52%); 34 estudantes do Ensino Profissional (53%); e 2 estudantes do Ensino Científico-tecnológico (15%). Os estudantes do Ensino Científico-tecnológico são os que menos se pronunciaram acerca deste tópico. Salienta-se ainda o destaque dado pelos/as psicólogos/as dos SPO ao fator “influências sociais”.

Nesta subcategoria de análise, destacam-se duas ordens de ideias interligadas:

a) Por um lado, emergem conteúdos sobre a influência, nas escolhas vocacionais no 9º ano, de **estereótipos sociais acerca do Ensino Profissional por comparação ao Ensino Científico-humanístico** (68 de 131 referências) e, designadamente, de estereótipos associados ao perfil dos estudantes que optam por um ou outro tipo de ensino. Emerge, essencialmente, a posição de que os cursos profissionais tendem a ser socialmente percebidos como mais fáceis e, por associação, a conceção de que os estudantes que frequentam este tipo de ensino não gostam de estudar e/ou possuem fracas competências de estudo.

[Alguns] alunos acabam por desviar a escolha para outro percurso quando, provavelmente, a escolha mais indicada seria também um curso profissional, (...) mas acaba por ficar conotado negativamente e eles afastam-se destas opções (PSI_EB_5)18

A imagem social do Ensino Profissional não é a melhor, ainda é visto como um ensino 'de segunda' e não uma opção entre várias opções possíveis (PSI_EP_4)

Isso tem a ver com a sociedade que acha que nós vamos para o profissional porque não temos capacidades para ir para o regular (IEP_6)

Se seguisse um curso profissional, a reação dos meus pais era..., vou ser sincero aqui: 'tu não és burro nenhum para seguires para um curso profissional'. Para eles, um curso profissional, para os nossos pais (pelo menos para os meus, não sei se os outros têm a mesma opinião) ir para um curso profissional é ou não querer estudar ou não termos inteligência para ingressarmos no ensino superior (19EST_EC_3)

Este tema dos cursos profissionais é um tema muito delicado, porque ... tem-se bastante a noção de que acabam por fugir, um pouco, para os profissionais, as pessoas ou que não querem estudar ou que não tem tantas capacidades (19EST_EC_8)

No que se refere aos estereótipos sociais identificados quanto ao perfil dos estudantes do Ensino Profissional, é frisada, por parte de vários participantes, a ideia de que tais pressupostos não têm fundamento, sendo necessário intervir na sua desconstrução.

Isto depois requer todo um trabalho de desconstrução destas ideias montadas em que é preciso chamar a família, é preciso fazer-lhes perceber o que está aqui em causa e que o

18 No final de cada citação surge entre parêntesis a identificação da respetiva fonte: PSI=psicólogo/a; GCI=profissional de gabinete de comunicação e imagem; EST= Estudante de Cursos Científicos; EP= Estudante de Cursos Profissionais.

que importa é fazer escolhas de sucesso e as escolhas de sucesso podem ser encontradas em qualquer caminho. Eu muitas vezes tenho que fazer ver que a escolha de um curso científico-humanístico muitas vezes é uma escolha de insucesso, outras vezes não é, depende do aluno que temos. Agora temos é que perceber onde é que aquele aluno, realmente, tem condição de ser feliz (PSI_EB_5)

Acham que o profissional é mais fácil que o regular e se calhar até envolve mais trabalho (IEP_6)

Também depende do país, há países que valorizam muito mais o curso profissional, não é valorizar muito mais, mas, enquanto aqui há aquele estigma de curso profissional 'coitada', lá fora acho que as pessoas pensam que, por ser de um curso profissional, é uma pessoa que já está bem preparada para trabalhar (13EP_4)

Dizem que é [o ensino profissional] para os burros, mas se fosse ao contrário e estivessem aqui eles [estudantes dos cursos Científico-Humanísticos] iam ver o que é bom para a tosse (...) eles iam perceber o que era ter aulas teóricas e práticas ao mesmo tempo (2EP_7)

b) Por outro lado, nas escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano, **a família, os pares e os atores do meio escolar** são também fontes de influência (63 de 131 referências).

Uma outra variável que também influencia é conhecerem no seu círculo de amigos, de familiares casos de sucesso que tenham passado pelo ensino profissional, um primo, um tio, um pai ou uma mãe que tenha feito um curso de nível 4 também os predispõe mais facilmente a analisarem a oferta [dos cursos profissionais] e a fazerem essa formação (PSI_EP_2)

Eu fui [para um curso profissional] por influência de colegas. Eu ia para Humanidades, mas disseram-me: 'Ah, não sei quê, podes ser da nossa turma' (10EP_8)

Da minha parte foi a influência dos Professores que me levou a escolher o Científico-Humanístico (10EP_3)¹⁹

Há um outro fator que interfere bastante que são as expectativas familiares. Às vezes acontece haver alunos cujo perfil lança fortes evidências de ser adequado à escolha de um curso profissional, mas é um pouco contrariada pelas expectativas familiares (PSI_EB_5)

Como já estava no CEF quando estava no 9º ano, a minha diretora de turma influenciou-me para vir para este curso e disse que para ir para o regular, depois de sair do CEF, era um bocado complicado (12EP_8)

¹⁹ A referência ilustra um caso no qual, por influência de atores do meio escolar, o estudante optou por ingressar num tipo de ensino (neste caso, um curso científico-humanístico) do qual acaba por desistir mais tarde, redirecionando o seu percurso escolar para um curso profissional.

É ainda de destacar, a este nível, o relato de situações nas quais, mais do que exercerem influência sobre as escolhas vocacionais do estudante, são estes atores que “escolhem” pelo estudante, isto é, trata-se de uma decisão sentida pelos participantes como “imposta” pelos outros.

Eu fui para ciências ‘obrigada’! Eu fiz o 11º ‘obrigada’, em ciências. Já estava a dar em maluquinha com aquilo. Porque aquilo é preciso gostar mesmo (11EP_3)²⁰

A minha mãe não me deixava mesmo ir para o regular. Eu baldava-me muito até ao 9º ano e a minha mãe tinha medo que eu fizesse o mesmo e depois me arrependesse. Então dizia sempre para eu vir para o profissional e pôs-me aqui (17EP_1)

4.1.2. Interesses académicos

Num total de 74 unidades de texto, entre as 422 para os fatores influenciadores das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano, é feita referência à **influência das áreas de interesse e às preferências por vias de ensino mais teóricas ou mais práticas**. No total, 50 participantes (37%) - 2 psicólogos/as (18%); 13 estudantes do Ensino Científico-humanístico (27%); 31 estudantes do Ensino Profissional (48%); 4 estudantes do Ensino Científico-tecnológico (31%), abordaram este tópico. De destacar a maior percentagem de citações de estudantes de Cursos Profissionais que referem o gosto por determinada área como determinante da escolha, por comparação com os estudantes dos Cursos Científico-humanísticos.

Nesta subcategoria são destacados essencialmente dois fatores influenciadores na opção pelo Ensino Profissional ou pelo Ensino Científico. Por um lado, salienta-se o **interesse por uma determinada área de estudos**, argumento especialmente sublinhado pelos estudantes do Ensino Profissional que reportam ter ingressado num Curso Profissional enquanto via de acesso mais imediata a uma área de estudos específica e de interesse:

Vim para aqui [curso profissional] para conhecer melhor a área de marketing (1EP_4)

Optei pelo curso profissional por seguir um sonho, porque eu amo tecnologia (10EP_3)

Eu inscrevi-me num curso profissional, primeiro porque gosto da área (4EP_1)

Se tu gostas é diferente, aplicas-te. Tens motivação para estar ali (11EP_2)

²⁰ Também esta citação refere o caso de uma estudante que foi “pressionada” a frequentar uma via de ensino científica e que mais tarde conseguiu recomeçar o Ensino Secundário num Curso Profissional, estando neste momento muito satisfeita.

Um segundo argumento que enquadra os interesses enquanto fator influenciador da tomada de decisão no 9º ano, destaca a **preferência do estudante por metodologias de ensino-aprendizagem de ordem mais teórica ou mais prática**. As primeiras são percebidas pelos estudantes como estando associadas aos Cursos Científico-humanísticos e as segundas aos Cursos Profissionais:

No 9º ano sabia que havia o científico humanístico e o profissional. O científico-humanístico é mais cansativo porque é mais teórico durante os 3 anos, por isso decidi não ir por essa parte (16EST_CT_4)

A razão maior pela qual eu fui para um curso profissional é porque acho que os cursos científico-humanísticos são muito gerais, não aprofundam (7EP_2)

Para mim o ensino profissional não fazia sentido. Sempre gostei da parte teórica, das disciplinas (3EST_EC_2)

Temos [no Ensino Profissional] mais aulas práticas (...) e isso é cativante. Eu prefiro trabalhar do que estar sempre dentro de uma sala (2EP_7)

Então eles articulam muito as aptidões académicas com as escolhas. Começa a ser muito frequente eles perceberem: 'Então mas eu não gosto de um ensino tão teórico, tão voltado para a pesquisa e para a investigação (...) não faz sentido eu escolher um curso que me vai exigir aquilo que eu não tenho dado e que eu não quero dar' (PSI_EB_5)

Porque já estava desmotivada com a escola e achei que se continuasse para humanidades, por exemplo, que era o que à partida ia seguir, acho que não ia correr bem. Um curso profissional é mais uma área que eu gosto. É muito cansativa a escola. Muito teórico... (17EP_4)

Eu estive em línguas e humanidades (...) Era muita literatura, muito maçudo. E eu então vim para este curso, e gosto muito de estar aqui [curso profissional] (17EP_2)

4.1.3. Expectativas de prosseguimento de estudos no ensino superior

Considerando as 422 referências para os fatores influenciadores das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano, em 67 é feita alusão às expectativas de acesso ao ensino superior após o 12º ano. No total, 43 participantes (32%) - 4 psicólogos (36%); 23 estudantes do Ensino Científico-humanístico (48%); 10 estudantes do Ensino Profissional (16%); 6 estudantes do Ensino Científico-tecnológico (46%); - e 2 porta-vozes de grupos de discussão compostos por psicólogos/as dos SPO, focaram-se neste tópico. Destaca-se, assim, a percentagem superior de estudantes do Ensino Científico-humanístico, por comparação com os estudantes do Ensino Profissional, que fez referência a este fator de influência nas escolhas vocacionais no 9º ano.

Nesta categoria de análise a opção pelo ingresso num Curso Científico-humanístico surge tendencialmente aliada a expectativas de ingresso no ensino superior após o 12º ano, estando associada a ideia de que um Curso Profissional não oferece condições para que o estudante prossiga estudos de nível superior.

São poucas as pessoas que querem seguir o Ensino Superior e vão para o ensino profissional (4EST_EC_6)

Eu acho que ninguém vai para o ensino profissional com o objetivo de ir para o ensino superior (4EST_EC_4)

E o curso profissional acaba por restringir muito a pessoa, porque depois de seguir o curso profissional, se quiser seguir para o ensino superior, não estará completamente apto (9EST_EC_8)

Eu escolhi este curso porque, a meu ver, o ensino secundário acaba por ser quase um método de passagem para o ensino superior e estes cursos são uma forma mais específica de nos prepararmos, enquanto os cursos profissionais são mais uma escapatória para o mundo do trabalho, não tanto uma bandeira de chegada ao ensino superior (15EST_CT_5)

Por outro lado, associada à expectativa de prosseguimento de estudos, surge a ideia de que não sendo o Ensino Profissional excludente dessa possibilidade, o Ensino Científico-humanístico tem um caráter mais abrangente, permitindo um leque maior de escolhas quanto ao curso de Ensino Superior.

Escolhi Ciências porque no final do 12.º ano tinha mais coisas para escolher (9EST_EC_1)

Já sabia que queria ir para a universidade, mas não sabia em quê e por isso escolhi um curso que não fechasse tanto as portas (3EST_EC_2)

Vigora ainda a perceção de que enveredando por um Curso Científico-humanístico é imperativo que o estudante prossiga estudos de nível superior, uma vez que não reuniu condições, até à conclusão do 12º ano, para ingressar no mercado de trabalho. Por oposição, emerge a perceção de que os estudantes do Ensino Profissional não necessitam de enfrentar o desafio de prosseguir estudos de nível superior, uma vez que terminam o 12º ano capacitados para o mercado de trabalho.

Eu acho que, se calhar, no profissional não é tão, entre aspas, obrigatório entrar no Ensino Superior porque eles [estudantes do ensino profissional] já têm muita prática e

já podem entrar facilmente no mundo do trabalho e as áreas normalmente que existem no profissional já são muito diretas enquanto que se nós estivermos num curso Científico-humanístico, acho que é quase obrigatório irmos para o Ensino Superior porque eu tenho ciências, tenho biologia, tenho português, tenho matemática mas o que é que eu vou fazer com isso, não é? (4EST_EC_3)

É digno de nota sublinhar que um conjunto de participantes, essencialmente psicólogos/as dos SPO, destacou que, apesar da opção por ingressar num Curso Científico-humanístico estar associada à expectativa de prosseguimento de estudos de nível superior, têm vindo a surgir, no entanto, cada vez mais casos de estudantes que optam pelo Ensino Profissional enquanto “escolha estratégica” para o ingresso no Ensino Superior. Tal opção encontra-se associada à perspectiva de que um Curso Profissional permitirá ao estudante obter melhores notas e média final mais elevada, e ao mesmo tempo a aquisição de competências práticas numa área de estudos para a qual pretende prosseguir no Ensino Superior.

Alguns alunos da Escola Profissional (...) já estiveram no Ensino Secundário regular, acharam que não conseguiam tão boas notas, e então o que é que fizeram, os espertalhões? Foram para a Escola Profissional, sabiam que iriam ter melhores médias, e então depois concorreram (...) com uma melhor média interna e foram. As coisas estão a mudar aos poucos (PSI_grupo2B)

(...) jovens que vêm com os seus 16-17 anos, com um trajeto de nível secundário regular, (...) e que dizem: ‘eu venho para um profissional porque eu sei que aqui vou ter médias finais muito mais interessantes e permite-me claramente o acesso direto à licenciatura que eu quero porque eu já estive em ciências e aquilo é muito difícil. Eu sei que aqui basta uma prova de português e uma específica e mais a média interna’. (...) a média interna dos profissionais ajuda claramente a subir a média de acesso. E outra perspectiva também, eles já perceberam outra questão que é: ‘eu sei que, por esta via, vou ter a tal componente profissional e sei que é claramente isto que na universidade também me vão trabalhar, por isso vai ser um ‘dois em um’. Eu sei que entro no 1º ano de uma licenciatura e já tenho uma experiência profissional muito mais avançada que os meus outros colegas’ (PSI_EP_ES_3)

4.1.4. Expectativas de ingresso no mundo do trabalho

Em 52 unidades de texto, entre as 422 referências para os fatores influenciadores das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano, são sublinhadas as expectativas de acesso ao mercado de trabalho após o 12º ano. Entre os participantes nos

grupos focais, 33 (24%) – 5 psicólogos/as (45%); 7 estudantes do Ensino Científico-humanístico (15%); 18 estudantes do Ensino Profissional (28%); 3 estudantes do Ensino Científico-tecnológico (23%); - e 2 porta-vozes de grupos de discussão compostos por psicólogos/as dos SPO, focaram-se neste tópico.

Em contraste com a categoria de análise anterior (cf. Expectativas de prosseguimento de estudos no ensino superior), emerge deste conjunto de dados a referência às expectativas de ingresso no mercado de trabalho após o 12º ano, enquanto fator influenciador nas opções vocacionais no 9º ano. Sem surpresa, vigora a ideia de que a opção por um curso de ensino profissional está associada à expectativa de ingresso no mercado de trabalho no após a conclusão do 12º ano.

Muitos deles quando vão para aí [escola profissional] já têm como adquirido que é para trabalhar, é para começar logo no mercado de trabalho (PSI_grupo1A)

No 7º ano eu entrei num clube da escola que era de eletricidade, gostei e preferi ser um técnico aos meus 18 anos e começar a trabalhar (1EP_10)

Na altura comecei a olhar para os profissionais porque chegou-me aos ouvidos de que no final do curso eu teria hipótese de ir trabalhar (12EP_6)

Era mais pelo trabalho. Como temos mais possibilidades de sair do curso e começar logo a trabalhar, vim para o curso profissional (12EP_4)

E quando vão continuar a estudar é num curso profissional, numa escola profissional, os outros demoram muito tempo e a urgência é muito grande para se começar a trabalhar (PSI_grupo1B)

4.1.5. Orientação vocacional

Considerando as 422 referências para os fatores influenciadores das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano, em 46 citações a orientação vocacional é identificada como forma de apoio à tomada de decisão e de acesso ao conhecimento sobre os cursos. No total, 32 participantes (24%) – 6 psicólogos/as (55%); 11 estudantes do Ensino Científico-humanístico (23%); 13 estudantes do Ensino Profissional (20%); e 2 estudantes do Ensino Científico-tecnológico (15%) – fizeram referência a este fator.

Nesta categoria de análise, surgem fundamentalmente duas ordens de ideias:

- a) É sublinhada a influência do acesso - ou ausência - a um processo de orientação vocacional (30 em 46 referências). No discurso dos/as psicólo-

gos/as participantes, constata-se a referência à **insuficiente capacidade de resposta dos SPO face às solicitações e necessidades existentes** (Cf. Recomendações, para a referência à necessidade de reforço de investimento nestes serviços). No discurso dos estudantes a tendência é para valorizar, no caso dos que tiveram acesso aos serviços de orientação vocacional, o apoio à escolha do 9º para o 10º ano decorrente deste processo. É ainda de sublinhar a referência ao *timing* da escolha vocacional, isto é, a necessidade de orientação no processo de tomada de decisão é reforçada pela **imaturidade dos estudantes 9º ano** para se posicionarem quanto ao seu futuro vocacional.

[A orientação vocacional] começa no 9º ano, devia começar antes... (PSI_ES_EB_1)

Eu respondi aqueles questionários do que é que havia de seguir e isso dava economia e eu fui (4EST_EC_6)

No 9º ano os alunos sentem uma grande pressão por ter que pensar no seu futuro para os próximos 10 anos e é muito complicado (3EST_EC_2)

Muitas vezes os jovens estão muito imaturos no 9º ano para poderem fazer uma escolha e ‘apanho-os’ nesse momento (PSI_ES_EB_1)

b) É feita referência à influência da **falta de conhecimento dos estudantes e suas famílias sobre a oferta formativa após o 9º ano** (16 em 46 referências). Emerge a tendência para se considerar que existe uma grande lacuna quanto ao conhecimento sobre a oferta formativa após o 9º ano, tanto em estudantes como nas suas famílias. Por outro lado, são reportadas insuficientes experiências de contacto prévio, isto é, antes do final do 9º ano, com os cursos de Ensino Secundário. As escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano parecem decorrer, assim, num contexto de parco conhecimento por parte dos estudantes e suas famílias sobre as opções de percursos educativos a partir do 10º ano.

Tive de ser eu própria a pesquisar pois ninguém me disse que havia Cursos Profissionais (...) lá na Escola não me deram informação sobre os Cursos Profissionais (1EP_1)

Eu fui para Economia porque eu não conhecia nada dos Profissionais (...) porque não há informação sobre isso²¹ (10EP_2)

É que não nos mostram o que é que temos para a frente, falam do que vem a seguir, mas não temos experiência mesmo de como é que as coisas são (3EST_CT_3)

²¹ Este participante frequenta o Ensino Profissional e relata a sua experiência prévia no Ensino Científico-humanístico.

Eu acho que realmente era importante haver mais contato entre o 9º ano e o secundário para descobrirmos melhor o que é realmente cada curso (3EST_CT_4)

Eu acho que infelizmente não temos pré-adolescentes muito bem informados acerca do que é o futuro e do que podem escolher para o futuro (4EST_EC_2)

4.1.6. Resultados escolares prévios

É feita referência, em 31 de 422 unidades de texto, à influência dos resultados escolares prévios do estudante nas escolhas vocacionais após o 9º ano. No total, 24 participantes (18%) – 6 psicólogos/as (55%); 4 estudantes do Ensino Científico-humanístico (8%); e 14 estudantes do Ensino Profissional (22%) – referiram este fator influenciador. De destacar a ênfase dada a esta questão por uma percentagem francamente superior de estudantes do Ensino Profissional por comparação com os estudantes do Ensino Científico-humanístico.

Nesta linha de análise vigora a ideia de que percursos prévios de insucesso ou sucesso escolar estão associados à opção de ingressar no Ensino Profissional ou Científico, respetivamente.

Uma variável que eu acho que influencia muito a motivação deles se inscreverem [num curso profissional] é o terem um percurso de insucesso. Ou seja, um jovem que já tentou um 10º ano ou (...) que já reprovou, tem maior tendência e maior disponibilidade para um curso profissional. Esse é o perfil de jovens que me chega, é o jovem que vem tipicamente marcado pelo insucesso (...) eu quando os recebo eles vêm tentar algo novo, algo diferente, porque não estavam a ter sucesso e vêm experimentar algo novo (PSI_EP_2)

Eu escolhi um curso científico-humanístico porque no 9º ano reparei que era bom aluno e que poderia ter sucesso se seguisse um curso científico-humanístico. Se visse que não tinha aptidões para tal, teria ido para um curso profissional (8EST_EC_4)

Porém, surgem também opiniões de psicólogos/as que trabalham em Escolas Profissionais e que vem contrariar a ideia acima apresentada.

A nossa escola recebe uma percentagem de alunos com 14 anos, 15 anos, que nunca reprovaram no ensino básico e que a primeira opção deles é um curso profissional (PSI_EP_3)

No grupo dos estudantes de Cursos Profissionais surge o relato de que a opção por este tipo de curso ocorreu após experiências de insucesso escolar no 10º ano de Cursos Científico-humanísticos.

Eu estive no 9º ano regular e fiz os exames e depois chumbei. Depois fui para um curso, um CEF e depois falaram-me deste curso [profissional] (12EP_3)

Eu depois do 9º ano fui para ciências e tecnologias. Só que não estava a conseguir tirar boas notas e, entretanto, os meus pais viram que eu não estava a conseguir e mudaram-se para um curso profissional (17EP_3)

Por seu turno, constata-se a tendência para escolhas efetuadas com base no critério de evitamento de disciplinas com fraco desempenho escolar até ao 9º ano.

Fui para Humanidades porque era mau a Matemática (9EST_EC_1)

A mim, era porque eu não era nada boa a História (risos) ... enquanto os outros fogem à Matemática, eu fugi à História (19EST_EC_2)

Então, Ciências e Tecnologias não dava por causa da matemática, sabia que não conseguia. Humanidades era o Inglês. Então tive que decidir ir para um curso profissional (11EP_1)

4.1.7. Proximidade da oferta formativa

Em 21 de 422 unidades de texto é feita referência à proximidade geográfica da oferta formativa enquanto fator influenciador das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano. No total, 13 participantes (10%) – 5 psicólogos/as (45%); 4 estudantes do Ensino Científico-humanístico (8%); 2 estudantes do Ensino Profissional (3%) e 2 estudantes do Ensino Científico-tecnológico (15%) – fizeram referência a este fator influenciador. De destacar que, entre os tipos de participantes, são os/as psicólogos/as que, em maior percentagem, mencionam este fator influenciador das escolhas vocacionais após o 9º ano.

Neste tópico, vigora a ideia de que a proximidade geográfica da oferta formativa disponibilizada pode colocar constrangimentos às escolhas vocacionais no 9º ano, tipicamente por via da ausência de oferta do curso desejado na área de residência do estudante. Neste sentido, trata-se de uma escolha vocacional condicionada pela oferta existente de instituições de ensino e tipos de cursos, quer

na esfera do Ensino Profissional, quer na do Ensino Científico. A este nível, o condicionamento pode dar-se quanto à escolha pelo tipo de ensino e quanto à área de estudos.

A minha ideia inicial era ir para um curso profissional, mas aqui na zona não havia nada que eu gostasse realmente de fazer, então acabei por escolher as artes (18EST_EC_5)

No curso de artes eu não conseguia entrar na minha escola e depois a próxima, a outra escola que eu tinha era em Lisboa, mas eu não queria ir para tão longe. Então decidi por optar por um curso profissional (2EP_1)

Temos um aluno que manifesta grandes preferências pela área social, mas depois é encaminhado para um curso profissional que existe no agrupamento de escolas onde está (...) isso é uma coisa que a mim, psicóloga de formação com base em orientação vocacional, até me choca (PSI_EP_4)

Só temos humanidades e ciências e depois temos dois cursos profissionais. Alguns pais, por fatores económicos dizem: 'aqui nesta escola há isto e tu vais ter que escolher entre isto porque eu não tenho capacidade económica, pronto' (PSI_ES_EB_1)

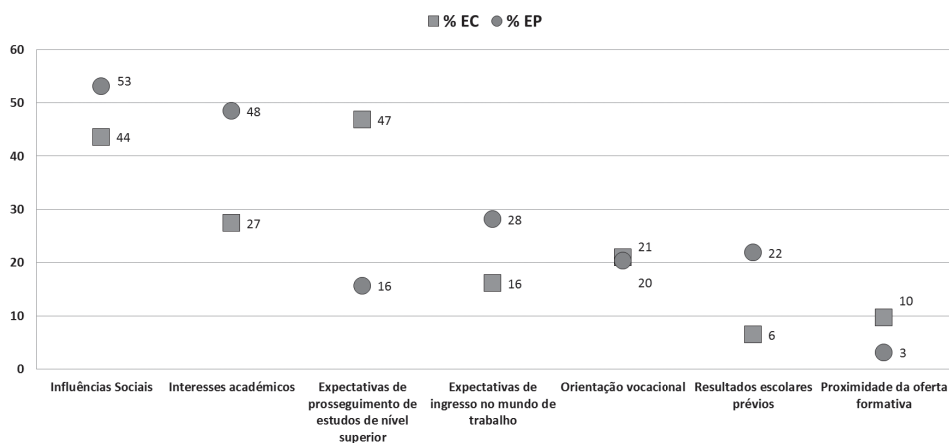
Fiz um levantamento dos cursos profissionais que tínhamos e havia um com muita procura, (...), levamos para o concelho municipal de educação (...) e quando lá chegamos, obviamente que o curso não foi homologado [descrição do território]. Se existe no concelho determinados cursos, mesmo que seja na outra ponta, apesar de nós sabermos que os alunos do litoral não vão para lá - até porque os pais nem têm poder económico para isso - o facto é que não é homologado, porque já existe no concelho (PSI_EP_4)

Eles [os estudantes] dizem: 'como aqui não havia curso de cabeleireira, fui para um curso de gestão' (PSI_ES_EB_1)

4.1.8. Análise comparativa por tipo de ensino

Este subponto é dedicado à análise comparativa entre os estudantes que frequentam o Ensino Científico ou o Ensino Profissional e que participaram nos grupos focais. Relembramos que as percentagens que a seguir se apresentam têm por referência o número de participantes, por tipo de ensino, que se manifestaram sobre cada subcategoria relativa aos “Determinantes das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano de escolaridade”.

Gráfico 11 - Determinantes das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano de escolaridade, por subcategoria e tipo de ensino
(% de estudantes por tipo de ensino; n=126)



Nota: EC= Estudantes do ensino científico (Cursos Científico-Humanístico ou Cursos Científico-Tecnológicos; n=61); EP= Estudantes de Cursos Profissionais (n=64); Informação proveniente do Bloco de dados I (vide Ponto 5 do Capítulo I) e que conjuga as citações obtidas a partir dos 17 grupos focais.

As “Influências sociais” constituem-se como o fator determinante das escolhas vocacionais do 9º para o 10º ano de escolaridade referido por um maior número de estudantes de Cursos Profissionais (53%; cf. Gráfico 11), seguido pelos “Interesses académicos” (48%) e pelas “Expectativas de ingresso no mundo do trabalho” (28%).

No grupo dos estudantes de Cursos Científicos, as “Influências sociais” emergem na segunda posição (44%), logo a seguir às “Expectativas de prosseguimento

de estudos de nível superior” (47%), às quais mereceram a referência de apenas 16% dos estudantes dos Cursos Profissionais.

De destacar o afastamento das posições relativas dos dois grupos quanto à percentagem dos estudantes que referiram os “Interesses académicos” na determinação das suas escolhas do 9º para o 10º ano. Parece haver uma tendência para que o interesse por uma área de estudos específica e por um determinado tipo de metodologia ensino/aprendizagem assumam maior relevância na decisão após o 9º ano de escolaridade entre os estudantes de Cursos Profissionais (48%), por comparação com o grupo de estudantes de Cursos Científicos (27%).

5. Objetivos vocacionais após a conclusão do 12º ano

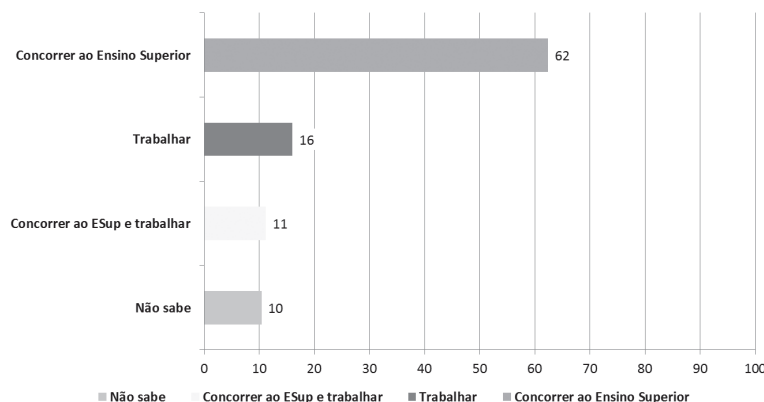
Os planos/objetivos vocacionais – académicos ou profissionais – dos jovens, após a conclusão do 12º ano de escolaridade, foram explorados junto das três amostras de estudantes que participaram neste estudo: a) 125 estudantes do 10º ao 12º ano que participaram dos grupos focais, provenientes de Cursos Profissionais e Científicos; b) 460 estudantes do 9º ao 12º ano que participaram nas “Academias Forum Estudante”; e c) 506 estudantes do 1º ano do Ensino Superior que relataram, em retrospectiva, quando decidiram que gostariam de ingressar no Ensino Superior.

5.1. Planos vocacionais dos estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário

Entre os 125 estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário que participaram nos grupos focais, a maioria (62%) reportou que pretende prosseguir estudos de nível superior²².

²² Esta informação foi recolhida através do preenchimento que cada estudante realizou da “Ficha Final” fornecida na conclusão de cada grupo focal.

Gráfico 12 - Planos vocacionais após a conclusão do 12º ano de escolaridade (%)
(n=125 Estudantes do 10º - 12º ano)

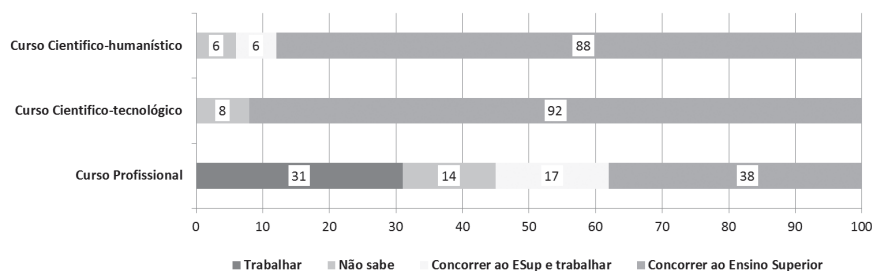


Nota: Informação proveniente do Bloco de dados I (vide Ponto 5 do Capítulo I).

Por sua vez, 16% dos estudantes planeia ingressar no mercado de trabalho e deixar de estudar após conclusão do 12º ano. Estudar e trabalhar, simultaneamente, são os planos referidos por 12% dos participantes e 10% declara ainda não ter tomado uma decisão acerca do futuro após a conclusão do 12º ano (cf. Gráfico 12).

Relativamente ao tipo de curso frequentado no Ensino Secundário, se entre os estudantes dos Cursos Científico-humanísticos e Científico-tecnológicos, a maioria refere pretender ingressar no Ensino Superior e estudar em exclusivo (88% e 92%, respetivamente), no grupo dos estudantes dos Cursos Profissionais apenas 38% declara pretender fazê-lo. Adicionalmente, a percentagem daqueles que o pretendem fazer em articulação com o ingresso no mercado de trabalho é superior entre os estudantes de Cursos Profissionais (17%), por comparação com os estudantes dos Cursos Científico-humanísticos que relatam a mesma intenção (6%). Nos três grupos de estudantes é superior a percentagem dos que pretendem ingressar no Ensino Superior por oposição ao ingresso, em exclusivo, no mercado de trabalho, ainda que seja o grupo de estudantes do Ensino Profissional aquele em que essa percentagem é menor (cf. Gráfico 13).

Gráfico 13 - Planos após a conclusão do 12º ano de escolaridade, por tipo de curso (%) (n=125 Estudantes do 10º - 12º ano)



Nota: Informação proveniente do Bloco de dados I (vide Ponto 5 do Capítulo I)

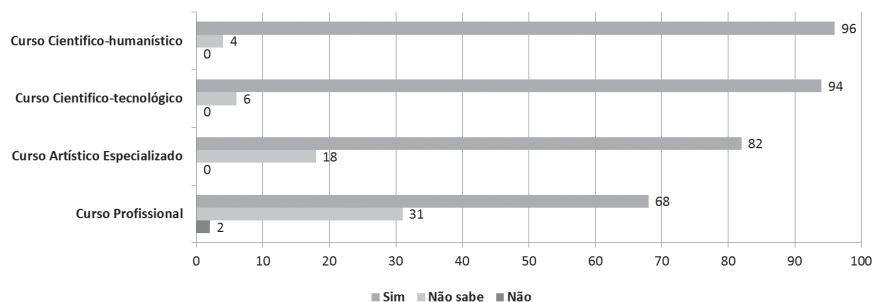
É digno de nota que, entre a totalidade de participantes (N= 125), todos os estudantes que declararam pretender ingressar, em exclusivo, no mercado de trabalho (n=31), são provenientes de Cursos Profissionais. Aliás, e tal como referido na introdução deste trabalho, entre os estudantes de que concluem os Cursos Profissionais, apenas uma minoria prossegue estudos de nível de superior.

5.2. Planos de prosseguimento de estudos dos estudantes do 9º ao 12º ano de escolaridade

No que respeita os 460 estudantes do 9º ao 12º ano que participaram nas “Academias Forum Estudante” (cf. Ponto 1 do Capítulo II), 89% (n=410) pretendem prosseguir estudos de nível superior, enquanto 10% (n=48) ainda estão indecisos quanto ao prosseguimento de estudos. Apenas 1% (n=2) dos estudantes reportaram não pretender prosseguir estudos no Ensino Superior.

Quanto à intenção de prosseguir estudos de nível superior com base no tipo de Curso do Ensino Secundário, no Gráfico 14 podemos observar uma tendência decrescente nos estudantes provenientes dos Cursos Científico-humanísticos (96%), dos Cursos Científico-tecnológicos (94%), dos Cursos Artísticos Especializados (82%) e dos Cursos Profissionais (68%).

Gráfico 14 - Planos de prosseguimento de estudos após conclusão do 12º ano, por tipo de curso secundário (%) (n=460 Estudantes do 9º - 12º ano)

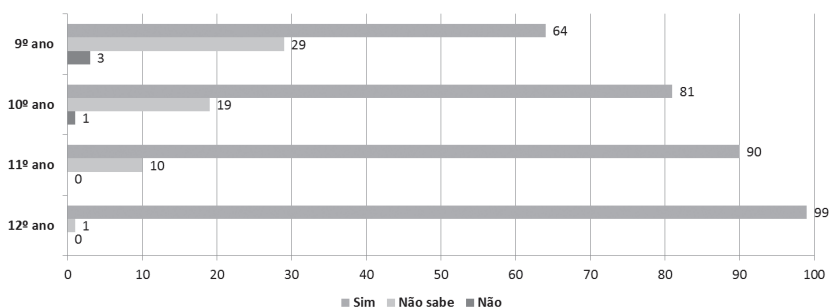


Nota: Informação proveniente do Bloco de dados III (vide Ponto 5 do Capítulo I)

Por outro lado, ainda no Gráfico 14 é também possível observar outra tendência, desta vez relativa a um crescente grau de indecisão quanto ao prosseguimento de estudos de nível superior: Cursos Científico-humanísticos (4%), Cursos Científico-tecnológicos (6%), Cursos Artísticos Especializados (18%) e Cursos Profissionais (31%).

Uma análise por ano de escolaridade permite evidenciar um grau de indecisão decrescente quanto ao prosseguimento de estudos de nível superior consoante o avanço nos anos de escolaridade.

Gráfico 15 - Planos de prosseguimento de estudos após conclusão do 12º ano, por ano de escolaridade (%) (n=460 Estudantes do 9º - 12º ano)



Nota: Informação proveniente do Bloco de dados III (vide Ponto 5 do Capítulo I)

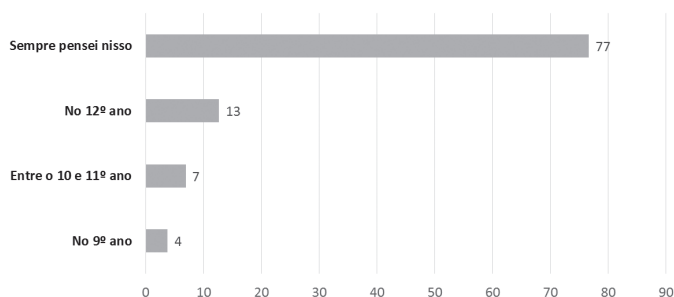
No Gráfico 15 observa-se que esta indecisão é relatada por 29% dos estudantes do 9º ano, 19% do 10º ano, 10% no 11º ano e, finalmente, entre os estudantes do 12º ano, apenas 1% relatam indecisão.

5.3. Retrospectiva da escolha de prosseguir estudos de nível superior dos Estudantes do Ensino Superior

Entre o grupo de estudantes do Ensino Superior (n=506), quando questionados, retrospectivamente, sobre quando decidiram que gostariam de ingressar no Ensino Superior, a grande maioria (77%) referiu que esta aspiração foi construída ainda antes de frequentarem o 9º ano de escolaridade, isto é, escolheram a alternativa de resposta “Sempre pensei nisso”. Entre os restantes estudantes, 13% reportaram que essa escolha vocacional foi tomada no 12º ano, 7% entre o 10º e 11º ano e 4% no 9º ano (cf. Gráfico 16).

Gráfico 16 - Retrospectiva da decisão de prosseguir estudos de nível superior dos estudantes do 1º ano do Ensino Superior (%)

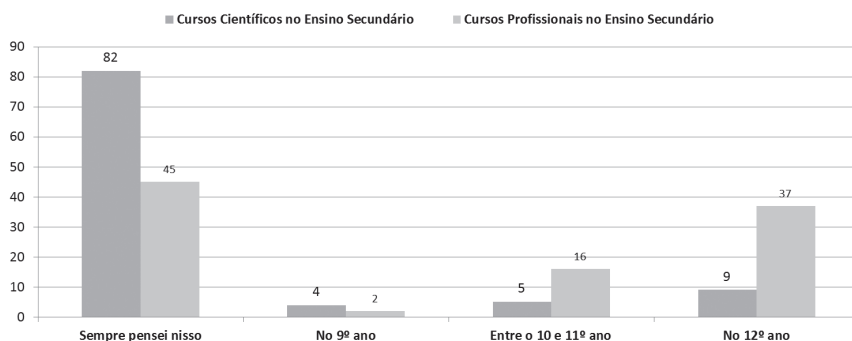
n=506 Estudantes do 1º ano do Ensino Superior



Nota: Informação proveniente de Bloco de dados II (vide Ponto 5 do Capítulo I)

Após agrupar os estudantes do 1º ano do Ensino Superior com base no tipo curso que frequentaram durante o Ensino Secundário – Cursos Científicos ou Cursos Profissionais – é possível constatar que no grupo proveniente dos Cursos Científicos a escolha da opção “sempre pendei nisso” é substancialmente superior à do grupo oriundo de Cursos Profissionais (82% e 45%, respetivamente; cf. Gráfico 17).

Gráfico 17 - Retrospectiva da decisão de prosseguir estudos de nível superior dos estudantes do 1º ano do Ensino Superior, por tipo de Curso no Ensino Secundário (%)
n=506 Estudantes do 1º ano do Ensino Superior



Nota: Informação proveniente de Bloco de dados II (vide Ponto 5 do Capítulo I)

Digno de nota é o facto de 37% dos atuais estudantes do 1º ano do Ensino Superior provenientes de Cursos Profissionais relatarem que tomaram a decisão de ingressar num curso do Ensino Superior apenas quando frequentavam o 12º ano, por contraposição a 9% por parte do grupo oriundo de cursos Científicos. Isto é, parece haver uma tendência para que a decisão de ingressar no Ensino Superior seja mais tardia entre os estudantes de Cursos Profissionais.

6. *Recomendações dos estudantes de Cursos Profissionais e Científicos do Ensino Secundário e de profissionais do contexto educativo*

Da realização dos grupos focais e dos grupos de discussão foram categorizadas 476 referências como recomendações acerca de ações e/ou medidas para promover o prosseguimento de estudos de nível superior. A análise de conteúdo colocou em evidência 10 subcategorias de recomendações, a saber:

Acesso ao Ensino superior: Sugestões relativas às condições de acesso ao Ensino Superior;

Apoio financeiro: Sugestões de mecanismos de apoio financeiro aos estudantes, incluindo a redução dos encargos com a frequência do Ensino Superior;

Divulgação sobre o Ensino Superior: Sugestões quanto à divulgação do ensino superior, incluindo a provisão de informação individualizada e condução de campanhas informativas e de sensibilização dirigidas aos estudantes, às famílias, à comunidade escolar do Ensino Secundário e à população em geral;

Proximidade com o Ensino Superior durante o Ensino Secundário: Sugestões de práticas que proporcionem aos estudantes do Ensino Secundário experiências de proximidade com o Ensino Superior prévias ao potencial ingresso neste nível de ensino;

Proximidade com o mercado de trabalho: Sugestões de práticas que proporcionem aos estudantes do Ensino Secundário experiências de proximidade com o mercado de trabalho antes do potencial ingresso no ensino superior;

Flexibilização de percursos e práticas educativas ativas: Sugestões relativas à flexibilização da estrutura e dos percursos do Sistema Educativo, assim como a práticas educativas centradas no estudante;

Orientação Vocacional e *Soft Skills* no Ensino Secundário: Sugestões de programas de orientação vocacional com envolvimento das famílias e dos estudantes, e promoção de competências pessoais e interpessoais (*Soft Skills*) para estudantes do Ensino Secundário;

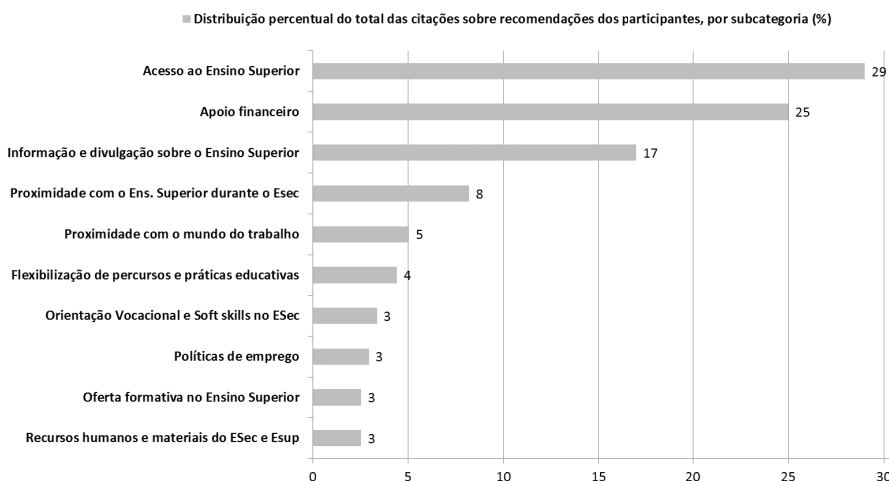
Políticas de emprego: Sugestões relativas ao aumento do número de postos de trabalho disponíveis para diplomados do Ensino Superior;

Recursos humanos e materiais do Ensino Secundário e Superior: Sugestões ao nível dos recursos humanos (psicólogos/as, professores, profissionais de comunicação) e materiais disponíveis no Ensino Secundário e Superior, designadamente, quanto ao aumento da sua quantidade e melhoria do seu desempenho profissional através de formação;

Oferta formativa no Ensino Superior: Sugestões ao nível da oferta formativa do Ensino Superior.

Conforme pode ser observado no Gráfico 18, em termos da distribuição percentual das citações de cada subcategoria, no total das citações na categoria “Recomendações” e sem qualquer diferenciação por tipo de participante, as recomendações que mais emergem dos discursos dos participantes enquadram-se, por esta ordem, nas subcategorias “Acesso ao Ensino Superior” (29%), “Apoio financeiro” (25%) e “Informação e Divulgação sobre o Ensino Superior” (17%).

Gráfico 18 - Percentagem da distribuição do total de citações de recomendações, pelas respetivas subcategorias



Nota: Informação proveniente do Bloco de dados I (vide Ponto 5 do Capítulo I) que conjuga as citações obtidas a partir dos 19 grupos focais e dos 24 grupos de discussão.

Segue-se uma análise detalhada dos conteúdos emergidos em cada uma das subcategorias de recomendações, explanando-se as tendências assim como as respetivas citações mais representativas.

6.1. Acesso ao Ensino Superior

A categoria de recomendações mais enfatizada pelos participantes incide em sugestões relativas às condições de acesso ao Ensino Superior (138 referências em 476). É digno de destaque que esta categoria de recomendações surge em contraponto com a identificação de requisitos e condições de acesso ao Ensino Superior que constituem barreira ao prosseguimento de estudos (cf. Fatores inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior). No total, 58 participantes (43%) - 3 psicólogos/as (27%); 13 estudantes do Ensino Científico-humanístico (27%); 30 estudantes do Ensino profissional (47%); 12 estudantes do Ensino Científico-tecnológico (92%); - e 6 porta-vozes de grupos de discussão, 2 constituídos por profissionais dos GCI e 4 por psicólogos/as dos SPO, focaram-se neste tópico. É digno de nota que, entre os estudantes, são os do Ensino Científico-humanístico aqueles que, em menor percentagem, endereçam recomendações a este nível.

As sugestões relativas às **provas de ingresso/exames nacionais** ao Ensino Superior são as mais frequentes (53 referências). A este nível, o tópico mais realçado pelos participantes diz respeito à realização das provas de ingresso pelos estudantes do Ensino Profissional. Tendencialmente, os participantes defendem que deve existir uma adaptação das provas de ingresso no Ensino Superior aos estudantes do Ensino Profissional, que consista no ajustamento das provas de ingresso/Exames Nacionais ao currículo dos estudantes deste tipo de ensino.

Quem está no profissional tem matéria diferente então devia fazer um exame diferente (IEP_5)²³

Eu acho que podiam adaptar os exames dos cursos profissionais à universidade, porque se eu sou da área de turismo e quero seguir turismo, por alma de quem é que eu vou fazer um exame de português e matemática que eu não tenho (4EP_1)

Acho que poderia haver alguma forma de nós conseguirmos entrar, por exemplo, com um exame do curso profissional (...) adaptado ao ensino profissional porque é um bocado

²³ No final de cada citação surge entre parêntesis a identificação da respetiva fonte: PSI=psicólogo/a; GCI=profissional de gabinete de comunicação e imagem; EST= Estudante de Cursos Científicos; EP= Estudante de Cursos Profissionais.

difícil... por exemplo, o exame que eu tenho de acesso é biologia e geologia, eu tive neste curso, mas foi muito ao de leve, nada aprofundado, tenho andado a estudar, mas é difícil e, lá está, nós não temos tempo e também vamos estagiar. Por exemplo, eu vou ter de faltar ao estágio para estudar, para ir aos exames (2EP_5)

Uma unificação ou pelo menos facilitação das provas de acesso, sobretudo a questão do profissional (...) há de facto uma barreira aos alunos do ensino profissional de entrarem no ensino superior (GCI_grupo3)

Não há igualdade de circunstâncias, no fundo é isso. Apregoa-se que há igualdade, mas efetivamente não existe. Pronto, aqui é uma reflexão para isso, em termos de políticas que pensem nisso (PSI_grupo4A)

Devia haver exames nacionais das disciplinas técnicas. Era mais fácil fazer um exame de marketing ou publicidade do que propriamente geografia. As matérias que nós damos são diferentes. Resumindo e concluindo, nós nunca estamos preparados para os exames nacionais (IEP_3)

Ainda no que concerne aos estudantes do Ensino Profissional, os participantes sugerem ações que permitam melhorar as condições que antecedem e influenciam a realização dos exames de acesso, designadamente:

a) Redução do volume de trabalho no período de preparação para as provas de ingresso, designadamente associado ao estágio profissional e à carga horária da estrutura curricular, com vista a possibilitar que os estudantes do Ensino Profissional usufruam de, pelo menos, o mesmo tempo de preparação para as provas de ingresso que os estudantes das vias de ensino científicas.

Para quem se inscrevesse [nos exames nacionais] haver um protocolo com a escola e nós tínhamos tempo (2EP_5)

Nós do profissional devíamos ter antes dos exames, pelo menos duas a três semanas para nos podermos orientar em relação aos exames (...) tiravam horas ao estágio e nós íamos à escola para estar lá a estudar (2EP_7)

No 12º ano as escolas profissionais podiam ter menos carga horária para podermos estudar para os exames nacionais (IEP_6)

b) Maior acompanhamento aos estudantes do Ensino Profissional que pretendam ingressar no Ensino Superior.

A escola identificar desde cedo os alunos que se propõem ao prosseguimento de estudos para o ensino superior, para disponibilizarem apoios para preparação de exames nacionais (PSI_EB_5)

Preparar os alunos do Ensino profissional para os exames de acesso ao ensino superior (PSI_grupo4B)

Ainda que o conjunto de recomendações a este nível enfatize francamente a questão do acesso ao Ensino Superior por parte dos estudantes do Ensino Profissional, alguns participantes consideram que também para os estudantes de Cursos Científicos as provas de ingresso deveriam sofrer reestruturações, designadamente com a realização exclusiva das provas necessárias para ingressar no curso pretendido.

Os cursos científico-humanísticos realizarem apenas os exames pedidos no acesso ao ensino superior (PSI_grupo4B)

Não obrigar os exames de matemática e português. Se nós queremos seguir uma coisa que só precisa de desenho, porque temos que fazer o exame de matemática e português e não desenho? (16EST_CT_1)

Outro conjunto de participantes enfatiza a necessidade de se reduzir a ponderação dos exames nacionais no acesso ao ensino superior.

Eu continuava a fazer exames, mas facilitava, ou seja, os exames já não contavam tanto para a Faculdade (IEP_10)

Acho que é absurdo! Duas horas e meia ou três de exame definirem 12 anos, acho que deviam fazer uma reflexão sobre este assunto, tantas aulas, tantos testes, depois serem dadas por duas horas e meia ... o peso [dos exames} não devia ser tanto (9EST_EC_6)

Um exame pode baixar a média. Não acho correto, não consigo perceber que um exame avalie três anos. Não tirava os exames, porque acho que são importantes, mas acho que as pessoas deviam escolher os exames que acham necessário fazer e não deveriam ter tanto peso na média. Deviam ter algum e devia importar também, mas não tanto (16EST_CT_5)

Nesta linha, e em adição às recomendações quanto às provas de ingresso, os participantes destacam ainda a necessidade de se reverem os **critérios de acesso** ao Ensino Superior (38 referências). Essencialmente, os participantes defendem uma diversificação dos elementos a ter em conta no acesso ao Ensino Superior, designadamente:

a) O perfil de competências dos estudantes:

Valorizar também outras competências, não ser só as notas. Porquê só as notas? Há outras competências e há outras coisas, é preciso ver o perfil para cada curso. As próprias faculdades deveriam definir algum perfil, não tem que ser só as notas (PSI_grupo4B)

Não ser só as notas. Podem apostar, por exemplo, no perfil dos alunos, não sei... uma outra hipótese, mas uma hipótese que dê igualdade de circunstância, igualdade, equidade, de poderem continuar a estudar (PSI_grupo4A)

Não tanto olhar para as médias e mais por ver se o aluno tem mesmo interesse na área, seria melhor. Basicamente somos tratados como números e ninguém gosta de ser tratado como um número (3EST_EC_2)

b) Entrevista e valorização de atividades extracurriculares:

As notas não deviam ser tudo. Por exemplo nos Estados Unidos também contam as atividades extracurriculares, fazem entrevistas para saber se tem mesmo interesse pela área (...) (3EST_EC_2)

Eu acho que entrevistar os alunos antes de entrar para a Universidade e não pôr tanta pressão nos exames (9EST_EC_7)

Eu participei do parlamento jovem e com base no que eu disse, houve uma medida que foi aprovada, que eu fiquei muito feliz por ter sido aprovada, (...) que é (...) quando o estudante resolvesse fazer esse voluntariado, o voluntariado contava para o acesso no ensino superior (7EST_EC_8)

Em essência, as recomendações dos participantes quanto aos critérios de acesso ao Ensino Superior, vão no sentido de se pensarem critérios de carácter mais qualitativo, capazes de captar o perfil de competências do estudante.

É não ser tão quantitativo, não é? Não ser só as médias, as notas, como são as provas de ingresso... Portanto, fazer-lhes uma avaliação (...) mais qualitativa (PSI_grupo4A)

Ainda no que respeita ao acesso ao Ensino Superior, as recomendações dos participantes vão também no sentido de se encontrarem mecanismos para baixar as **médias de acesso** (31 referências), o que não surpreende na medida em que este foi o segundo fator inibidor mais destacado quanto aos requisitos e condições de acesso ao ensino superior (cf. Fatores inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior).

As médias serem mais baixas (1EP_4)

Baixar as médias para ajudar as pessoas a entrar nos cursos que querem (12EP_7)

Um outro conjunto de recomendações enfoca aquela que é entendida como uma necessidade de ajustamento do **currículo do Ensino Secundário** com o propósito de promover o acesso ao Ensino Superior (16 referências). A maioria das sugestões foca-se na adaptação dos programas curriculares dos Cursos Profissionais.

Adaptar o programa das disciplinas dos cursos profissionais, por exemplo, se temos de fazer o exame de português, o programa devia estar adaptado a isso (1EP_1)

A matéria das disciplinas principais era dada da mesma forma no ensino regular e no ensino profissional (1EP_10)

Um outro aspeto salientado pelos participantes quanto à adaptação curricular diz respeito à redução da carga horária dos cursos profissionais com vista à possibilidade de frequência de disciplinas autopropostas ou a levar a cabo estudo autónomo de preparação para os exames de ingresso.

Houve um decreto-lei que saiu há pouco tempo sobre os alunos do ensino regular poderem frequentar algumas disciplinas que não estão e os do profissional também poderem frequentar, só que o problema é o horário... Fica difícil, é complicado (7aniEP_11)

Devíamos ter os mesmos direitos dos do ensino regular e é difícil conciliar as coisas com os horários que nós temos (1EP_7)

Diminuir a carga horária da escola (2EP_7)

Finalmente, ainda que apenas expressas por apenas dois participantes do Ensino Científico-tecnológico (2 referência), emergem recomendações no sentido do aumento do número de vagas nos cursos de Ensino Superior.

Aumentar o número de vagas. Acho que isso era muito bom, porque também ia ajudar as médias (16EST_CT_2)

6.2. Apoio financeiro

Entre as 476 unidades de texto para as recomendações, em 119 é feita referência a mecanismos de apoio financeiro aos estudantes, incluindo a redução dos

encargos com a frequência do Ensino Superior. Este conjunto de recomendações surge em harmonia com a identificação, enquanto fator inibidor do ingresso no Ensino Superior, de barreiras de ordem financeira (cf. Fatores inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior). Emitiram recomendações neste domínio 67 participantes (49%) - 8 psicólogos/as (73%); 18 estudantes do Ensino Científico-humanístico (38%); 34 estudantes do Ensino Profissional (55%); 6 estudantes do Ensino Científico-tecnológico (46%); - e 7 porta-vozes de grupos de discussão, 4 constituídos por profissionais dos GCI e 3 por psicólogos/as dos SPO.

Em particular, a maioria das recomendações nesta subcategoria foca-se nas **bolsas de estudo** (43 referências) enquanto mecanismo de comparticipação dos encargos com a frequência do Ensino Superior. Tendencialmente, os participantes posicionam-se favoravelmente e recomendam o aumento do número de bolsas de estudo a atribuir aos estudantes de Ensino Superior.

Criação de novas bolsas e mais apoio às pessoas que têm mais dificuldades financeiras. Porque isso não deveria ser um obstáculo para terem estudos e conhecimentos. A criação de bolsas seria importante. Mais bolsas (18EST_EC_5)

Mais bolsas! Porque há muitas pessoas que não podem por causa do dinheiro. E algumas dessas pessoas têm um dom de conseguir fazer mais (...) e eles não aproveitam isso por causa do governo (18EST_EC_3)

Bolsas de estudo e incentivos por parte do Estado (15EST_CT_3)

O maior apoio financeiro tem a ver com as bolsas (PSI_grupo4B)

A possibilidade de haver apoios, bolsas, serviços de ação social (GCI_grupo5)

Adicionalmente observa-se um enfoque considerável na necessidade de revisão do sistema de bolsas, salientando-se, designadamente, a relevância de se flexibilizarem os critérios de atribuição de bolsas relativamente à ponderação dos recursos financeiros do agregado familiar.

As bolsas e não só. Dar mais bolsas, mas com fatores favoráveis para os estudantes receberem essas bolsas. Porque segundo o que eu ouço, existem pessoas que tentam pedir bolsas para os filhos e têm que quase fingir que são uns mendigos para terem essas bolsas (18EST_EC_2)

O acesso às bolsas não é fácil, é preciso quase viver na penúria, ... quando na verdade, em termos práticos, continua a não ser possível ajudar um filho a estudar (PSI_EP_4)

Atribuir bolsas de estudo com critérios menos restritivos (PSI_grupo4A)

É ainda sublinhado por dois participantes, psicólogos/as dos SPO, que os critérios, considerados restritivos, na atribuição de bolsas de estudo, podem ser impeditivos da procura, pelos estudantes, de meios de subsistência complementares e necessários para suprir situações financeiras desfavoráveis do agregado familiar.

É esta ideia de ‘se tenho bolsa não posso ter emprego’, e se isso fosse trabalhado politicamente, permitir que os jovens sejam empreendedores, pró-ativos, que procurem soluções para o seu sustento, e isto significa em termos políticos não lhes cortar a possibilidade de ‘ou bem que és ajudado ou bem que te sustentas’, uma coisa não ser impeditiva da outra (PSI_ES_EB_1)

Já ouvi coisas do género ‘não [pedi bolsa pois] se tiver bolsa não posso ter um part-time porque uma coisa invalida a outra’ (PSI_EP_4)

No sentido da redução dos encargos do estudante e das famílias, mais do que na atribuição de apoios que permitam suportar esses encargos, um conjunto de participantes emitiu recomendações no sentido da **redução do valor das propinas** dos cursos de Ensino Superior (27 referências).

Se eu fosse presidente da república e se quisesse muito incentivar, não havia propinas (14EST_EC_6)

Eu baixava o preço das propinas (IEP_6)

Cancelava as propinas. Porque há muitos jovens que não vão para o Ensino Superior porque não têm dinheiro, muitos ainda começam, mas não acabam porque já não conseguem porque já não tem mais dinheiro, estão a pagar para ter um futuro (10EP_5)

Outros mecanismos de apoio ou redução de encargos financeiros foram sugeridos, com menor destaque, pelos participantes, designadamente:

a) A oferta de **apoio ao alojamento** - acesso a residências ou complemento mensal - e ao **apoio aos transportes** (11 referências);

Investir na disponibilização de residências perto de campus (PSI_grupo4A)

Dar uma ajuda nos transportes, porque há pessoas que vivem longe e têm que pagar passes de comboio (18EST_EC_7)

Diminuir a distância necessária para dar o apoio ao passe. A minha autarquia dá apoio e eu se morasse a 50 metros de onde moro já teria direito ao passe (IEP_10)

b) A oferta de bolsas de mérito para a frequência de um curso de Ensino Superior (4 referências);

Dar prêmios em dinheiro para os melhores alunos do profissional poderem ir para o Ensino Superior (IEP_1)

Eu recebo pela bolsa de mérito (...) posso dizer que com esse dinheiro que recebo tenho motivação na escola, para estudar, ter melhores notas... (2EP_4)

c) O incentivo aos empréstimos bancários ou de outras instituições, com condições especiais para os estudantes que pretendam ingressar no Ensino Superior (4 referências);

Temos que trabalhar que é em termos de Banca (PSI_ES_EB_1)

Para os estudantes que querem e que não podem por questões financeiras acho que deveria haver instituições que lhes dessem ou emprestassem esse dinheiro e depois um dia eles pagavam de volta (3EST_CT_4)

d) A instituição de incentivos fiscais às famílias dos estudantes do Ensino Superior (1 referência).

Mais incentivos fiscais aos agregados familiares que têm dois membros ou mais a estudar no Ensino Superior (GCI_grupo 4)

Finalmente, o apoio financeiro enquanto recomendação para promover o prosseguimento de estudos de nível superior foi apontado em mais 29 referências, embora sem que a especificação de mecanismos concretos tenha sido efetuada.

6.3. Informação e divulgação sobre o Ensino Superior

A terceira categoria de recomendações que mais emerge do discurso espontâneo dos participantes inclui sugestões no âmbito da informação e divulgação do Ensino Superior (81 referências em 476). Estas sugestões passam, designadamente, pela prestação de informação individualizada, desenho de campanhas informativas e de sensibilização dirigidas aos estudantes, às famílias, à comunidade escolar do Ensino Secundário e à população em geral. Com efeito, este conjunto de recomendações surge em contraponto com a identificação da falta de conhecimento acerca do Ensino Superior por parte dos estudantes do Ensino Secundário e das

suas famílias, enquanto fator inibidor do prosseguimento de estudos de nível superior (cf. Fatores inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior). No total, 38 participantes (28%) - 6 psicólogos/as (55%); 21 estudantes do Ensino Científico-humanístico (44%); 9 estudantes do Ensino Profissional (14%); 2 estudantes do Ensino Científico-tecnológico (15%); - e 5 porta-vozes de grupos de discussão, 2 compostos por profissionais dos GCI e 3 por psicólogos/as dos SPO, focaram-se neste tópico. Quanto a este assunto, é no grupo do Ensino Científico-humanístico que se encontra a maior percentagem de estudantes a emitir recomendações.

Em concreto, as recomendações mais frequentes neste domínio focam-se em ações de divulgação do Ensino Superior através de **informação e campanhas de sensibilização aos estudantes e às famílias** (69 referências).

Ações de sensibilização para famílias e alunos, também” (PSI_grupo4A)

Mais informação sobre os cursos, sobre as várias áreas, para as pessoas estarem mais informadas (8EST_EC_6)

Um dos problemas de ir para a faculdade é a falta de informação. Se uma pessoa tiver informação pode-se preparar (1EP_10)

Acho que era mais a nível de divulgação de informar as pessoas, porque há algumas pessoas que não têm tanta facilidade em ter acesso a essas informações e acho que esse tipo de informação seria muito bom para a sua tomada de decisão (14ER_2)

Apostar sempre no esclarecimento, na informação para alunos, professores e encarregados de educação (PSI_EB_5)

Uma campanha segmentada junto de um público muito importante que são os pais e os avós (GCI_grupo 3)

Eu acho que também os encarregados de educação precisam de ajuda para saber que opções há porque eles próprios não sabem, não conseguem apoiar (PSI_EP_4)

Um conjunto de participantes destaca especialmente a necessidade de se realizarem campanhas desta natureza junto dos estudantes que frequentam o Ensino Profissional.

Incentivos e campanhas de promoção junto do ensino profissional logo de início, explicando a importância de eventualmente continuarem os seus estudos para o ensino superior (GCI_grupo 3)

Criar uma campanha (...) promover o acesso de estudantes dos cursos profissionais (GCI_grupo4)

Entre os tópicos considerados prementes quanto a serem tratados em campanhas de informação e sensibilização, destacam-se os critérios de acesso ao Ensino Superior e a oferta formativa, designadamente no âmbito dos Cursos Técnicos Superiores Profissionais (CTESP) e a desconstrução da ideia de que os indivíduos com um curso superior estão na mesma posição no mercado de trabalho, por comparação com indivíduos com menor grau de escolaridade.

Dar mais informação aos alunos sobre o acesso ao ensino superior e aos apoios (IEP_3)
Eu acho que a escola devia dar mais informação sobre as datas de inscrição para os exames de acesso ao ensino superior; informar tudo sobre os exames nacionais, sobre as médias e sobre o modo de subir de nota nos módulos [dos cursos profissionais] (IEP_3)
Escolas empenhadas em mostrar oferta disponível (3EP_2)
As escolas podiam mostrar mais, orientar, dizer o que existe, o que o mercado precisa. Tudo isto era fundamental. Não conheço ainda as opções que existem (3EP_1)
Desmistificar os Cursos TESP (GCI_grupo4)
Os dados de empregabilidade serem melhor explicados e apresentados (...) é uma das questões mais colocadas (...) haver uma maior capacidade de resposta com dados comprovados para fornecer aos alunos e às famílias (GCI_grupo 3)

Relativamente aos **canais de comunicação**, um conjunto de estudantes do Ensino Secundário destacou o papel dos meios de comunicação social e o potencial das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) para informar e sensibilizar os jovens relativamente ao prosseguimento de estudos de nível superior. Considerações acerca do atual *site* da DGES são também tecidas neste âmbito.

A ideia era como no facebook: tens um perfil na plataforma e à medida que vais procurando o que te interessa vão-te aparecendo as coisas que são mais destinadas aos teus interesses (3EST_EC_2)
Televisão nacional, acho que é importante (14EST_EC_4)
Eu acho que as redes sociais são mais importantes. Facebook, Twitter, YouTube (14EST_EC_3)
Desenvolver uma aplicação só destinada a isso (...) Porque é que nós também não temos plataformas para saber como estão as coisas no ensino superior, o que é que podemos fazer (3EST_EC_2)
Nós temos uma plataforma só que aquela plataforma...eu entro lá e perco-me logo, só vejo palavras por todo o lado, é da DGES, mas é uma plataforma que cansa. Se querem dar ideia que o ensino superior é uma confusão, conseguiram. Não nos mostram os dois

lados das coisas. Só mostram burocracia, como é que entram, como ter bolsa, mas não mostram reportagens, fotos, imagens, vídeos...hoje em dia conta tudo, não é? Se nós vamos fazer compras online e entramos num site que está esteticamente desagradável e vamos a outro melhor, preferimos porque acaba por ser mais fiável (3EST_CT_3)

O site da DGES está muito antiquado. Eu olho para aquilo e parece que estou a ver algo de um supermercado qualquer. Primeiro que encontres as coisas, é uma confusão, há cliques por todo o lado... (3EST_EC_5)

E mesmo aqueles chats dentro da plataforma onde alunos do secundário poderiam falar com alunos do ensino superior, trocar impressões, tudo isso. Interatividade (3EP_1)

Adicionalmente, sugestões de promoção de uma imagem positiva do Ensino Superior, através de **campanhas informativas e de sensibilização à população em geral**, emergiram do discurso dos participantes, especialmente dos profissionais dos GCI (11 referências).

Instrução à população pois é preciso acabar com os estereótipos da sociedade (3EST_CT_3)

Haver uma campanha nacional de promoção do ensino superior utilizando meios com outra escala (GCI_grupo3)

Maior valorização do conhecimento ‘per se’ por parte da sociedade, também (PSI_grupo4A)

Se todos nós trabalhássemos numa campanha geral nacional (...) e eventualmente até concretizar a campanha promocional do ensino superior (GCI_grupo4)

Devia haver uma aposta muito grande em termos de comunicação. Devia haver uma valorização e divulgação de casos de sucesso na comunicação social (PSI_grupo4A)

Ver mais positividade, mostrarem-se mais exemplos positivos, as pessoas precisam ver Portugal outra vez ‘a mexer’ (3EST_CT_4)

Finalmente destacou-se igualmente a necessidade de **campanhas informativas ou de sensibilização a elementos da comunidade escolar no Ensino Secundário**, designadamente sobre as novas profissões.

Às vezes ouvimos aquelas sessões sobre as necessidades daqui a uns anos de empregabilidade das TIC, mas é assim, uma coisa somos nós ouvirmos, outra coisa são os diretores das escolas e professores terem essas informações. A DGE ou outras entidades deveriam dar essa informação também aos diretores [das Escolas] para terem essa noção porque (...) [conhecem] aquelas profissões que estão estereotipadas. Não só sermos nós – SPOs

- mas haver mais debates em termos dos meios de comunicação sobre as profissões de futuro, isto ainda não está a ser muito divulgado (PSI_ES_5)

6.4. Proximidade com o Ensino Superior durante o Ensino Secundário

Recomendações de práticas que proporcionem aos estudantes do Ensino Secundário experiências de proximidade com o Ensino Superior (39 referências) são emitidas por 22 participantes (16%) - 2 psicólogos/as (18%); 11 estudantes do Ensino Científico-humanístico (23%); 6 estudantes do Ensino Profissional (9%); 3 estudantes do Ensino Científico-tecnológico (23%); - e 2 porta-vozes de grupos de discussão, um constituído por profissionais dos GCI e um segundo compostos por psicólogos/as dos SPO. Entre os estudantes do Ensino Secundário é no grupo dos estudantes do Ensino Profissional que se encontra uma menor percentagem de participantes a pronunciar-se sobre este tópico. Este conjunto de recomendações surge em contraponto com a identificação, enquanto fator inibidor do prosseguimento de estudos de nível superior, da falta de conhecimento sobre o Ensino Superior (cf. Fatores inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior).

Em detalhe, as sugestões tecidas pelos participantes destacam essencialmente as seguintes ordens de ideias:

- a) É necessário que se promovam visitas dos estudantes do Ensino Secundário às instituições do Ensino Superior. É ainda necessário que se organizem iniciativas, de curta ou média duração, de experimentação dos cursos de Ensino Superior;

Eu acho que fosse uma semana, fosse um dia, fosse o que fosse, nós pudésemos ir à faculdade experimentar um pouco do curso para sabermos realmente o que nos ia esperar, acho que era necessário isso, como a universidade júnior que existe, só que mais abrangente (4EST_EC_3)
Aquilo da Universidade Júnior, nem toda a gente tem possibilidades de poder participar, aquilo é muito caro (4EST_EC_6)

O ensino superior ainda está muito longe das escolas, apesar de irem a feiras de formação, eu acho que é preciso haver uma ligação um bocadinho mais humana, porque nós vemos feiras de formação, levamos os alunos e eles olham 'para aquilo' como se fossem coisas estranhas (PSI_grupo4B)

Se nós tivéssemos uma noção do que nos espera era poupado em grande a cena do 'estou aqui, mas agora já não quero, vou para ali' e isso acontece muito, cada vez é mais frequente (3EP_1)

Uma inclusão quase obrigatória nos planos de estudo (...) do ensino secundário e eventualmente do profissional, de visitas às faculdades (GCI_grupo 3)

Promoção dos campos de férias que são ótimas ferramentas para que os alunos entrem nos campus, nas universidades, nas instituições, conheçam alunos, professores, instalações e vejam em loco essa realidade (GCI_grupo 3)

- b) É necessário que se promova a troca de experiências entre pares, fomentando essencialmente o contacto de estudantes do Ensino Secundário com estudantes do Ensino Superior.

Acho que ouvir quem está a viver esta nova etapa, acho que é a melhor informação possível (15EST_CT_1)

Em vez de estares a falar com um professor, estares a falar com uma pessoa que está a frequentar o curso (11EP_6)

6.5. Proximidade com o mundo do trabalho

Recomendações de ações que proporcionem, aos estudantes do Ensino Secundário, experiências de proximidade com o mercado de trabalho (24 referências) foram referidas por 16 participantes (12%) - 3 psicólogos/as (27%); 7 estudantes do Ensino Científico-humanístico (15%); 5 estudantes do Ensino Profissional (8%); 1 estudante do Ensino Científico-tecnológico (8%) - e 3 porta-vozes de grupos de discussão, um constituído por profissionais dos GCI e dois compostos por psicólogos/as dos SPO.

Nesta categoria de recomendações emerge com maior destaque a sugestão de promoção de estágios, por um lado, no Ensino Secundário e por outro, nos cursos de Ensino Superior (17 referências).

Para promover os miúdos a quererem ir para a universidade devia haver uma relação mais próxima entre o ensino superior e o mercado de trabalho (PSI_grupo4A)

Podia-se também integrar no próprio secundário um part-time ou estágios e menos horas de aulas e menos matéria (3EST_EC_2)

Eu acho que o estágio é uma coisa fundamental não só no profissional; só assim temos a noção na realidade. Era importante haver um maior contato com o mercado de trabalho ao longo de todo o ensino secundário, em todos os tipos de curso (3EP_1)

Eu acho que o regular precisava de um estágio (7EST_EC_1)

Ações que promovam **parcerias entre as Escolas do Ensino Secundário com as empresas** são também sugeridas por um conjunto de participantes (5 referências), com vista a facilitar iniciativas de contacto dos estudantes com o mercado de trabalho.

Fazer uma parceria também com a indústria e o ensino que está na zona, no profissional especialmente (PSI_ES_EB_1)

Eu acho que acoplava um programa que incentivasse não os alunos, mas, se calhar, as empresas a fazerem mais acordos, como já ouvimos noutros países, por exemplo (19EST_EC_8)

Finalmente, dois participantes sugerem a implementação de práticas que fomentem experiências de emprego jovem, a tempo parcial, no caso dos estudantes do Ensino Secundário (2 referências).

Começarem a trabalhar mais cedo, logo ao nível do secundário, com uma carga de estudos menor. (...) devia ser obrigatório 'queres te candidatar à universidade? Devas ter já tido uma experiência de um part-time'. Esta ideia de que eles possam trabalhar (PSI_EP_4)

Fazia o que se faz no Reino Unido que é os miúdos terem part-time (PSI_EB_5)

6.6. Flexibilização de percursos e práticas educativas

Recomendações que enfocam a necessidade de se flexibilizar a estrutura e percursos no sistema educativo, assim como de a promoção de práticas educativas mais atrativas para os estudantes (21 referências), emergiram do discurso de 11 participantes (8%) - 8 estudantes do Ensino Científico-humanístico (17%); 2 estudantes do Ensino Profissional (3%); 1 estudante do Ensino Científico-tecnológico (8%) - e 3 porta-vozes de grupos de discussão compostos por psicólogos/as dos SPO.

Daqui surgem essencialmente duas ordens de ideias:

- a) É necessário flexibilizar os percursos educacionais disponíveis para os estudantes. Esta flexibilização teria o potencial de aumentar a atratividade do ensino e, por essa via, predispor ao prosseguimento de estudos de nível superior;

Eliminava aquelas barreiras de ciências/humanidades/artes/cursos profissionais pois sinto que há muitos alunos que estão por exemplo em ciências e tem de ter uma disciplina que odeiam e sabem que há uma disciplina noutra curso que gostavam, mas não podem ter. Se fosse possível escolhermos as disciplinas que temos (...) ir às aulas em que temos o que queremos aprender e seria muito melhor ter essa liberdade de escolha (3EST_EC_2) Não haver propriamente um curso, mas sim disciplinas. Por exemplo, se eu quisesse, poder ir a história e a biologia. Assim uma pessoa que seguisse desenho e biologia porque gostava das duas coisas podia estar preparado para as várias coisas que gosta e ter mais hipóteses de entrar num curso que gosta (3EST_CT_4)

b) É necessário que se promovam práticas educativas mais atrativas no Ensino Secundário, como via de retenção dos estudantes num percurso académico. Em particular destaca-se a necessidade de haver um afastamento dos métodos mais tradicionais, essencialmente expositivos, para métodos pedagógicos ativos.

Acho que as aulas (...) deviam ser mais à base de debate, não estarmos ‘tipo’ calados ou abstraídos só com um tipo de matéria (...) aulas com mais de interação, até para desenvolvermos as nossas competências linguísticas e de comunicação, porque a comunicação é importante (7EP_4)

Apostam tanto na formação dos professores para os conteúdos, mas não apostam na formação dos professores para as novas tecnologias, para novas maneiras de dar aulas, para incentivar os alunos, para conquistar os alunos (3EP_1)

6.7. Orientação Vocacional e Soft Skills no Ensino Secundário

Recomendações para que se concebam programas de orientação vocacional e de promoção de competências pessoais e interpessoais (*soft skills*) para estudantes do Ensino Secundário e suas famílias foram sugeridas por um único grupo de participantes – os/as psicólogos/as dos SPO (16 referências). Quatro psicólogos/as dos grupos focais (36%) e 2 porta-vozes de grupos de discussão dos SPO, focaram-se neste tópico.

Em concreto, estes atores do meio escolar recomendam a criação de programas de intervenção direcionados para os estudantes do Ensino Secundário, destinados a trabalhar as seguintes dimensões:

a) Orientação vocacional reforçada no Ensino Secundário;

No secundário haver também programas de orientação de carreira, porque há muita preocupação com isto no 9º ano, mas depois perde-se um bocadinho no secundário, quando eles precisam mais, precisam ser orientados e ajudados... (PSI_grupo4B)

b) Promoção de competências para o empreendedorismo e desenvolvimento de *soft skills*, entre as quais se destacam competências de tomada de decisão e autonomia;

A outra questão é mesmo não terem competências pessoais, eu acho que temos que pensar em termos do empreendedorismo (PSI_ES_EB_1)

A Câmara fazia umas iniciativas de empreendedorismo focada nos alunos dos profissionais, mas tem de se voltar para os humanísticos, porque os alunos dos científico-humanísticos são os mais dependentes, são os que viveram ainda menos dificuldades, são os mais protegidos (PSI_ES_EB_1)

Acho que em termos de competências sociais fazia muito bem em termos do secundário dar ferramentas de autonomia (PSI_ES_EB_2)

Dar mais ênfase a estas competências, a estas soft skills (PSI_grupo4B)

Porque a gestão de carreira é feita ao longo da vida, capacitar o indivíduo para tomar decisões, para saber analisar as necessidades do mercado. As profissões como existem vão evoluir de uma forma drástica (...) o indivíduo precisa de se capacitar para analisar as necessidades de mercado, analisar a informação disponível e tomar decisões vocacionais, ele tem é que ser capaz de decidir, mais do que estratégias para o promover o acesso ao ensino superior, eu acho que é promover a capacidade de tomar decisões (PSI_EP_2)

Finalmente é recomendado por este grupo de profissionais que se criem programas orientados para os encarregados de educação dos estudantes do Ensino Secundário, considerados influenciadores das escolhas dos estudantes quanto ao prosseguimento de estudos.

É preciso trabalhar neles [também na família] as expectativas positivas de que o ensino superior e as universidades têm realmente as mais-valias que a nível de mercado de trabalho são referidas, mas que também a nível pessoal, desenvolvimento pessoal, ter uma vida diferente, e melhor, lá está, do ponto de vista da inserção social sobretudo em populações que estão no limite, estão na margem, é muito importante cativá-los pelos aspetos positivos e de uma vida mais integrada socialmente, mais rica (PSI_grupo1B)

Trabalhar muito em termos de competências parentais, inclusive no secundário (PSI_ES_EB_1)

Orientação vocacional com pais e encarregados de educação (PSI_ES_EB_1)

6.8. Políticas de emprego

Esta subcategoria de recomendações, com 14 citações, surge em contraponto com a identificação de expectativas de retorno sob o investimento no Ensino Superior no que se refere ao acesso ao mercado de trabalho (cf. Expectativas de retorno sob o investimento no ensino superior). Sete participantes (5%), exclusivamente estudantes, 2 estudantes do Ensino Científico-humanístico (4%) e 5 estudantes do Ensino Profissional (8%) emitiram recomendações no sentido de se promoverem políticas que fomentem o aumento do número de postos de trabalho disponíveis para os diplomados do Ensino Superior.

Se eu fosse um dia presidente, eu acho que uma das coisas que eu gostava de fazer era tirar o desemprego em Portugal, porque eu acho que o desemprego em Portugal é um dos influenciadores que levam as pessoas a não irem para a universidade, como já vimos aqui, vou para a universidade para que? Não tenho emprego e não. Portanto, acho que isso é um dos motivos, um dos maiores influenciadores de hoje os portugueses não querem ir para a faculdade (13EP_3) Dar também oportunidades de emprego para que, quando acabam o curso [superior], conseguirem ter emprego. Tentar ao máximo arranjar emprego e valorizar os esforços dos alunos (18EST_EC_7)

Se garantissem emprego, acho que ia muito mais gente para a universidade (11EP_5)

6.9. Recursos humanos e materiais do ensino secundário e superior

Foram emitidas e formuladas recomendações quanto à necessidade de se reforçarem os recursos humanos e materiais nas instituições de Ensino Secundário e Superior (12 referências) por parte de 5 participantes (4%) – 1 psicólogo/a (9%), 1 estudante do Ensino Científico-humanístico (2%), 1 estudante do Ensino Profissional (2%); 2 estudantes do Ensino Científico-tecnológico (15%); - e 5 porta-vozes de grupos de discussão, 2 constituídos por profissionais dos GCI e 2 compostos por psicólogos/as dos SPO.

Emergem daqui recomendações que sugerem a implementação de medidas de atuação ao nível dos **Recursos Humanos** à disposição do meio escolar (8 referências), no que se refere à sua quantidade e à necessidade de formação contínua.

Aumentar o número de psicólogos nas escolas (PSI_grupo4A)

Mais formação junto dos psicólogos vocacionais das escolas (GCI_grupo3)

Que as instituições invistam mais nos gabinetes de comunicação dando-lhes mais recursos e mais meios humanos (GCI_grupo7)

Por outro lado, registam-se sugestões dos participantes quanto à implementação de medidas de atuação ao nível dos **recursos materiais** à disposição no meio escolar, sua quantidade e qualidade (4 referências), designadamente para um bom exercício da função docente, assim como da oferta de orientação vocacional.

São os professores que não têm os materiais para nos fornecer. Por exemplo há muitas escolas públicas que tentam, mas não há material suficiente. É importante incentivar os alunos, mas por vezes faltam materiais que são importantes para incentivar (3EST_CT_3)

Reequipar os SPOs com técnicos e material atualizado para orientação vocacional (PSI_grupo4B).

6.10. Oferta formativa do Ensino Superior

Sugestões ao nível da oferta formativa do Ensino Superior, enquanto fator passível de contribuir para o ingresso de um maior número de estudantes, emergiram dos discursos dos participantes (12 referências). Um total de 5 participantes (4%) – 4 estudantes do Ensino Profissional (6%); 1 estudante do Ensino Científico-tecnológico (8%); - e 4 porta-vozes de grupos de discussão, 3 compostos por psicólogos/as dos SPO e 1 por profissionais dos GCI, focaram-se neste tópico.

Em específico, verificam-se essencialmente sugestões ao nível do funcionamento dos cursos de Ensino Superior, onde se destaca a necessidade de se **aumentar a oferta formativa em horário pós-laboral e continuar-se a investir na criação dos Cursos Técnicos Superiores Profissionais (CTESP)**, previamente destacados como facilitadores do prosseguimento de estudos de nível superior no enquadramento da oferta formativa (cf. Facilitadores do prosseguimento de estudos de nível superior).

Continuar a incrementar a criação dos cursos CTESPs, que são os cursos intermédios, que também os aliciam depois a continuar os estudos mais tarde (PSI_grupo4A)

Finalmente é sublinhada a necessidade de se adequar a oferta formativa das instituições de Ensino Superior ao mercado de trabalho, tendo em conta os dados relati-

vos ao acesso ao emprego. Recorde-se que as expectativas negativas de retorno sobre o investimento num curso de Ensino Superior relativas ao acesso ao emprego encontram-se entre os fatores mais percecionados como inibidores do prosseguimento de estudos (cf. Fatores inibidores do prosseguimento de estudos de nível superior).

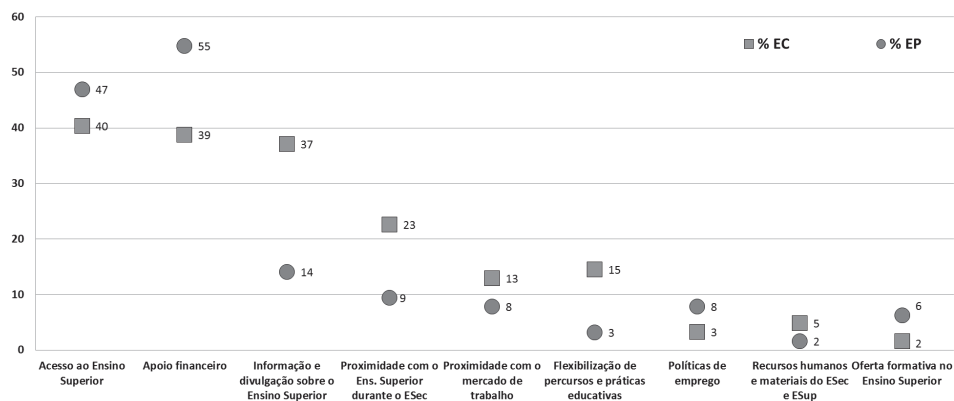
Os currículos do ensino superior deviam ser adequados às novas realidades do mercado de trabalho (PSI_grupo4A)

Uma melhor definição da oferta formativa das instituições face aquilo que é a procura vocacional dos alunos e também aos dados de empregabilidade (GCI_grupo 3)

6.11. Análise comparativa por tipo de ensino

Este subponto é dedicado à análise comparativa entre os estudantes participantes nos grupos focais, por tipo de Ensino Secundário – Científico ou Profissional. Relembramos que as percentagens que a seguir se apresentam têm por referência o número de participantes por grupo, na categoria “Recomendações dos participantes para incentivar os estudos de nível superior”.

Gráfico 19 - Recomendações dos estudantes para promover o prosseguimento de estudos de nível superior, por subcategoria e tipo de ensino.
(% de Estudantes por tipo de ensino; n=126)



Nota: EC= Estudantes do ensino científico (Cursos Científico-Humanístico ou Cursos Científico-Tecnológicos; n=61); EP= Estudantes de Cursos Profissionais (n=64); Informação proveniente do Bloco de dados I (vide Ponto 5 do Capítulo I) e que conjuga as citações obtidas a partir dos 17 grupos focais.

Embora com configurações algo distintas, uma análise global do Gráfico 19 permite identificar que as recomendações referidas por um maior número de estudantes, dentro de cada grupo, foram aquelas relacionadas com o “Acesso ao Ensino Superior” (47% dos estudantes dos Cursos Profissionais e 40% dos estudantes dos Cursos Científicos) e com o “Apoio financeiro” (55% dos estudantes dos Cursos Profissionais e 39% dos estudantes dos Cursos Científicos).

As sugestões relacionadas com a “Informação e divulgação sobre o Ensino Superior” surgem em 3ª posição em ambos os grupos, sendo, porém, realçadas por um maior número de estudantes dos Cursos Científicos, por comparação com os estudantes de Cursos Profissionais (37% e 14%, respetivamente).

7. Outros contributos dos estudantes do Ensino Superior

7.1. Precursores do abandono académico no 1º ano do Ensino Superior

O presente estudo teve como ponto de partida a intenção de compreender o que determina que alguns jovens optem por prosseguir – ou não - estudos após o 12º ano. Porém, entre os estudantes que ingressam no Ensino Superior, sabemos que o abandono académico constitui-se como uma questão preocupante, principalmente entre os estudantes do 1º ano do Ensino Superior²⁴.

Com o objetivo de compreender os aspetos precursores que poderão associar-se à intenção do abandono académico e deste modo também contribuir, eventualmente, com recomendações que visem contrariar essa intenção, esta temática foi explorada junto dos estudantes do 1º ano do Ensino Superior que participaram no presente estudo.

No sentido de explorar as dimensões associadas ao facto dos estudantes, durante a frequência do 1º ano pela primeira vez, equacionarem a hipótese de abandonar o Ensino Superior, foi colocada a seguinte questão: **Durante este ano letivo, alguma vez pensou em desistir de estudar no Ensino Superior?**

²⁴ Veja-se, por exemplo, Almeida e Castro (2017), Guerreiro-Casanova e Polydoro (2011), Vieira e Almeida (2017).

Cerca de um terço dos estudantes do 1º ano (27%), inscritos pela 1ª vez no Ensino Superior, responderam afirmativamente a esta questão. A este grupo solicitou-se a indicação das razões que levaram a ponderar abandonar o Ensino Superior. Da análise das respostas obtidas emergiram 4 categorias distribuídas por um total de **100 unidades de texto** codificadas e cuja explicitação é apresentada de seguida.

Adaptação ao curso e desempenho académico: as citações desta categoria referem-se a dúvidas vocacionais quanto ao curso, à exigência e aos ritmos imprimidos do processo de aprendizagem e à dificuldade na obtenção de resultados académicos positivos. Nas 100 unidades de texto analisadas, observam-se **59 referências** nesta temática.

É complicado um aluno do 1º ano habituar-se a tantas mudanças e conciliar essa pressão com a pressão dos exames.

Dificuldades de adaptação e dúvidas se era o curso certo.

Não gosto do curso onde estou (...)

Porque apenas entrei no curso onde estou por pressão social, no sentido desta área dar 'um futuro melhor', mas agora percebo que não foi de todo uma boa decisão.

Pelo grau de dificuldade e por todas as exigências a que não estava habituada no Ensino Secundário.

O curso, apesar de não parecer, é muito complicado. É necessário realizar muitos exames e o horário é muito sobrecarregado com trabalhos e frequências.

Excesso de trabalhos para a carga horária. Entramos de manhã na [Universidade] e saímos à noite, com demasiados trabalhos para realizar em casa.

Tive dificuldade em algumas cadeiras no início do ano e achava que não seria capaz de completar muitas delas, que não teria o perfil de estudante do Ensino Superior.

No contexto desta categoria emerge também o relato da dificuldade em conjugar o estudo com o trabalho, bem como a distância entre a residência e a instituição de ensino. Falta de tempo para um trabalhador-estudante com horário completo. Muitas vezes os resultados não são os que queríamos e sabemos que somos capazes, mas devido a limitação do tempo é preciso fazer escolhas.

Porque a instituição de ensino que pretendia frequentar ficava perto de casa e a instituição para onde fui fica muito longe. Preciso de 2h de viagem para cada lado por dia. Faz um total de 4h por dia.

Adaptação social: referências à dificuldade de integração social e de adaptação ao afastamento da família, dos amigos e do lugar onde viviam previamente ao ingresso no Ensino Superior (no caso dos estudantes deslocados). Das 100 unidades de texto em que os estudantes abordam a temática da hipótese de abandono do Ensino Superior, **34 referências** estão focadas neste conteúdo de adaptação/integração.

2 meses de adaptação muito complicada devido ao facto de vir para uma cidade e instituição onde não conhecia nada nem ninguém e estar a viver longe daquela que era a minha rotina já há vários anos de secundário.

No início do ano letivo, sentia-me desmotivada por estar longe de casa.

(...) Distanciamento forte da família e de casa.

Aspetos do foro psicológico/pessoal: Referência à ansiedade causada pela “pressão” para o sucesso e para os resultados (sentida como exercida por parte da família, dos pares e/ou dos professores), estados depressivos e/ou problemas pessoais - **23 referências** foram incluídas nesta categoria.

Demasiados ataques de ansiedade derivados do stresse do Ensino Superior.

Foi-me diagnosticada uma depressão e é muito complicado conseguir acompanhar os estudos.

Exaustão de estudar.

Excesso de pressão exercida em alunos que ainda vinham “frescos”.

Dificuldades financeiras: Referência a dificuldades em suportar os custos associados à frequência do Ensino Superior como um dos aspetos que conduz o estudante a colocar a hipótese de abandono académico. Das 100 unidades de texto analisadas, apenas **8 referências** enquadram-se nesta categoria.

Dificuldade financeira.

Dificuldades monetárias.

Falta de capacidade económica.

Os conteúdos associados à adaptação ao curso e a um novo ritmo de aprendizagem relacionam-se com as outras categorias que refletem aspetos do foro psicológico e pessoal, da adaptação sociocultural ou até mesmo das dificuldades financeiras. Com efeito, as tarefas com que o estudante que ingressa no Ensino Superior se confronta são multidimensionais e relacionadas entre si.

É de realçar que alguns estudantes referem que as dificuldades de adaptação foram temporárias, isto é, as semanas iniciais são identificadas como o ponto crítico desta adaptação, o que, aliás, é corroborado por inúmeras investigações realizadas sobre o abandono académico e que identificam os primeiros dois meses como a fase mais determinante²⁵. Salientamos também que, como estes estudantes responderam numa fase avançada no 1º ano, os testemunhos recolhidos referem-se aos que conseguiram, de alguma forma, ultrapassar as dificuldades relatadas e não abandonar os respetivos cursos.

7.2. Mensagens de estudantes do Ensino Superior aos jovens do Ensino Secundário

Não poderíamos concluir este Capítulo sem mencionar as inspiradoras e motivadoras mensagens que os jovens do 1º ano do Ensino Superior desejaram transmitir aos jovens do Ensino Secundário.

O presente estudo originou 203 mensagens que resultam da resposta ao desafio: **“O que diria a um jovem do Ensino Secundário para o incentivar a prosseguir estudos para o Ensino Superior?”**. Estas valiosas mensagens configuram, também, o conhecimento, os significados e as recomendações pela voz dos jovens no que diz respeito ao complexo fenómeno a que este estudo se dedica. Face ao volume das mensagens emitidas, optamos por apresentar a transcrição daquelas que resumem as principais ideias expressas pelos participantes.

Se realmente te fará feliz essa área então, força porque vale a pena!

O Ensino Superior não é perder tempo... Se estamos ou queremos lá estar, é porque temos um objetivo e temos que fazer por completá-lo... Se é ‘caro’? Sim, um pouco, mas temos uma oportunidade por parte da instituição: pagar mensalmente... Isso ajuda imenso e acaba por não parecer uma despesa muito grande... Arranjar onde viver? Sim, é complicado, principalmente para quem nunca esteve fora de casa, mas se alugar uma casa/quarto, são partilhados com outros estudantes... E isso é ótimo!

O Ensino Superior trará para a tua vida um leque de novas oportunidades que te irão enriquecedor como profissional, mas também como ser humano. Escolhe aquilo que o teu coração te diz.

²⁵ Veja-se Almeida, (2007), Almeida e Castro (2017), Guerreiro-Casanova e Polydoro (2011).

A melhor vida é a de estudante!...

As notas obtidas no Ensino Secundário não definem, de todo, o percurso profissional de um aluno, na medida em que, ao estudar para diversas disciplinas gerais e não específicas, é normal que o aluno se sinta desmotivado para aquelas disciplinas em que tem menos interesse. O Ensino Superior permite ao aluno entender a sua capacidade, ganhar autonomia e entender o seu valor enquanto aluno. Neste sentido, não se deve desistir de determinado curso pelo percurso do Ensino Secundário.

Dar-lhe força para que lute pelos seus objetivos... Ser alguém na vida...

Se é o que realmente queres, e se tens motivação para o fazer, faz. Faz o que te deixa verdadeiramente feliz.

Vais perder um tempo da tua vida, mas um lápis é mais leve do que uma pá. Não tens quase nada a perder, só a ganhar e tens também a possibilidade de ter uma vida melhor.

Diria para apenas ingressar no Ensino Superior se realmente gostasse da área onde se fosse formar e não ingressar só porque sim. Pois o Ensino Superior não é obrigatório, é para quem realmente quer estar lá. O Ensino Superior oferece muitas oportunidades para além dos estudos, tais como estágios e Erasmus, que promovem não só o conhecimento, mas também o crescimento pessoal, que a meu ver também é importante.

Diria que apesar de nos termos de empenhar imenso, é possível depois enveredar pelo nosso sonho e sabendo que somos creditados.

Diria que o saber não ocupa espaço. Conhecimento é sinónimo de sucesso, conhecimento é poder.

Diria que teria de pensar no seu futuro, diria que tudo é possível basta acreditar. E por muito que ele 'não se veja' a fazer algo (mesmo que goste de o fazer), o melhor é arriscar e ir contra todas as probabilidades.

É onde moldamos a nossa personalidade definitivamente e crescemos como pessoas e futuros adultos.

É uma experiência de vida que jamais irá ter. Sem dúvida que é uma garantia para um futuro melhor a todos os níveis.

É uma experiência muito boa, permite crescer bastante a nível pessoal. Tem-se contacto com muitas pessoas de culturas e regiões diferentes e aprendemos muito com elas. Ainda mais a experiência de Universidade fora de casa permite uma vivência maior, pois é um desafio constante a nós mesmos e à nossa capacidade de mantermos tudo em condições, sem termos os pais por perto.

Em primeiro lugar pensar sempre por si e em si, e seguir algo que realmente gosta e não pelas oportunidades de trabalho ou exigência por parte dos familiares. Tem de depender unicamente de si e, claro, das suas capacidades financeiras.

Encorajo-te a continuar os teus estudos, em algo que sejas apaixonado/a claro!... pois não vale a pena seguires um curso que não te interessa, aqui no Ensino Superior é mesmo para escolher a sério. Até aqui sempre tiveste algumas disciplinas que não gostavas, mas agora tu escolhes o que queres ter mesmo. No Ensino Superior fazes amizades para durar, crias laços com as pessoas do curso, tens oportunidades completamente diferentes das do Secundário. Com um curso na área que gostas tens mais facilidade em estudar e ter sucesso profissional.

Vão ser os melhores anos da tua vida. Sem dúvida alguns dos mais difíceis, mas descobres tanto sobre ti e tens experiências que compensam todo o resto.

Vai porque não morde! Conheces pessoas novas! É uma experiência incrível. Aprendes muito sobre o mundo que te rodeia e sobre ti próprio.

Segue verdadeiramente a tua vocação, o que achas que vais ser bom, é mais fácil estudar o que gostamos!

Que o saber não ocupa lugar e devemos, apesar das dificuldades, tentar aprofundar os conhecimentos na via que nos agrada. E, claro, não esquecer o prestígio que traz ter um Curso Superior.

Que sejam eles a decidirem o que realmente querem e, se isto não estiver bem claro, que procurem ajuda do psicólogo da escola ou fora dela. Não pensem que é uma opção sem retorno futuro, sempre podem voltar atrás e mudar de curso.

Se queres ser alguém com sabedoria e mérito, então luta por aquilo que queres e um dia vais sentir-te muito realizado e orgulhoso. Ninguém te tira o conhecimento que adquiriste ao longo da tua vida. Tu vais conseguir!

Que vale mesmo a pena! Por mais assustador que seja.

Se queres, vai! As praxes não são obrigatórias e não é por não ires que não vais ter amigos. No meu caso, eu fui à praxe uma manhã para ver como era e detestei. Fiz amigos à mesma e bons amigos. É muito bom estudar o que gostamos e saber mais disto que nos interessa.

Entrar na faculdade é muito mais que tirar um curso, é uma forma de conhecer todo o tipo de pessoas, ter acesso a novos conhecimentos e entrar em contato com novas realidades, a faculdade não é um percurso fechado, antes pelo contrário, é um percurso de constante desenvolvimento e que nos permite mudar de ideias sem ter de voltar atrás porque existe sempre um caminho com que nos identificamos.

É sempre bom podermos aprender mais, principalmente quando é conhecimento sobre aquilo que queremos exercer no futuro. Além disso, prosseguir os estudos enriquece o currículo para mais tarde termos um bom emprego na área que pretendemos.

É o teu futuro que está em jogo e só tu o podes escrever, tu é que decides o caminho que vais traçar, pode ser longo e por vezes difícil, mas no final vais perceber que foi a melhor coisa que fizeste.

É e sempre será um futuro melhor, não desistas... também cresces culturalmente.

Diria que apesar de ser algo diferente do que já tinha vivenciado, era uma altura única na vida, pois ia fazer novas e grandes amizades, e independentemente da dificuldade do curso, ia ter tempo para estudar, trabalhar e se divertir. E em relação a, por exemplo, praxes, diria para não se assustar pois não são obrigatórias e ninguém o obrigaria a nada.

Que é uma experiência incrível. Que, na maior parte dos casos, nos torna mais adultos e independentes, e que em muito nos enriquece.

Permite um maior conhecimento sobre uma área específica e um maior autoconhecimento, dá uma maior preparação para o mercado de trabalho e permite-nos chegar a cargos que mais nos agradem.

Para pensar no facto de, hoje em dia, ter um curso superior no mercado de trabalho é algo fundamental. Além disso, dir-lhe-ia, também, que ganhar conhecimentos nunca é demais.

O que me disseram a mim: ‘Mete-te! E depois vêes que dás saída!’

Neste momento de saberes que caminho escolher (mundo de trabalho ou Ensino Superior), deves fazer aquele que sabes que vai ser mais vantajoso para ti! O Ensino Superior não é aquilo que tu pensas, vais ter que estudar, sim, mas o companheirismo, as atividades que tens, fazem com que tudo seja uma nova aventura para ti! Segue o teu caminho!

O Ensino Superior prepara-nos não só para um futuro como trabalhadores, mas como futuros cidadãos.

Procura um curso que aches que te fará feliz e aproveita ao máximo a vida académica!

Que é difícil, mas que não se deve desistir logo à partida. Que se há algo que gostariam de fazer, devem arriscar! Que é uma grande aprendizagem, não só académica como a nível pessoal.

Que a universidade, para além de se sair com um título, nos dará muitos conhecimentos acerca da área em que se quer exercer.... E que a praxe não é obrigatoriamente má, ajuda a acolher e a criar laços entre os alunos novos....

Que deveria ter em consideração uma área de trabalho que lhe interesse e seguir em frente. Pesquisar sobre o que mais lhe agrada, questionar a instituição em causa sobre o seu funcionamento, as UC do curso, as instalações, tudo isto na busca de arriscar na oportunidade de um mundo melhor para ele, com mais oportunidades e novas experiências que irão mudar a sua vida para melhor.

Apenas uma nota final relativamente a esta apresentação discursiva de mensagens dos jovens. Não é casual terminar a apresentação dos resultados deste estudo com o discurso de incentivo dos jovens. Acreditamos que as suas “vozes” poderão contribuir para que mais jovens venham a usufruir das vantagens que o Ensino Superior pode proporcionar.

Reflexões finais

Iniciaremos este ponto revisitando os principais resultados encontrados à luz dos objetivos da investigação previamente identificados.

A caracterização dos determinantes - **fatores facilitadores e inibidores** - do prosseguimento de estudos de nível superior revestiu-se como um dos objetivos do presente estudo. Entre os **fatores facilitadores** destaca-se, claramente, o papel das **influências sociais** e, dentro destas, uma grande relevância para a influência da família, dos atores do contexto educativo (professores e psicólogos/as)²⁶, mas também do contexto social mais alargado (pelas convenções sociais que este imprime) e dos pares. Como se sabe, a partir da literatura científica e, mais especificamente, tomando como base a Teoria Social Cognitiva, as influências sociais funcionam como uma importante fonte de autoeficácia e esta, associada aos objetivos vocacionais e às expectativas de resultado, traduzem significados que se configuram como fundamentais na construção dos projetos profissionais dos jovens.

Outro fator facilitador do prosseguimento de estudos de nível superior é constituído pelas **expectativas positivas de retorno sobre o investimento num curso de nível superior**. Mais especificamente, a percepção de que uma qualificação superior permite mais sucesso na vida profissional e confere um maior prestígio social, funciona como um incentivo para que os jovens incluam a formação de nível superior nos seus projetos vocacionais. Mais uma vez, destacamos a importância que as expectativas de resultado têm assumido, teórica e empiricamente, nos processos motivacionais dos jovens, na construção de objetivos vocacionais e até, no próprio desempenho escolar/académico.

Ainda no que concerne aos fatores facilitadores do prosseguimento de estudos de nível superior, os **interesses académicos**, traduzidos nesta investigação como o gosto por estudar ou o gosto por uma área académica ou profissional específica, assumem, igualmente, grande relevância.

A procura da identificação e caracterização dos **fatores inibidores** do prosse-

26 Inúmeros estudos realizados no contexto português reforçam a importância que a família e os professores possuem no desenvolvimento vocacional dos jovens (Cardoso, Taveira & Teixeira, 2014; Gonçalves & Coimbra, 1994; Gonçalves, 2008; Prata, Barbosa-Ducharme, Gonçalves & Cruz, 2013).

guimento de estudos de nível superior revelou que os **requisitos e condições de acesso ao Ensino Superior** constituem-se como uma das principais barreiras, particularmente as **provas de ingresso/exames nacionais**, bem como a sua forte ponderação na classificação final do estudante.

Por seu turno, a identificação de **barreiras financeiras** impeditivas do prosseguimento de estudos de nível superior constitui-se como outro obstáculo que mereceu destaque por parte dos participantes neste estudo. Neste âmbito, o pagamento das propinas, bem como os custos de manutenção mensal associados ao alojamento, transportes e alimentação, foram os aspetos mais referidos, com especial destaque no caso dos estudantes deslocados.

O papel inibidor das **expetativas negativas de retorno sobre o investimento numa qualificação de nível superior**, sobre o prosseguimento de estudos após a conclusão do 12º ano de escolaridade, foi muito salientado pelos participantes. Tais expectativas são evidenciadas por discursos que referem que um diploma do Ensino Superior não traz benefícios em termos do sucesso profissional. Como vimos na introdução deste trabalho, todos os dados empíricos espelham uma clara vantagem em possuir uma qualificação de nível superior, tanto no acesso ao emprego, como em termos salariais, como ainda, em benefícios menos tangíveis que claramente são relevantes na preparação dos profissionais e cidadãos do século XXI. Daí que, tais expetativas negativas, pelo seu impacte nos processos motivacionais influentes na construção dos projetos vocacionais dos jovens, são consideradas como um resultado altamente preocupante, pelo que se retomará, novamente, este assunto.

Finalmente, a **falta de conhecimento sobre o Ensino Superior**, fator estritamente associado à **indecisão vocacional** (traduzida pela dificuldade em definir objetivos e em construir um projeto vocacional), bem como o **desinteresse por estudar**, muitas vezes associado a desempenhos escolares mais fracos e à crença na incapacidade de realizar com sucesso um curso de nível superior, ou seja, a uma baixa autoeficácia na formação superior, foram também identificados como fatores inibidores de relevo.

Um segundo objetivo deste estudo consistiu em explorar os **fatores influentes nas escolhas do 9º para o 10º ano de escolaridade**, considerando a importância que este momento do percurso escolar dos jovens assume enquanto marco tem-

poral externamente estabelecido e que impõe uma escolha vocacional. Neste âmbito, mais uma vez, as **influências sociais** apresentam um especial destaque, embora assumindo uma diferente configuração. Nesta fase da vida do estudante, os estereótipos sociais acerca do perfil dos estudantes que optam por Cursos Profissionais ou por Cursos Científicos assumem grande saliência. Efetivamente, o Ensino Profissional tende a ser socialmente percebido como mais fácil e, por associação, surge a tendência para se considerar que os estudantes que frequentam este tipo de Ensino gostam menos - ou são menos capazes - de estudar. Contudo, é de realçar que outro conjunto muito significativo de citações frisa a pertinência da desconstrução destes estereótipos sociais que são considerados sem fundamento. Efetivamente, vários participantes reforçam a ideia de que as vias profissionais possuem o mesmo “valor” que as vias científicas, e o que as distingue e diferencia diz respeito a um maior foco na prática e na ligação com o mercado de trabalho, no caso dos Cursos Profissionais. Adicionalmente, os/as psicólogos/as chamam a atenção para o facto de muitas vezes ser posta em causa a congruência entre os interesses dos estudantes e as suas escolhas, devido à imagem social negativa das vias profissionais que ainda vigora junto dos pais ou dos próprios estudantes. Neste enquadramento, são frequentes as situações nas quais os estudantes rejeitam o Ensino Profissional, mesmo quando este se traduz numa opção vocacionalmente mais adequada, já que diretamente relacionada com os seus interesses vocacionais. Consequentemente, muitos destes estudantes, após a frequência do 10º ano de escolaridade numa via científica, e devido à desmotivação sentida nesta opção, recomeçam o seu percurso no Ensino Secundário em Cursos Profissionais.

Os **interesses académicos** constituem-se como outro fator - apontado pelos participantes - muito influente na escolha do 9º para o 10º ano. Além de traduzir o interesse por uma determinada área de estudos, nesta fase da vida escolar, este fator assume também uma nova configuração, desta vez relacionada com a **preferência do estudante por metodologias de ensino-aprendizagem de ordem mais teórica ou mais prática**, associadas aos Cursos Científico-humanísticos e aos Cursos Profissionais, respetivamente. Ainda, os **objetivos vocacionais**, refletidos nas intenções de prosseguimento de estudos de nível superior ou de ingresso no mundo laboral, associam-se à identificação da necessidade de **reforço do apoio ao nível da Orientação Vocacional**. Esta assume especial relevância, não só pela **imaturidade dos estudantes do 9º ano**, que dificulta a construção dos seus projetos vocacionais, bem como pelo **desconhecimento sobre as opções de percursos**

educativos a partir do 10º ano, por parte dos estudantes e das suas famílias.

A identificação das aspirações e dos objetivos vocacionais relativamente ao momento após a conclusão do 12º ano evidencia que todos os estudantes que relatam não pretender prosseguir estudos de nível superior frequentam **Cursos Profissionais**, facto que, apesar de preocupante, não apresenta qualquer surpresa pois, como vimos na introdução, este resultado está em linha com os dados estatísticos disponíveis. Porém, a **indecisão** quanto ao prosseguimento de estudos, constatada entre um conjunto significativo de estudantes, reflete a dificuldade em definir objetivos e em construir projetos vocacionais, sendo um resultado que merece o nosso destaque. Efetivamente cerca de **um terço dos estudantes de Cursos Profissionais releva indecisão** quanto ao prosseguimento de estudos de nível superior. Por outro lado, saliente-se que, independentemente da via de Ensino frequentada – Científica ou Profissional - verifica-se que **um quinto do total dos estudantes do 10º ano ainda está indeciso**.

Embora explorado em retrospectiva, o processo de **construção das aspirações e do objetivo de prosseguir estudos de nível superior** junto de estudantes do 1º ano do Ensino Superior evidencia que neste grupo de estudantes, a esmagadora maioria refere que “desde sempre” teve como objetivo frequentar um curso de nível superior. Porém, numa análise diferenciada por tipo de percurso no Ensino Secundário, consegue-se apurar que **quase metade dos estudantes oriundos de Cursos Profissionais tomaram esta decisão apenas no 12º ano de escolaridade**.

Identificar e caracterizar as **recomendações para incentivar e/ou facilitar a procura de uma qualificação de nível superior** por parte dos jovens constitui-se como outro objetivo deste estudo. A temática mais saliente nas recomendações dos participantes deste estudo diz respeito aos **requisitos e condições de acesso ao Ensino Superior**. Nesta temática, um volume significativo de recomendações dos participantes refere especificidades relativas aos estudantes oriundos de **Cursos Profissionais**: a) adaptação das **provas de ingresso no Ensino Superior/Exames Nacionais** através do ajustamento dos conteúdos destas provas aos conteúdos curriculares abordados nos Cursos Profissionais; b) **alterações curriculares** que permitam melhorar as condições que antecedem e influenciam a realização dos exames nacionais, designadamente, a redução do volume de trabalho no final do 11º e 12º ano de escolaridade (associado ao estágio profissional, à carga horária da estrutura curricular e às provas de aptidão profissional), e, por esta via, possibi-

litar uma **maior equidade do tempo disponível na preparação para os exames nacionais** entre os estudantes do Ensino Profissional e os estudantes das vias de Ensino Científicas do Ensino Secundário; e, c) **maior acompanhamento pedagógico e vocacional** aos estudantes do Ensino Profissional que pretendam ingressar no Ensino Superior.

Ainda que o conjunto de recomendações sobre os **requisitos e condições de acesso ao Ensino Superior** enfatize francamente a questão do acesso ao Ensino Superior por parte dos estudantes do Ensino Profissional, surgem também recomendações que se aplicam a todos os estudantes, independentemente do tipo de via frequentada no Ensino Secundário, tais como: a) realização dos **Exames Nacionais estritamente necessários para o ingresso nos cursos pretendidos**; b) **redução da ponderação dos Exames Nacionais** no cálculo da média de acesso ao Ensino Superior; e, c) revisão dos **critérios de acesso** ao Ensino Superior, designadamente, incluindo critérios de carácter mais qualitativo capazes de captar a diversidade de competências do estudante e de valorizar aspetos motivacionais associados ao ingresso num determinado curso.

Uma segunda temática que emergiu nas recomendações dos participantes diz respeito à necessidade de um **maior apoio financeiro aos estudantes** e às suas famílias. Além do aumento quantitativo das bolsas, surgem sugestões relacionadas com a flexibilização dos critérios da sua atribuição, com a redução do valor das propinas dos cursos do Ensino Superior, com a disponibilização de mais residências e com a atribuição de bolsas de mérito.

Uma terceira temática de relevo que se configurou no conjunto das recomendações dos participantes refere-se à **Informação e divulgação sobre o Ensino Superior**, tendo por alvos principais os estudantes e as suas famílias, mas também o público em geral. Um conjunto diversificado de tópicos a incluir em **Campanhas Informativas Nacionais sobre o Ensino Superior** foi identificado, nomeadamente, informação sobre: a) os modos de **acesso ao Ensino Superior**; b) os **apoios existentes** por parte do Estado que já são disponibilizados e que muitas vezes são desconhecidos por parte dos estudantes e das suas famílias; c) a oferta formativa de nível superior, com especial destaque para os **Cursos Técnico Superiores Profissionais**; e, d) casos de sucesso que explicitem as **vantagens de uma qualificação de nível superior**. Adicionalmente, a necessidade de se recorrer a **meios de comunicação digitais** foi especialmente referida pelos estudantes

como uma forma de facilitar o acesso à informação de tais eventuais campanhas junto do público mais jovem.

Identificar **fatores precursores do abandono académico junto de estudantes do 1º ano do Ensino Superior** constituiu-se como um dos objetivos do presente estudo. O ingresso no Ensino Superior por parte dos jovens reveste-se de uma multiplicidade de desafios com os quais o estudante do 1º ano se confronta, em vários domínios e de forma simultânea. Neste estudo, a ponderação da possibilidade de abandonar o Ensino Superior deveu-se essencialmente a um conjunto de fatores que se encontram muitas vezes interligados, a saber: a) dúvidas vocacionais quanto ao curso; b) dificuldades de adaptação a um novo contexto social, muitas vezes agravadas pelo afastamento da família e dos amigos, no caso dos estudantes deslocados; c) exigência dos ritmos do processo de aprendizagem e fraco desempenho académico; e, d) problemas de foro psicológico ou pessoal.

Após a sistematização dos principais resultados, os próximos pontos serão dedicados à apresentação de reflexões finais e de sugestões no sentido de incentivar ou promover uma maior procura de estudos de nível superior por parte dos jovens. Porém, gostaríamos de, desde já, esclarecer que esta intenção surge enquadrada no propósito mais abrangente de facilitar a construção de projetos vocacionais (académicos e/ou profissionais) que tenham sentido e que sejam relevantes para os jovens.

Rever o sistema de acesso ao Ensino Superior

Implementar novas modalidades de acesso ao Ensino Superior para os estudantes que concluem o 12º ano de escolaridade em Cursos Profissionais. Tais modalidades deverão ser adaptadas a este perfil de estudantes que, na generalidade, procura um tipo de ensino mais ligado à prática profissional e menos associado à teoria ou à investigação “não aplicada”. De facto, uma vez que quase metade dos estudantes do Ensino Secundário frequentam Cursos Profissionais, é mais do que tempo de se criar mecanismos de acesso ao Ensino Superior específicos para estes jovens e que sejam alinhados com os conteúdos que lhes foram lecionados ao longo do Ensino Secundário.

Integrar os **Cursos Técnicos Superiores Profissionais no concurso nacional de acesso ao Ensino Superior**, aumentando a sua visibilidade no conjunto de opções para o prosseguimento de estudos após o 12º ano, e permitindo, ainda, a perceção inequívoca por parte da população em geral de que estes cursos são de nível superior.

Rever o cálculo da nota de acesso ao Ensino Superior. A ponderação dos resultados nos exames nacionais poderia ser diminuída desde que as classificações internas do Ensino Secundário fossem normalizadas de modo a anular as iniquidades associadas à diversidade de instituições de proveniência dos estudantes.

Flexibilizar os percursos educativos e reforçar a permeabilidade dos sistemas educativos

A flexibilização de percursos dentro do Ensino Secundário, entre as formas de transição do 12º ano para o Ensino Superior e dentro do próprio Ensino Superior, deve ser reforçada, com benefícios claros a vários níveis. Do ponto de vista do estudante, maior flexibilização pode significar uma forma de aliviar o “peso determinista” – e tantas vezes restritivo para a realização de mudanças desejadas em fases posteriores da vida escolar – associado à escolha vocacional do 9º para o 10º ano. Adicionalmente, os pais, os professores, os/as psicólogos/as e os próprios estudantes reconhecem a precocidade da realização de escolhas vocacionais aos 14 anos de idade que restrinjam alterações futuras. Aliás, uma certa flutuação ao nível dos interesses académicos e profissionais caracteriza o desenvolvimento vocacional, não só dos jovens, mas também dos adultos, uma vez que o desenvolvimento vocacional (ou da carreira) decorre ao longo da vida.

Neste enquadramento, parece pertinente refletir sobre uma ideia ou preocupação que por vezes se constata, no que diz respeito à capacidade que as pessoas, com percursos educativos prévios marcados por um carácter mais pragmático, possam ter para enveredar e realizar com sucesso determinados tipos de formação. Neste contexto, torna-se relevante esclarecer que a investigação científica nesta área evidencia que, mais do que as capacidades cognitivas objetivamente avaliadas - e desde que um nível médio de capacidade seja assegurado -, o que

mais contribui para o sucesso acadêmico são os processos motivacionais. Nestes, três dos aspetos mais influentes incluem a confiança da pessoa na sua capacidade para realizar as tarefas académicas (isto é, a autoeficácia académica), as crenças de retorno sobre o investimento em determinada ação (isto é, as expetativas de resultado) e os objetivos vocacionais (isto é, o que se deseja alcançar em termos académicos e/ou profissionais).

Nas trajetórias de ligação entre o Ensino Secundário e o Ensino Superior, ou entre subsistemas do Ensino Superior, o mesmo princípio de flexibilização deve ser tido em conta, evitando-se a criação de “corredores incomunicantes” intra ou intersistemas ou subsistemas de Ensino. A flexibilização dos percursos formativos é fundamental quando se consideram as dinâmicas atuais - e futuras - do próprio mundo do trabalho. Nestas últimas, e com uma velocidade crescente, alguns tipos de trabalho irão rapidamente tornar-se redundantes e tenderão a desaparecer, enquanto outros surgirão. Para melhor responder à imprevisibilidade do mundo do trabalho, os percursos formativos nas instituições de Ensino Secundário e de Ensino Superior, bem como os processos que as interligam (por exemplo, as provas de ingresso), deverão pautar-se por flexibilidade e fluidez. Desta forma será possível potenciar a desejável aprendizagem ao longo da vida das pessoas, consoante a construção e as vivências dos seus projetos vocacionais (profissionais e/ou académicos).

Reforçar as expetativas positivas acerca dos benefícios da qualificação superior

Urge esclarecer a população em geral, e os jovens em particular, acerca de duas questões fundamentais: estudar no Ensino Superior compensa²⁷ e Portugal não tem diplomados do Ensino Superior “a mais”²⁸. Neste âmbito sugere-se a realização de uma campanha de divulgação nacional com o contributo, pelo menos, dos meios de comunicação públicos. Esta campanha deverá incidir na apresentação de casos concretos de sucesso com os quais os jovens estudantes se possam facilmente identificar. Os retornos tangíveis e intangíveis de uma qualifi-

²⁷ O aumento da qualificação portuguesa é fundamental para a formação de cidadãos críticos e participativos (Imaginário & Castro, 2011).

²⁸ Relembramos que 23% da população adulta (entre os 25 e 64 anos) em Portugal possui formação de nível superior, o que ainda está aquém da média percentual registada em 2015 nos países da OCDE (35%).

cação superior devem ser destacados e comunicados a partir de vários meios, incluindo os digitais, que tanta atratividade possuem entre as camadas mais jovens.

Porém, os conteúdos a incluir em tais Campanhas devem ser sustentados no conhecimento científico acerca dos processos motivacionais que mais influenciam a construção de projetos vocacionais. Neste sentido, devem orientar-se por princípios relacionados com o desenvolvimento dos interesses e dos objetivos vocacionais, bem como, com as fontes de autoeficácia e das expectativas de resultado. Desta forma, o impacto de tais Campanhas será muito mais poderoso²⁹.

Finalmente, esta Campanha deverá também contemplar uma vertente dirigida aos pais e aos professores que, tantas vezes, mesmo quando “as suas intenções são as melhores”, acabam por dificultar a construção bem-sucedida dos projetos vocacionais dos jovens.

Reforçar a Educação para a Carreira e a Orientação Vocacional

Quanto mais cedo forem propiciadas experiências que permitam ao jovem – mas também às crianças – aumentar o seu conhecimento sobre o mundo do trabalho e sobre o sistema educativo, mais facilmente os estudantes serão capazes de construir os projetos vocacionais informados e consistentes.

O período de escolaridade que decorre entre o 9º e o 12º ano demarca um período de tempo no qual o jovem se vê confrontado com a necessidade de fazer escolhas educacionais intrinsecamente ligadas ao seu futuro académico e/ou profissional. Não menosprezando a relevância e o interesse de se intervir em termos vocacionais em fases mais precoces da vida, a partir do 9º ano essa intervenção deverá ser reforçada de forma sistemática e intencional.

No contexto educativo, os/as psicólogos/as são os profissionais que possuem conhecimento especializado sobre o processo das escolhas vocacionais (quer

²⁹ *Experiências semelhantes, embora com objetivos diferentes, têm sido desenvolvidas com a utilização de recursos mediáticos em processos de transformação social baseados em contribuições da Teoria Social Cognitiva (Azzi, 2010; Bandura, 2006).*

sejam formativas ou laborais) e sobre os modos de intervir para que as mesmas sejam o mais bem-sucedidas possível. Escolhas vocacionais articuladas com os interesses, capacidades e valores do estudante poderão prevenir tanto o insucesso, como o abandono escolar/académico.

Porém, estudos recentes realizados em Portugal evidenciam que, entre os/as psicólogos/as que exercem as suas funções em contexto escolar, menos de 20% do seu tempo total de trabalho é dedicado a atividades de Orientação Vocacional³⁰. Adicionalmente, quase metade destes profissionais, embora com qualificação superior em Psicologia, não possuem formação específica na área da Orientação Vocacional e identificam esta necessidade de formação, entre outras³¹. Neste sentido, poder-se-ia apostar na criação de um **Plano Estratégico de Formação Contínua dirigida aos/as psicólogos/as do contexto escolar**. Não esgotando as necessidades de formação destes/as psicólogos/as, promover as suas competências ao nível da Orientação Vocacional, mas também ao nível de uma intervenção mais contextual e indireta, numa perspetiva sistémico-ecológica, que incluísse a sua capacitação para a intervenção junto de professores e de Encarregados de Educação, poderia ser uma intervenção de grande utilidade. Neste contexto, a formação dos/as psicólogos/as sobre a **perspetiva psicológica da intervenção comunitária**³² poderia facilitar o desenvolvimento intervenções mais abrangentes, na modalidade de projetos e/ou de consultoria-formação, nas quais os professores, as famílias e outros atores da comunidade envolvente fossem mobilizados para participar em projetos colaborativos dinamizados por psicólogos/as, e, desta forma, multiplicar as intervenções promotoras do desenvolvimento vocacional de crianças e jovens³³.

Adicionalmente poder-se-iam incluir sessões de esclarecimento sobre o acesso e sobre a frequência do Ensino Superior, dirigidas tanto a psicólogos/as como a professores/as, sendo estas eventualmente dinamizadas pela Direção Geral do Ensino Superior.

30 Este indicador é apontado no estudo de Mendes, Lasser, Abreu-Lima e Almeida (2017). Contudo, outros estudos têm evidenciado que, em Portugal e no Ensino Público, o rácio de estudantes por profissional de psicologia é extremamente elevado, na ordem de 1 psicólogo/a para mais de 1300-1600 estudantes (Mendes, Abreu-Lima, Almeida & Simeonsson, 2014; OPP, 2015). Tal facto contribui, certamente, para a impossibilidade destes profissionais dedicarem mais tempo às atividades de orientação vocacional.

31 Este resultado é apontado no estudo de Mendes, Abreu-Lima e Almeida, (2015).

32 Sobre esta perspetiva, veja-se Menezes (2007).

33 A título ilustrativo, e no âmbito do desenvolvimento de competências sociais, destacamos uma experiência muito positiva de trabalho colaborativo entre o Serviço de Psicologia e Orientação, os professores e os Encarregados de Educação, que permitiu, na modalidade de consultoria, diminuir os níveis de agressividade de um número significativo de estudantes do 5º e 6º ano de escolaridade (Vieira, 2014).

Promover um maior conhecimento do Sistema Educativo: Cursos, percursos e Instituições

Esbater as fronteiras entre os Ensinos Básico e Secundário, e entre estes e o Ensino Superior constitui-se como um princípio estratégico estruturante na facilitação do desenvolvimento vocacional dos jovens. Ao longo do seu percurso educativo, o estudante deveria ter mais contato com os níveis de Ensino subsequentes, de forma a facilitar a construção do seu projeto vocacional. Ninguém escolhe o que não conhece pois, em boa verdade, o que não se conhece, simplesmente “não existe”. Esta aproximação poderia ser conseguida através da disponibilização de **oportunidades de exploração vocacional**, isto é, da realização de atividades que permitam ao estudante **vivenciar experiências significativas** e assim desenvolver o conhecimento de si próprio e do mundo da educação/formação.

Apesar da utilidade relativa da existência de grandes Feiras/Exposições sobre a oferta formativa do Ensino Superior, a exploração vocacional é um processo mais complexo e contínuo do que a simples e pontual “aquisição de informação”. É necessário que as Instituições de Ensino, quer sejam de nível básico e secundário, quer sejam de nível superior, proporcionem aos jovens atividades sistemáticas e vivências significativas, isto é, evitando a massificação e possibilitando uma efetiva participação ativa por parte dos jovens nessas iniciativas.

Neste contexto, os Gabinetes de Comunicação e Imagem das Instituições de Ensino Superior desempenham um papel fundamental de ligação entre os vários níveis de Ensino. Dada a importância – reforçada neste estudo - que as escolhas realizadas do 9º para 10º ano possuem na construção de projetos vocacionais que incluam o prosseguimento de estudos após o 12º ano, os profissionais deste tipo de Gabinetes poderiam intensificar as suas ações junto dos estudantes do 9º ano.

A existência de iniciativas nas quais os estudantes do Ensino Básico e Ensino Secundário, durante uma semana, vivenciam experiências lúdico-educativas em Instituições de Ensino Superior, constituem-se, em nosso entender, como oportunidades de exploração vocacional pertinentes e que poderão contribuir de forma significativa para a construção de projetos vocacionais por parte dos jovens. Contudo, quando tais iniciativas estão dependentes de um investimento económico, tornam-se excludentes já que reduzem a possibilidade de participa-

ção de jovens oriundos de meios menos favorecidos do ponto de vista social e económico³⁴.

Nos **Projetos Pedagógicos e/ou processos de avaliação das Instituições Educativas** poderiam incluir-se metas/indicadores relacionados com a realização de ações de proximidade, entre os vários níveis educativos, com o objetivo de facilitar o conhecimento dos estudantes relativamente ao contexto educativo subsequente. E tais ações deveriam incluir a mobilidade nos dois sentidos, isto é, incluir a presença dos agentes educativos do Ensino Superior nos contextos educativos precedentes, e vice-versa. Se pensarmos no caso do Ensino Superior, quantos docentes se deslocam a Escolas do Ensino Básico ou Secundário - sozinhos ou com as suas turmas - para promover atividades dirigidas a estudantes desses contextos? A esta questão associam-se imediatamente outras. Que sinais políticos existem – ou poderiam existir - relacionados com o incentivo à realização deste tipo de atividades? Serão estas atividades contempladas e valorizadas, por exemplo, no âmbito da avaliação das Instituições e dos Cursos do Ensino Superior ou, até mesmo, no âmbito da avaliação de desempenho dos docentes do Ensino Superior? De salientar que estas questões poderão igualmente ser colocadas no âmbito de outros níveis de Ensino.

Promover um maior conhecimento do Mundo do trabalho

As experiências de exploração vocacional focadas no contacto direto com atores e organizações do mundo do trabalho são altamente potenciadoras do desenvolvimento dos interesses e dos objetivos vocacionais – dois aspetos fulcrais intervenientes nos processos motivacionais e de construção de aspirações educativas e profissionais. E nesta matéria, também o meio empresarial possui um papel de grande relevância.

Muitas empresas acolhem estágios e/ou recebem visitas de estudantes nas suas instalações e este tipo de atividades deverá ser intensificado. Acresce que, também no que concerne ao esbatimento das fronteiras com o mundo do trabalho, uma presença mais forte do meio empresarial nos próprios contextos educativos deverá ser estimulada.

³⁴ A este respeito, refira-se o papel da Orientação Vocacional ao nível da chamada de atenção e/ou da atuação para a redução das desigualdades sociais (Cardoso, Duarte, & Sousa, 2016; Gonçalves, 2008).

Porém, outras vias poderão ser utilizadas para aumentar o conhecimento dos jovens sobre o mundo do trabalho. A título ilustrativo, e uma vez que os jovens possuem uma forte apetência digital, o apoio ao desenvolvimento de projetos educativos que associem a realidade virtual e/ou a *gamificação* ao conhecimento das atividades profissionais poderia impulsionar um maior conhecimento das profissões e/ou do contexto laboral.

Diminuir o impacte das barreiras financeiras

As barreiras financeiras poderão ser minimizadas através de um maior investimento nas Bolsas de Ação Social. Porém, outras medidas que minimizem os custos associados ao alojamento, aos transportes e à alimentação deverão merecer um especial destaque, principalmente junto dos estudantes deslocados. Neste contexto, o reforço da capacidade e número das residências, para acolher um maior número de estudantes, é um imperativo.

No caso dos estudantes do Ensino Secundário que frequentam Cursos Profissionais, a atribuição de Bolsas de mérito aos melhores estudantes que pretendam prosseguir estudos de Ensino Superior poderá contribuir para aumentar a motivação destes estudantes, não só face ao desempenho escolar, mas também, para a construção de projetos vocacionais que incluam a obtenção de uma qualificação de nível superior.

Aumentar o prestígio das vias de Ensino Profissional

Em alguns países, as vias de ensino profissionais são tão valorizadas quanto outras de carácter mais teórico ou “científico”. Infelizmente, o mesmo parece não acontecer no nosso país. Em Portugal ainda prevalece o preconceito em relação a estas vias que por vezes são consideradas “menores”. As vias de Ensino Profissional carecem, portanto, de mais prestígio social. Mas como intervir nesta questão histórica, social e cultural tão enraizada na sociedade portuguesa? Embora longe de resolver esta questão, a divulgação massiva de casos de sucesso académico e profissional de diplomados que tenham frequentado estas vias, poderá contribuir, em parte, para a desconstrução social deste tipo de preconceito.

Prevenir o insucesso académico e ao abandono no 1º ano do Ensino Superior

Os conteúdos associados à hipótese colocada pelo estudante de abandonar o Ensino Superior, cruzam-se entre si e podem ser aspetos a ter em conta na construção dos programas curriculares, assim como no reforço da disponibilização de Serviços de Apoio Psicológico que os estudantes do 1º ano, imersos nas diversas dinâmicas e exigências inerentes à entrada no Ensino Superior, revelam necessitar.

Neste âmbito, os processos de avaliação dos cursos e das Instituições de Ensino Superior poderiam incluir indicadores/metabolos relacionados não só com a existência de Serviços de Apoio Psicológico nas Instituições de Ensino Superior, mas também com a realização de ações focadas na integração social, académica e vocacional dos estudantes do 1º ano, com especial atenção aos estudantes deslocados.

Finalmente, sugere-se o reforço de medidas que estimulem a formação pedagógica dos docentes do Ensino Superior, não apenas centrada em conteúdos relacionados com metodologias ativas de ensino-aprendizagem, mas que também abordem os processos motivacionais que influenciam o sucesso académico dos estudantes e a diversidade de possibilidades de intervenção psicopedagógica por parte dos docentes.

As reflexões e as sugestões apresentadas não visam, de modo algum, ser exaustivas. Aliás, pretende-se que este livro sirva de estímulo para uma reflexão séria e conjunta de todos os atores sociais implicados nesta problemática. De facto, pelas suas implicações no futuro social e económico do País, consideramos que a questão da qualificação dos jovens a todos diz respeito. Efetivamente, esperamos que este estudo se repercuta para além destas linhas, sendo o seu desfecho mais desejável - e socialmente relevante - a constatação, no futuro, de que as vozes dos estudantes e dos agentes educativos aqui registadas se traduziram em ações e/ou medidas desencadeadas por múltiplos atores sociais e em diferentes contextos.

Referências Bibliográficas

Almeida, L. S. (2007). Transição, adaptação acadêmica e êxito escolar no ensino superior. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 14 (2), 203-215.

Almeida, L. S. & Castro, R. V. (2017). *Ser Diplomado do Ensino Superior: As respostas institucionais à diversidade de públicos*. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED), Instituto de Educação, Universidade do Minho.

Azzi, R.G. (2010). Mídias, transformações sociais e contribuições da teoria social cognitiva. *Psico-PUCRS*, 41, 252-258.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Bandura, A. (2006). Going global with social cognitive theory: From prospect to paydirt. In S. I. Donaldson, D. E. Berger, & K. Pezdek (eds.). *The rise of applied psychology: New frontiers and rewarding careers* (pp. 53-70). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Bandura, A. & Azzi, R.G. (2017). *Teoria Social Cognitiva. Diversos Enfoques*. Campinas: Mercado de Letras.

Bernstein, L. E. (2014). *The perceived importance of vuca-driven skills for 21st century leader success and the extent of integration of those skills into leadership development programs*. Tese de doutoramento. Des Moines, Iowa: Drake University.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U. (1992/2005). Ecological systems theory. In U. Bronfenbrenner (Ed.), *Making human being human: Bioecological perspectives on human development* (pp.106-172). London: Sage.

Bronfenbrenner, U. (2001/2005). The bioecological theory of human development. In U. Bronfenbrenner (Ed.), *Making human being human: Bioecological perspectives on human development* (pp. 3-15). London: Sage.

Bronfenbrenner, U. & Ceci, S.J. (1993). Heredity, Environment, and the question “How?” – A First Approximation. In R. Plomin & G.E. McClearn (Eds.), *Nature, Nurture, and Psychology* (pp. 313-324). Washington, D.C.: APA Books.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. (1998). The ecology of developmental processes. In R. M. Lerner (Ed.), *Theoretical models of human development* (5 ed., pp. 993-1028). (Handbook of Child Psychology; Vol. 1). New York: Wiley.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P.A. (2006). The Bioecological Model of Human Development. In R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (pp. 793-828). Hoboken, NJ: John Wiley.

Campos, B.P. & Coimbra, J.L. (1991). Consulta psicológica e exploração do investimento vocacional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 7, 11-19.

Cardoso, P., Duarte, M. E., & Sousa, A. (2016). Desenvolvimento vocacional e aconselhamento de carreira: contributos para a justiça social. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 17 (2), 257-266.

Cardoso, P, Taveira, M. C., & Teixeira, M. O. (2014). *O papel dos professores no processo de orientação*. Lisboa: Direção Geral de Educação.

CNE (2017). *Estado da Educação 2016*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação. Lisboa: Direção-Geral de Estatísticas de Educação e Ciência.

DGEEC (2016). *Transição entre o secundário e o superior*. Lisboa: Direção-Geral de Estatísticas de Educação e Ciência.

DGEEC (2017). *Estatísticas da Educação 2015/2016*. Lisboa: Direção-Geral de Estatísticas de Educação e Ciência.

Gonçalves, C. (2008). *Pais aflitos, filhos com futuro incerto? Um estudo sobre a influência das famílias na orientação vocacional dos jovens*. Lisboa: Edições Fundação Calouste Gulbenkian/Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

Gonçalves, C., & Coimbra, J. (1994). A influência do clima psicossocial da família no desenvolvimento vocacional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 10, 43-52.

Guerreiro-Casanova, D.C. & Polydoro, S.A.J. (2011) Autoeficácia e integração ao ensino superior: um estudo com estudantes do primeiro ano. *Psicologia: Teoria e Prática*, 13 (1),75-88.

Imaginário, L., & Castro, J. M. (2011). *Psicologia da formação profissional e da educação de adultos, passos passados, presente e futuro*. Colectânea de textos. Porto: Livpsic.

Jogalekar, A. (2013). *Stephen Hawking's advice for twenty-first century grads: Embrace complexity*. Disponível em <https://blogs.scientificamerican.com/the-curious-wavefunction/stephen-hawkings-advice-for-twenty-first-century-grads-embrace-complexity/#>

Lent, R.W., Brown, S. D. & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.

Lent, R. W., Hackett, G. & Brown, S. D. (1999). A social cognitive view of school-to-work transition. *The Career Development Quarterly*, 47, 297-311.

Lent, R. W., Hackett, G. & Brown, S. D. (2004). Una perspectiva social cognitiva de la transición entre la escuela y el trabajo. *Evaluar*, 4, 1-22.

Mahoney, M. J. & Patterson, K. M. (1992). Changing theories of change: Recent developments in counseling. In S.T. Brown e R. W. Lent (Eds.), *Handbook of Counseling Psychology* (2nd ed., pp. 667-689). New York: Wiley.

Mendes, S.A., Lasser, J., Abreu-Lima, I.M.P., & Almeida, L.S. (2017). All different or all the same? Exploring the diversity of professional practices in Portuguese school psychology. *European Journal of Psychology of Education*, 32 (2), 251–269.

Mendes, S. A., Abreu-Lima, I. M. P., & Almeida, L. da S., (2015). Psicólogos escolares em Portugal: perfil e necessidades de formação. *Estudos de Psicologia*, 32 (3), 405-416.

Mendes, S. A., Abreu-Lima, I. M. P., Almeida, L. da S., & Simeonsson, R. J. (2014). School psychology in Portugal: Practitioners' characteristics and practices. *International Journal of School & Educational Psychology*, 2 (2), 115–125.

Menezes, I. (2007). *Intervenção comunitária: uma perspectiva psicológica*. Porto: Livpsic.

OCDE (2016). Education at a Glance 2014: OECD Indicators. OECD Publishing.

OPP (2015). *Visão da OPP para o futuro dos psicólogos no sistema público de educação*. Retirado de www.ordemdospsicologos.pt/pt/documentos

PORDATA (2017). Disponível em <https://www.pordata.pt/>

Prata, A., Barbosa-Ducharme, M., Gonçalves, C., & Cruz, O. (2013). O impacto dos estilos educativos parentais e do desenvolvimento vocacional no rendimento escolar de adolescentes. *Análise Psicológica*, 3 (XXXI), 235-243.

Ramos, L.A., Paixão, M.P., & Simões M.F. (2011). Os mecanismos sócio-cognitivos e o bem-estar psicológico: Proposta de um modelo integrativo. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 45 (2), 133-147.

Rosa, M. E., & Tudge, J. (2013). Urie Bronfenbrenner's Theory of Human Development: Its Evolution From Ecology to Bioecology. *Journal of Family Theory & Review*, 5 (4), 243-258.

Shaffer, L.S., & Zalewski, J.M. (2011). Career Advising in a VUCA Environment. *The Journal of the National Academic Advising Association*, 31(1), 13-20.

Vieira, D.A. (2012). *Transição do ensino superior para o trabalho: O poder da autoeficácia e dos objetivos profissionais*. Porto: Politema/Vida Económica.

Vieira, D.A. (2014). *Menos agressividade...mais competências sociais*. Santo Tirso: De Facto Editores.

Vieira, D. A. (2017). *Orientação profissional e de carreira no Século XXI: as possibilidades das competências socioemocionais*. XIII Congresso Brasileiro de Orientação Profissional e de Carreira. Campinas-São Paulo: Universidade São Francisco, 19-22 de setembro.

Vieira, D.A. & Almeida, L. S. (2017). *Self-efficacy and 1st Year College Student Academic Achievement: A longitudinal study*. Paper presented at the annual European Conference on Educational Research (ECER) of the European Educational Research Association (EERA). Reforming Education and the Imperative of Constant Change: Ambivalent roles of policy and the role of educational research, ECER 2017, University College UCC Copenhagen-Carlsberg, Denmark.

Vieira, D.A. & Marques, A.P. (2014). *Preparados para Trabalhar?* Lisboa: Consórcio Maior Empregabilidade/Forum Estudante.



Sobre a autora

Doutoramento em Psicologia pela Universidade do Porto, a sua Tese sobre a “Transição do Ensino Superior para o trabalho” recebeu o “Prémio Agostinho Roseta”, instituído pelo Ministério do Trabalho e da Solidariedade. Atualmente é Pró-Presidente do Politécnico do Porto (P.PORTO) responsável pela área *Alumni* e Vice-Presidente do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP-P.PORTO). Fundadora e coordenadora do Gabinete de Coaching, Desenvolvimento Pessoal & Profissional e do Gabinete Alumni do ISCAP-P.PORTO. Em 2016 fundou a *International Conference on Alumni Relations – ICAREAlumni*, uma conferência anual dirigida aos gestores e aos profissionais de gabinetes de Instituições de Ensino interessados no desenvolvimento da relação com os antigos estudantes (<https://icarealumni.com/>). Tem investigado sobre sucesso académico, ensino superior, empregabilidade, *soft skills*, *coaching*, competências sociais e transversais. Autora dos livros “Menos agressividade...mais competências sociais!”, “Transição do ensino superior para o trabalho: O poder da autoeficácia e dos objetivos profissionais”; “Preparados para trabalhar?” e de diversos capítulos e artigos científicos. Conferencista convidada em eventos científicos e de divulgação, tem participado em vários projetos/estudos nacionais e internacionais. Aproximar o Saber da Psicologia do público em geral é um dos seus lemas e o seu site www.beyou-bemore.com visa facilitar esse propósito.



Sobre a autora

Doutoramento em Psicologia pela Universidade do Porto, a sua Tese sobre a “Transição do Ensino Superior para o trabalho” recebeu o “Prémio Agostinho Roseta”, instituído pelo Ministério do Trabalho e da Solidariedade. Atualmente é Pró-Presidente do Politécnico do Porto (P.PORTO) responsável pela área Alumni e Vice-Presidente do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP-P.PORTO). Fundadora e coordenadora do Gabinete de Coaching, Desenvolvimento Pessoal & Profissional e do Gabinete Alumni do ISCAP-P.PORTO. Em 2016 fundou a International Conference on Alumni Relations – ICAREAlumni, uma conferência anual dirigida aos gestores e aos profissionais de gabinetes de Instituições de Ensino interessados no desenvolvimento da relação com os antigos estudantes (<https://icarealumni.com>). Tem investigado sobre sucesso académico, ensino superior, empregabilidade, soft skills, coaching, competências sociais e transversais. Autora dos livros “Menos agressividade... mais competências sociais!”, “Transição do ensino superior para o trabalho: O poder da autoeficácia e dos objetivos profissionais”, “Preparados para trabalhar?” e de diversos capítulos e artigos científicos. Conferencista convidada em eventos científicos e de divulgação, tem participado em vários projetos/estudos nacionais e internacionais. Aproximar o Saber da Psicologia do público em geral é um dos seus lemas e o seu site www.beyou-bemore.com visa facilitar esse propósito.



Entidade promotora



REPÚBLICA
PORTUGUESA

CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E ENSINO SUPERIOR