

A PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO VOCACIONAL EM CONTEXTO ESCOLAR: O(S) TEMPO(S) E O(S) MODO(S)

Pedro A. Leão

Universidade Católica Portuguesa

Resumo

Este artigo aborda a promoção do desenvolvimento vocacional em contexto escolar na sua dimensão temporal e organizacional. É feita ao longo do texto uma abordagem histórica e política da Orientação Vocacional. É enfatizada, a partir do interesse suscitado a nível dos decisores políticos e das transformações sociais e económicas recentes, a evolução que ocorre ao nível da intervenção neste domínio. Posteriormente, é efectuada uma caracterização da intervenção vocacional em contexto escolar no sistema educativo português. Sugerem-se, por fim, uma série de transformações em termos estruturais e organizacionais.

A dimensão social e política da Orientação Vocacional

A questão “*O que queres ser quando fores grande?*” marcou normativamente a infância e a adolescência, revelando a centralidade que em termos identitários e sociais, ocupava a escolha de uma profissão, *quicá* num percurso formativo e laboral previsível. Doravante emergiu a necessidade de colocar a questão de outro modo e de forma cada vez mais recorrente “*O que podes ser e fazer no momento presente?*”.

No início do século XX, a Orientação Vocacional emerge associada a uma nova racionalidade na organização do trabalho e na gestão do corpo social, traduzindo a necessidade consequente de uma articulação entre políticas de educação, formação e emprego (Guichard e Huteau, 2001;

Guichard, 2005a). Todavia o papel atribuído a esta prática de intervenção social e o modo como é operacionalizada é extremamente diversificado, o que é claramente atestado pelos vários estudos internacionais comparativos realizados sobre esta temática (e.g. CEDEFOP, 2004; OCDE 2004a).

De entre os vários aspectos relativamente aos quais é possível constatar a diversidade das práticas de Orientação Vocacional salientam-se os seguintes:

- a centralidade da Orientação Vocacional (ou a sua ausência) na definição e na concretização das políticas de educação, formação e emprego;
- o *rationale* teórico que sustenta a formação e a prática dos profissionais que intervêm no terreno e o modo (no espaço e no tempo) como a Orientação Vocacional é operacionalizada;
- a forma como em cada país a Orientação Vocacional tem evoluído, através de continuidades ou discontinuidades, sustentados ou não por processos de avaliação sistemáticos.

A Orientação Vocacional, enquanto estratégia de intervenção social, pode ser encarada como um barómetro social, cultural, económico e político. As diferentes formas de a conceber e implementar reflectem modos distintos de preconizar o desenvolvimento humano, numa das dimensões que com o advento da modernidade adquiriu centralidade em termos identitários – a escolha e o exercício de uma profissão – mas que actualmente se encontra exposta a processos de erosão.

Face às transformações ocorridas no mercado de trabalho a nível global e com reflexos claros nos sistemas de educação, formação e emprego – materializadas por exemplo, no novo paradigma da *educação e formação ao longo da vida*, reforçado posteriormente a nível político pelo da *orientação ao longo da vida* a Orientação Vocacional tem vindo a adquirir centralidade em termos políticos no contexto Europeu, o que é atestado pela abordagem recorrente desta questão ao nível dos Conselhos de Ministros Europeus, recomendações da Comissão Europeia, suportadas entre outros por estudos e análises realizadas por organismos internacionais como o CEDEFOP (1998, 2003, 2004, 2005), a ETF (2003), a OCDE (2004a; 2004b), a UNESCO (2002) ou o Banco Mundial (em colaboração com a OCDE). Este movimento que não é apenas a nível europeu mas mundial, coloca-nos perante a hipótese de estarmos a assistir a uma intervenção semelhante à anteriormente

observada ao nível dos sistemas educativos, configurando algo semelhante à *Teoria do Sistema Educativo Mundial* (Azevedo, 2000).

Esta atenção a nível Europeu comporta riscos e oportunidades, devendo ser problematizada e questionada de um ponto de vista científico, sócio-político e mesmo até ético, podendo-se antecipar algumas leituras possíveis.

Em primeiro lugar parece pretender responder a imperativos de ordem económica e financeira, isto é, a União Europeia enquanto bloco económico, encontra-se exposta a um mercado concorrencial cada vez mais aberto e globalizado, vendo ameaçada a sua capacidade em gerar riqueza e em manter os níveis de bem-estar a que a sua população se habituou. A Orientação Vocacional parece surgir assim, enquanto instrumento auxiliar para a implementação de sistemas educativos e formativos mais *performantes*, condição *sine qua non* para a evolução pretendida do tecido económico no espaço europeu. Realçam-se aqui objectivos de ordem pragmática – a elevação (eventualmente na senda da *teoria do capital humano*) e/ou adequação dos níveis de qualificação e a concretização dos perfis de formação desejados em áreas chave e que emanam da *Estratégia de Lisboa*, que foi definida em reacção aos EUA e às economias emergentes da China e da Índia. Todavia, o papel dos sistemas educativos e formativos não parece no entanto esgotar-se na sua componente de formação científica e técnica, podendo contribuir em paralelo com a Orientação Vocacional, para forma(ta)r, em termos atitudinais, uma nova geração (reciclando as anteriores) apta a lidar com um (novo) paradigma económico e laboral dominante a nível global, o que no limite, pode reduzir os sistemas educativos e formativos e por arrastamento a própria Orientação Vocacional, a meros mecanismos adaptadores subordinados apenas ao funcionalismo económico.

Por outro lado, todas as alterações verificadas no mercado de trabalho (Law, 2000; Amundson, 2005) e o contrato social que lhe é subjacente – o paradigma da modernidade inseria a contratualização laboral num quadro colectivo, nas sociedades pós-industriais esta é uma questão de cariz individual - aceleradas pelo processo de globalização, originaram uma série de questões que é necessário gerir politicamente e dar uma resposta social visível, salientando-se: as elevadas taxas de desemprego estrutural em alguns países da União Europeia (*e.g.* Espanha, França e Alemanha), a precariedade dos vínculos laborais implicando a alternância entre períodos de emprego e desemprego ou desemprego de longa duração, a pouca atractibilidade de determinadas áreas de

formação e actividade laboral em detrimento de outras, os problemas sociais e económicos decorrentes do abandono e insucesso escolar (sendo redundante citar o caso de Portugal), ou ainda os problemas decorrentes dos fluxos migratórios.

Por fim, nesta antecipação das razões possíveis para este enfoque político, trata-se de uma tentativa de lidar com os impasses, as ineficiências e lacunas que os sistemas de Orientação dos diferentes Estados Membro apresentam, na persecução de objectivos a nível nacional e comunitário.

O desafio da Orientação Vocacional tem sido o de dar uma resposta social cabal, assente num isomorfismo conceptual e pragmático entre a necessidade de promover o desenvolvimento humano e o quadro da realidade que o rodeia seja em termos educacionais, económicos, políticos, culturais ou sociais, isto se não forem perdidos de vista os imperativos éticos que devem nortear a sua prática (Guichard, 2003, 2006).

Os desafios colocados à Orientação Vocacional

Enquanto instrumento, mais ou menos explícito, de acção política e social, fundamentado cientificamente por um *corpus* teórico e dispositivos diversos, a Orientação Vocacional tem contudo sofrido alterações paradigmáticas importantes, espelhando dessa forma as próprias modificações que têm ocorrido na sociedade (Guichard e Huteau, 2001; Savickas, 2000).

Fazendo um percurso simplificado da evolução histórica destes paradigmas, podemos considerar que, inicialmente foi concebida num propósito racionalista de ajustamento entre o indivíduo – assente na descoberta de si próprio – e as características das profissões existentes, dentro de um quadro de oportunidades educativas e laborais mais ou menos pré-estabelecidas. Evolui posteriormente para uma perspectiva de desenvolvimento da carreira e a um quadro de desenvolvimento social, económico e laboral pautado pela imprevisibilidade (Law, 2000; Amundson, 2005).

A evolução social e económica determinou contudo o progressivo alargamento da Orientação Vocacional a diferentes grupos e estratos sociais mas também, a passagem de uma intervenção pontual a uma intervenção recorrente ao longo do *life-span*. Paradoxalmente a

complexificação do mercado de trabalho e a escassez da oferta de emprego, tem conduzido nas últimas três décadas a uma desmultiplicação no tempo e no espaço dos dispositivos de oferta do que se convencionou designar como Orientação Vocacional, ainda que implementada sob diferentes formas. Assistimos pois à passagem da gestão de um processo de descoberta pessoal e social delimitado no tempo, a uma gestão recorrente de uma miríade de transições possíveis, muitas vezes indesejadas, ao longo da vida (Herr, 2003; Guichard, 2005a).

O percurso histórico verificado, que emana dos dois grandes organizadores da Orientação Vocacional – o sistema educativo e o mundo laboral – reflecte actualmente uma série de tensões ao nível dos paradigmas de intervenção neste domínio, destacando-se os seguintes:

- “Escolha” Vocacional vs. Gestão de “Carreira(s)” – mais de que um processo de escolha, circunscrito no tempo e válido por um período alargado, o momento actual configura a necessidade de gerir uma carreira num cenário de incerteza, onde se abrem simultaneamente riscos e oportunidades. Trata-se pois não tanto de escolher uma carreira mas de educar para a carreira, de modo a criar as condições para que de forma, mais ou menos autónoma se possa doravante fazer uma gestão permanente da mesma (Law, 2000; Guichard, 2003, 2005; Jarvis, 2005);
- Linearidade vs. Complexidade – à linearidade e previsibilidade dos percursos anteriores, sobretudo no que diziam respeito à transição escola mundo do trabalho e entre oportunidades de emprego, opõe-se uma realidade cada vez mais complexa, que exige um envolvimento e um comprometimento mais activo por parte dos cidadãos – nas suas opções de formação inicial, na formação ao longo da vida, na inserção no mundo do trabalho e nas exigências que este faz, por exemplo ao nível da flexibilidade e adaptabilidade a novas situações do ponto de vista técnico, atitudinal e contratual (Azevedo, 1999; Bloch, 2005);
- Pontualidade vs. Recursividade – numa fase anterior a Orientação Vocacional ocorria de forma pontual e com um carácter finalista, sendo mais provável que doravante ocorra de forma recursiva, enquanto tentativa de resposta perante novas oportunidades e/ou

necessidade de (re)direccionamento de trajectórias profissionais e pessoais.

- Directividade vs. Responsabilidade Ética – tendo em consideração o peso social e político da Orientação Vocacional, reforçado na actualidade, é imperioso que a intervenção neste domínio seja clara do ponto de vista da dimensão ética e deontológica (IAEVG, 1995; Guichard, 2003, 2005b);
- Universo vs. Multiverso; - anteriormente a Orientação Vocacional ocorreria a partir de uma posição de auto-referência por parte do profissional neste domínio que seria possuidor de uma perícia técnica inabalável e devedora de respostas (Campos e Coimbra, 1991 / 1992) , evoluindo no momento actual para o multiverso, ou seja a necessidade de co-construir respostas possíveis num dado nicho ecológico e num tempo determinado por múltiplas forças, abrangendo uma grande diversidade de grupos alvos possíveis, pautado simultaneamente pela necessidade de elaborar e re-elaborar tentativas de solução;
- Informação vs. História – numa perspectiva reducionista e optimista da Orientação Vocacional e da própria sociedade, a informação assumiria um papel preponderante (Campos e Coimbra, 1992), trata-se doravante de lidar com a dimensão histórica do indivíduo na sociedade e do seu papel enquanto ser proactivo, construtor permanente de significado (ou da procura deste) e de uma narrativa viável para a sua existência.
- Descoberta vs. Empowerment - de uma perspectiva anterior que valorizava a descoberta da “vocaçào”, algures escondida no espaço recôndito da personalidade, a preparação para a acção adquire actualmente relevância, privilegiando-se a co-construção de significados na sua dimensão pessoal e social (Law, 2001; Valach e Young, 2004; Guichard, 2005a).
- Remediação vs Promoção do Desenvolvimento Humano – o Desenvolvimento Humano permanece como um imperativo da Orientação Vocacional.

A orientação vocacional no sistema educativo português

No contexto português o interesse pela Orientação Vocacional não é recente, a atestá-lo temos a criação do Instituto de Orientação Vocacional na década de 20. Contudo é sobretudo a partir da década de 80 que surge no seio do sistema educativo a criação de uma estrutura específica, os Serviços de Psicologia e Orientação (SPO), embora com um campo de actuação mais vasto, consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986. A história da orgânica e do funcionamento desta estrutura tem sido pautada por vicissitudes, um pouco à semelhança do próprio sistema educativo português, evoluindo ao sabor das sensibilidades e das disponibilidades dos diferentes decisores políticos responsáveis por esta matéria.

Paralelamente à criação dos SPO no ensino básico e secundário, a partir da década de 90 vão surgindo gradualmente no Ensino Superior, estruturas dedicadas à Orientação Vocacional e ao apoio à inserção no mercado de trabalho.

Devemos também referir no âmbito do Ministério do Trabalho a existência de estruturas dedicadas à Orientação Vocacional, com um historial mais longo do que as do Ministério da Educação.

Maioritariamente os serviços referidos são compostos por Psicólogos, desde a criação deste curso em Portugal, com uma pré-especialização neste domínio. A sua prática é muito heterogénea, situando-se num espectro que vai desde o fornecimento pontual de informação a públicos-alvo muito restritos, a intervenções de cariz desenvolvimental e ecológico.

De referir ainda que a oferta de serviços neste domínio, pelo menos com estruturas de dimensão considerável, é ainda escassa a nível privado, salvo uma ou outra excepção.

Ao abordar a Orientação Vocacional em Portugal, é necessário contextualizá-la, de forma sumária, no seio do sistema educativo e no modo como este se tem vindo a desenvolver (ou a sobreviver) a nível nacional, regional e local.

O enquadramento legal que norteia a criação e o funcionamento dos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) no seio do Ministério da Educação é vago ou mesmo até omissivo no que concerne o papel destes serviços no domínio da Orientação Vocacional, embora em termos históricos a sua implementação esteja intimamente ligada ao funcionamento dos então *Cursos Técnico-Profissionais*.

Actualmente na actividade dos *SPO* a Orientação Vocacional encontra-se diluída e por vezes em situação concorrencial com um sem número de outras tarefas e áreas de intervenção dos técnicos que compõem estes serviços. Este facto acarreta uma grande variabilidade no enfoque dado a este domínio de acção que pode variar em função do contexto de trabalho onde se situa o *SPO*, a formação inicial do(a) técnico(a) e a sua sensibilidade e apetência para intervir ao nível da Orientação Vocacional. Esta situação reflecte aliás, ao longo do tempo, a ausência de definição de uma política nacional clara para este domínio. Aqui tem imperado a casuística. Veja-se a título de exemplo a criação e distribuição de documentos de apoio às actividades de Orientação Escolar e Profissional. Em cada legislatura tem-se imposto a “criatividade”, novos materiais ou ausência destes, sem qualquer avaliação de eficácia dos que foram produzidos anteriormente e onde Ministério da Educação e Ministério do Trabalho têm actuado na maior parte das situações em perfeita descoordenação.

Os *SPO* nunca se generalizaram a toda a rede escolar do ensino público, onde num cenário de previsível impossibilidade de alargamento deste Serviços, se coloca um desafio importante: como possibilitar com os meios existentes uma maior eficácia e cobertura de intervenção ao nível da Orientação Escolar e Profissional? Acrescente-se ainda que não foi até ao momento realizado qualquer estudo a nível nacional sobre o impacto e a eficácia da intervenção dos *SPO* no domínio da *Orientação Escolar e Profissional*.

Desde que os *SPO* foram criados privilegiou-se, ao nível da Orientação Vocacional, uma intervenção centrada nos momentos de transição, especialmente o 9º ano de escolaridade e o 12º ano de escolaridade, o que em muitos casos se traduz numa intervenção demasiado pontual e tardia e com estratégias de cariz “informativo”, em detrimento de uma intervenção que poderia ser de carácter mais transversal – ao longo do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário – continuada no tempo, não tão centrada no espaço de trabalho isolado do gabinete do *SPO* e na pessoa do(a) técnico(a), podendo assim alargar o potencial de promoção do sucesso educativo e do desenvolvimento vocacional dos jovens. Este facto reforça aliás uma das grandes fragilidades do sistema educativo português, que é a completa ausência de contacto sistemático com a realidade do mundo trabalho. Um jovem que frequente o ensino universitário, por exemplo, pode viver até ao fim do seu percurso escolar inicial completamente

alienado desta realidade, mesmo nos cursos de carácter Científico e Tecnológico. Deve acrescentar-se ainda a esta caracterização, a total “abertura” do sistema de ensino após a escolaridade obrigatória, em que os alunos são “livres” de escolherem o que lhes aprouver, deparando-se mais tarde com a realidade de forma por vezes dolorosa. Esta situação de “abertura” é apenas contrariada pela actual, mas não oficializada, situação de verdadeiro *numerus clausus* vivida ao nível das Escolas Profissionais e Centros de Formação Profissional, situação que poderá ser alterada pela implementação dos Cursos Profissionais nas Escolas Secundárias. Todavia esta medida suscita-nos dúvidas, se não forem asseguradas nestas escolas as transformações organizacionais necessárias ao funcionamento adequado destes cursos, pelo menos nos moldes e com a eficácia empiricamente validada em que têm decorrido nas Escolas Profissionais (Azevedo, 2004).

Não são pois alheias a este factos as taxas de abandono e insucesso escolares no ensino secundário, emolduradas pela desvalorização social e política (ao nível da *praxis* e não tanto do discurso) da formação intermédia de cariz profissionalizante.

As questões de Orientação Vocacional parecem deste modo periféricas à sociedade no seu conjunto e ainda muito baseadas na expectativa da descoberta da “vocação” mais adequada, sobretudo através das metodologias psicométricas e de cariz informativo (Campos e Coimbra, 1992).

A promoção do desenvolvimento vocacional em contexto escolar

Considerando que a importância da Orientação Vocacional no Sistema Educativo vai para além do seu possível valor instrumental imediato – a gestão dos fluxos de alunos face às diferentes opções e o auxílio aos processos de tomada de decisão imediatos – é necessário alargar o potencial de alcance da intervenção neste domínio, criando para isso algumas condições.

Neste sentido a Orientação Vocacional pode ser encarada como um processo de promoção do Desenvolvimento Vocacional, ele próprio inserido num âmbito mais alargado, o do Desenvolvimento Pessoal e Social dos jovens (Fonseca, 1994). Assim sendo podemos explorar as vias que se abrem ao adoptar esta perspectiva, sendo necessário para isso criar as condições de trabalho desejáveis.

A um nível macro de actuação importa conferir à Orientação Vocacional uma prioridade política no que diz respeito à valorização do seu contributo para o funcionamento do Sistema Educativo. Aliás os documentos produzidos em 2004 pela OCDE organização da qual Portugal faz parte como membro de pleno direito e tantas vezes citada noutras dimensões, apontam nesse sentido (os seus títulos são aliás deveras demonstrativo do que se pretende: *Career Guidance: A Handbook for Policy Makers, Career Guidance and Public Policy – Bridging the Gap*). Assim sendo importa a nível central resolver três questões que nos parecem essenciais:

- assegurar uma oferta de Orientação Vocacional de qualidade a todos os alunos. Com foi referido anteriormente, tem permanecido no sistema educativo público uma situação de desigualdade entre escolas e consequentemente entre alunos, no que concerne o acesso à Orientação Vocacional, dado que a rede de Serviços de Psicologia e Orientação nunca foi alargada a todo o sistema educativo, pelo menos às escolas de 2º e 3º ciclo e secundárias – não descuramos aqui a importância do trabalho preventivo que pode ser realizado ao nível do pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico, sobretudo ao nível da qualidade das aprendizagens iniciais e não tanto da Orientação Vocacional. A solução deste problema, na impossibilidade de alargamento da rede, poderá passar pelo estabelecimento de parcerias, com continuidade no tempo, a nível local e regional que permitam fornecer serviços ao nível da Orientação Vocacional a todo o universo de alunos. Não será difícil aceitar a ideia que um número considerável de alunos chegue, por exemplo, ao ensino secundário sem qualquer noção prévia – mesmo ao nível da informação básica, propagando-se ideias infundadas, como por exemplo o de que o curso de Ciências e Tecnologias é o que tem mais “saídas”, não considerando os pré-requisitos que os alunos necessitam possuir para frequentar este curso com sucesso – do tipo de escolha que faz naquele momento, fruto da ausência de um processo mínimo que seja de Orientação Vocacional;
- aperfeiçoar o sistema de informação escolar e profissional a nível nacional de modo a que funcione de uma forma coerente e continuada, ultrapassando a lógica de desenvolvimento de pequenos projectos e sub-projectos desarticulados que na sua maioria se tornam inconsequentes. Embora a informação não seja

o único garante de qualidade, há que dar estabilidade e avaliar de forma adequada as ferramentas de informação criadas e/ou a criar. Neste campo os instrumentos veiculados através da *Internet*, poderão ter um nível de eficácia relevante (o *site* nacional do acesso ao ensino superior do *MCTES* é disso um bom exemplo, podendo-se referir em França o site da *Onisep* ou em Inglaterra o *site Connexions*).

- criar as ferramentas e a estrutura necessárias a um sistema de avaliação da qualidade da Orientação Vocacional assim como a promoção da formação inicial e contínua dos técnicos que a implementam.

A relevância da Orientação Vocacional no seio do sistema educativo não pode apenas ser conseguida por via legislativa ou a nível central - repetindo aqui velhos vícios e expectativas tantas vezes goradas - embora esta vertente seja importante para criar as condições instrumentais à sua concretização. É também através do modo como os profissionais no terreno desempenham as suas funções neste domínio que este objectivo pode ser alcançado.

A prática da Orientação Vocacional deve conseguir idealmente produzir impacto na organização da(s) própria(s) escola(s), transformando-a(s), ao ser implementada enquanto processo de promoção do Desenvolvimento Vocacional, tendo subjacente a Promoção do Desenvolvimento Pessoal e Social. Neste sentido importa reflectir sobre o(s) tempo(s) e o(s) modo(s) de ser concretizada, transformando esta reflexão numa série de desafios que hoje em dia se colocam à Promoção do Desenvolvimento Vocacional no contexto de cada escola:

O primeiro é transformar a intervenção num *processo verdadeiramente transversal*. Aqui o objectivo é estender a intervenção no tempo, não ocorrendo apenas nos momentos de tomada de decisão (habitualmente no Sistema de Ensino Português no final do 9º e do 12º ano), realçando o facto de no último caso a intervenção correr o risco de assumir um carácter mais remediativo (por exemplo ao nível do tipo das escolhas e das racionalidades que as determinam) do que desenvolvimental. A possibilidade da sensibilização para a Orientação (que não acentue apenas a vertente psicométrica e/ou informativa), ou se quisermos para os percursos educativos e formativos posteriores,

ocorrer de forma mais precoce (por exemplo no início do 7º ano de escolaridade) poderá conferir ao *curriculum* um maior significado por parte dos alunos, ao estabelecerem uma conexão entre o que aprendem e como aprendem num dado momento e as implicações que essas aprendizagens terão em termos futuros – na viabilidade dos percursos escolhidos, ou os conhecimentos de base necessários ao exercício de determinada profissão. É importante frisar que uma das lacunas do Sistema Educativo é a compartimentação entre ciclos de escolaridade, onde tradicionalmente o ciclo subsequente responsabiliza o ciclo anterior pelos possíveis fracassos, sem que algum dia se tenham tomado as medidas necessárias, a nível central ou local, para alterar esta situação. Podemos a este facto acrescentar todo o problema de sentido com que a Escola se debate actualmente, sobretudo o que se refere ao sentido que os alunos atribuem à sua presença neste espaço e às aprendizagens que compulsivamente (a lei assim o diz, relativamente ao ensino básico) devem efectuar.

A transversalidade da intervenção, que não se deve limitar ao factor temporal, deve concretizar-se através de uma *educação para a carreira* ao longo da escolaridade, facilitadora do *empowerment* dos jovens e que só poderá ser conseguida mediante um trabalho extremamente articulado e de cooperação entre os vários actores da escola, fugindo à lógica do trabalho realizado em gabinete, estendendo e multiplicando os momentos, os espaços e os intervenientes de actuação neste domínio.

Isto significa também que a promoção da transversalidade da intervenção neste domínio deve ultrapassar os próprios limites da(s) escola(s), sendo necessário criar uma rede alargada de parceiros. Aqui o objectivo é quebrar as barreiras e clivagens estabelecidas entre a(s) escola(s) e a comunidade, no caso concreto entre a escola e o mundo do trabalho, que têm vivido numa lógica de sequencialidade, que se tem revelado pouco produtiva para ambas as partes, permitindo também desta forma transformar a Orientação em algo de *relevante para a comunidade onde a escola se insere*. Este elemento não se esgota no estabelecimento *per si* de parcerias, estas devem permitir concretizar actividades promotoras do desenvolvimento vocacional, mas também estimular a(s) escola(s) a pensar na oferta educativa que possuem e no modo como essa oferta pode ser operacionalizada e melhorada do ponto de vista da qualidade das aprendizagens e do seu contributo para o desenvolvimento vocacional, mas também pessoal e social dos seus alunos.

Uma escola aberta e comprometida com a comunidade terá sim maior capacidade para *diversificar as actividades de orientação vocacional* que proporciona. Já não estamos aqui apenas numa lógica informativa e/ou psicométrica, mas criamos as condições para que os alunos possam enriquecer o seu leque de experiências na primeira pessoa – desenvolvendo um projecto de voluntariado a nível local, visitando ou realizando pequenos períodos de trabalho em empresas, explorando os diferentes recursos educativos e formativos que os rodeiam.

A promoção do Desenvolvimento Vocacional poderá desta forma tornar-se um processo *mais holístico*, não apenas centrado na pessoa do aluno, mas doravante na própria organização escolar e no modo como os seus membros interagem entre si e com a própria comunidade. Não apenas centrado nas dimensões de cariz psicológico, mas com abertura para constantemente actualizar a leitura da realidade em termos multidimensionais, ou seja o Desenvolvimento Vocacional como um *Projecto de Formação Social e Pessoal*, objectivo último da própria Educação.

Em forma de conclusão podemos recolocar o tema em análise - a Promoção do Desenvolvimento Vocacional em Contexto Escolar - numa questão de sentido(s), reconstruindo-o:

Em vez de desenvolvimento falemos de envolvimento, nenhum ser vivo cresce, i.e. se desenvolve, se não estiver envolvido, comprometido num meio securizante do ponto de vista afectivo e desafiante do ponto de vista cognitivo.

Em vez de vocacional, que poderia levar-nos a embarcar na quimera da descoberta de uma vocação algures escondida e predestinada no passado – o que se poderia revelar pouco adaptada aos tempos de incerteza e turbulência actuais, em que os projectos se constroem e reconstroem ao longo da vida – falemos antes em biografia, neste caso em autoria e vocalização de projectos de vida possíveis.

Por fim sejamos mais ambiciosos e alarguemos a questão vocacional, à própria cidadania, pois não nos envolvemos na ausência de uma comunidade e os processos de autoria ocorrem num contexto de co-construção social de significados.

Teremos assim um novo ponto de partida:

O envolvimento autobiográfico dos jovens – implicações para a cidadania.

Bibliografia

Amundson, N. (2005). Challenges for Career Interventions in Changing Contexts. Comunicação apresentada no encontro da IAEVG, Lisboa.

Bloch, D. P. (2005). Complexity, chaos, and nonlinear dynamics: A new perspective on career development theory. *The Career Development Quarterly*, 53, 194-207.

Azevedo, J. (1999). *Voos de borboleta. Escola, trabalho e profissão*. Porto: Edições ASA.

Azevedo, J. (2000). *O Ensino Secundário na Europa. O neoprofissionalismo e o sistema educativo mundial*. Porto: Edições ASA.

Azevedo, J. (Coord.) (2004). *Que estratégia para o ensino tecnológico e profissional em Portugal?*. Lisboa: SEDES.

Campos, B. P. (Ed) (1991). *Educação e Desenvolvimento Pessoal e Social*. Porto: Edições Afrontamento.

Campos, B. P. & Coimbra, J. L. (1991). Consulta psicológica e exploração do investimento Vocacional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 7, 11-19.

Campos, B. P. & Coimbra, J. L. (1992). A Informação na Orientação Profissional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 8, 5-16.

CEDEFOP (1998). *Conseil et Orientation professionnelle tout au long de la vie*. Thessalonica: CEDEFOP.

CEDEFOP (2003). *Rapport de synthèse sur les politiques et les services d'information: orientation et conseil en France, Italie, Portugal, Grèce, Suède et Islande*. Thessalonica: CEDEFOP

CEDEFOP (2004). *Guidance policies in the knowledge society – Trends, challenges and responses across Europe. A CEDEFOP synthesis report*. Thessalonica: CEDEFOP.

CEDEFOP (2005). *Improving Lifelong Guidance Policies and Systems. Using Common European reference tools*. Thessalonica: CEDEFOP.

ETF (2003). *Review of Career Guidance Policies in 11 acceding and candidate countries: synthesis report 2003*. Turin: ETF.

Fonseca, A.M. (1994). *Personalidade, formação pessoal e social e construção de projectos vocacionais*. Porto: Porto Editora.

Guichard, J. (2003). De l'éducation à la carrière à l'éducation à l'humanité: quelles perspectives pour les approches éducatives en orientation au 21^{ème} siècle?. *Carriérologie – revue francophone internationale*, 9, 191-218.

Guichard, J. (2005a). Life-long Self-Construction. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5, 111-124.

Guichard, J. (2005b). *Theoretical frames for the new tasks in career guidance and counselling*. Comunicação apresentada no encontro da IAIEVG, Lisboa.

Guichard, J. e Huteau, M (2001). *Psychologie de l'Orientation*. Paris: Dunod.

Herr, E. L. (2003). The future of career counselling as an instrument of public policy. *The Career Development Quarterly*, 52, 8-17.

IAIEVG Ethical Standards (1995).

Jarvis, P. (2005). *From Vocational Choice to Career Management: Shifting Paradigms*. Comunicação apresentada no encontro da IAIEVG, Lisboa.

Law, B. (1996). A career learning theory. In A. G Watts, B. Law., J. Killeen, J. M. Kidd & R. Hawthorn, (eds). *Rethinking Careers Education and Guidance, Theory, Policy and Practice* (pp46-71). London: Routledge.

Law, B. (2000). Learning for work: global causes, national standards, human relevance. In A. Collin & R. A. Young. *The Future of Career* (pp 243-258). Cambridge: Cambridge University Press.

Law, B. (2001). *New Thinking for Connexions and Citizenship*. Cambridge: The Centre for Guidance Studies for the Career-Learning Network.

OECD (2004a). *Career Guidance and Public Policy – Bridging the Gap*. Paris: OECD.

OECD (2004b). *Career Guidance. A Handbook for Policy Makers*. Paris: OECD.

Savickas, M. L. (1996) Renovating the psychology of careers for the twenty-first century. In A. Collin & R. A. Young. *The Future of Career* (pp 53-68). Cambridge: Cambridge University Press.

UNESCO (2002) *Technical and Vocational Training and Training in the Twenty-First Century – New Roles and Challenges for Guidance and Counselling*. Paris: UNESCO.

Valach, L & Young, R. A. (2004). Some Cornerstones in the Development of a Contextual Action Theory of Career and Counseling. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 4, 61-81.

Abstract

This paper deals with career development in the school context as far as its time and organizational dimensions are concerned. Throughout the paper a historical and political analysis of vocational guidance is done. Having in mind the focus of the policy makers, as well as the last social and economical changes, the evolution that is occurring in the practice of this domain is stressed. Furthermore, vocational guidance is contextualized in the Portuguese educational system. Finally some structural and organizational changes are suggested.