

# A identidade vocacional de jovens institucionalizados em centros educativos: um olhar na (re)educação em Portugal

The vocational identity of institutionalized youth in educational centers: a look at the (re)education in Portugal

**Dulce Sofia Mendonça Martins<sup>1</sup>**

Universidade de Lisboa, UL, Portugal

**Carolina Carvalho<sup>2</sup>**

Universidade de Lisboa, UL, Portugal

## Resumo

O presente trabalho integra um doutoramento sobre o desenvolvimento da identidade vocacional de jovens institucionalizados a decorrer no Instituto da Educação da Universidade de Lisboa. Esta mesma tese faz parte de um projeto de investigação mais amplo intitulado *Feedback, Identidade e Trajetórias Escolares: Dinâmicas e Consequências (FITE)*<sup>3</sup>. Neste âmbito, o trabalho que nos propomos apresentar é uma seleção e análise de fontes bibliográficas relevantes sobre a temática da identidade vocacional, da institucionalização e da (re)educação de jovens portugueses em centros educativos. Com efeito, o objetivo principal é dar a conhecer numa sequência cronológica o que foi, o que é e para que serve a institucionalização de jovens em centros educativos, bem como apresentar os modos de resolução de identidade vocacional de alguns jovens que estão institucionalizados em centros Educativos, na região metropolitana de Lisboa. O método que adotamos para operacionalizar o nosso objetivo principal baseia-se na utilização de dois instrumentos metodológicos, um questionário de identificação sócio-demográfica e a escala Dellas Identity Status Inventory–Occupation (DISI-O) desenvolvida por Dellas e Jernigan (1981) e adaptada para Portugal por Taveira (1986). Concretamente, com a aplicação da escala foi possível compreender os modos de resolução de identidade vocacional dos jovens participantes, em termos de idade e de curso profissional.

**Palavras-chave:** Identidade Vocacional; Jovens Institucionalizados; Centros Educativos.

## Abstract

This work is part of a doctorate work on the development of vocational identity of institutionalized youth at the Institute of Education, University of Lisbon. This same work is part of a broader research project entitled “Feedback, Identity and School Trajectories: Dynamics and Consequences (FITE)”<sup>3</sup>. In this context, the work that we intend to present is a selection and analysis of relevant bibliographical sources on the topic of vocational identity, institutionalization and (re)education of young people in Portuguese educational centers. Indeed, the main aim of this paper is to present the institutionalization theme of young people in educational centers in a chronological sequence of what was, what is and what it is for, as well as to present

1 Estudante de Doutoramento em Educação, na área de especialização de Psicologia da Educação, no Instituto da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal. E-mail: dulcemartins24@portugalmail.pt

2 Professora Auxiliar do Instituto da Educação da Universidade de Lisboa, Portugal. Participa e coordena projetos de investigação, tem publicado capítulos de livros e artigos em revistas científicas em Portugal e no estrangeiro. E-mail: cfcarvalho@ie.ul.pt

3 Projeto FITE (PTDC/CPE-PEC/121238/2010), financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT), Portugal.

the resolution modes of vocational identity of some youngsters that are institutionalized in Educational centers, in the metropolitan area of Lisbon. The method we adopt to operationalize our main goal is based in the use of two methodological instruments, a sociodemographic questionnaire and the Dellas Identity Status Inventory-Occupation (DISI-O) scale developed by Dellas and Jernigan (1981) and adapted for Portugal by Taveira (1986). Specifically, with DISI-O application it was possible to understand the resolution ways of vocational identity of the young participants in terms of age and professional course.

**Keywords:** Vocational Identity; Institutionalized Youth; Educational Centers.

## Introdução

Ao longo dos tempos, desde os primeiros séculos da cristianização até aos dias em que vivemos no presente século XXI, a institucionalização de jovens, menores de idade que vivem à margem de uma sociedade, tem assumido um percurso evolutivo na forma e no propósito da (re)educação. Nomeadamente aqueles que contrariaram a lei, com atos qualificados como crime e com necessidades de (re)educação, são responsabilizados pelo sistema legal vigente através do internamento em centros educativos, que são instituições com caráter de intervenção educativa e pedagógica.

A pertinência deste trabalho surge, por um lado, com base no conhecimento generalizado, enquanto profissionais da educação, nas circunstâncias pessoais e sociais de extrema complexidade e vertiginosas modificações de vida e de socialização dos nossos jovens, inseridos numa sociedade considerada como “sociedade de risco” em que o papel formativo e educativo das famílias é cada vez mais partilhado e dependente de outros agentes educativos (LEANDRO, 2005, p.15). Por outro lado, face a uma sociedade caracterizada pela diversidade, onde o fraco envolvimento, o insucesso, o absentismo e o abandono escolar precoce, que atinge jovens de todas as idades e estratos sociais, a vontade de participar de forma reflexiva emerge na verificação da urgente necessidade de adaptação da educação escolar em todos os setores de ensino, inclusive nos Centros educativos que são estabelecimentos que se destinam à institucionalização de jovens com vista à sua (re)educação e (re)inserção social.

O objetivo principal deste trabalho é dar a conhecer através de um enquadramento sócio histórico a temática da institucionalização de jovens que cometem atos puníveis por lei, apresentando os modos de resolução de identidade vocacional de alguns jovens que estão institucionalizados em Centros Educativos, na região metropolitana de Lisboa. Estes jovens constituíram-se como participantes numa fase inicial da recolha de dados do trabalho de doutoramento e do projeto FITE.

## Breve enquadramento sócio-histórico sobre a institucionalização de jovens

A institucionalização de crianças e jovens tem um longo percurso nas sociedades ocidentais, havendo registros da sua existência na Grécia Antiga e no Império Romano, podendo ser encontradas referências que relatam práticas de instituições financiadas por dinheiros públicos destinadas ao acolhimento de menores em risco (Martins, 2004). Na opinião de Amado e seus colaboradores (2003, p. 23), o “acolhimento e institucionalização de crianças órfãs, abandonadas, vivendo à margem de um mínimo de dignidade, remonta aos primeiros séculos da cristianização”.

Em breves palavras, a institucionalização, até ao século XVIII, era entendida num formato meramente assistencial, visando essencialmente a proteção das crianças órfãs e abandonadas que eram preferencialmente distinguidas das que apresentavam características de deficiência. Assim, predominava a ideia de proteção a crianças e a deficientes, isolando-se o deficiente da sociedade e esta, por sua vez, não tinha de suportar o que ia para além dos padrões tidos como normalidade (Alberto, 2002).

De acordo com Casas (1998), a partir do século XVIII, essencialmente após a Revolução Industrial, a necessidade de controle social determina a concentração dos que vivem à margem da sociedade em instituições, pelo que o seu número se vai multiplicando até ao dealbar do século XX, bem como no seu decurso. Deste modo, a dimensão de proteção da institucionalização é meramente assistencial para a satisfação das necessidades básicas, tais como a saúde, a higiene e a alimentação, passa a estar associada à (re)educação das crianças e jovens institucionalizados “com vista ao seu desenvolvimento global.” (Alberto, 2002, p. 229).

Em Portugal, o início da institucionalização esteve historicamente ligado de forma íntima aos propósitos da igreja, os quais eram vistos como ferramentas verdadeiramente educativas: “A disciplina é a seu turno ennobrecida pela instrução: deve ser elevada à dignidade de guarda de inteligência; mas é sobre tudo pela religião que a disciplina se torna potência moral na Educação.” (Ferreira-Deusdado, p. 109, 1889). Posteriormente, de uma forma mais organizada a proteção de menores ficou à tutela das autoridades municipais que, para o efeito, dispunham de equipamentos não específicos como hospitais, albergues ou similares, ou de outros especialmente criados (Vilaverde, 2000). Assim, a institucionalização por internamento, por conta do Estado português, surge como uma resposta às transformações socioeconômicas e culturais que se foram sentindo e como resultado é considerado um modelo de proteção social (Amado et al., 2003).

Esta é uma ideia que surge no final do século XIX e que curiosamente permanece até hoje, mas neste percurso evolutivo da história da intervenção educativa e pedagógica junto dos jovens considerados como delinquentes por parte dos agentes penais do estado houve a necessidade de uma nova representação social da criança (PAIS, 2004). Aos olhos da jurisprudência os menores abandonados, maltratados ou detentores de condutas desviantes que cometem infrações ou crimes deixam de ser vistos como adultos e como propriedade da família e passam a estar sob a alçada do Estado, quer em termos de proteção e educação, passando a estar a cargo de uma lei especial (GOMES, 2001).

Hoje em dia, com a definição e desenvolvimento de padrões mínimos internacionais dos direitos humanos e com as Declarações e Resoluções das Nações Unidas e, mais especificamente, com a Convenção sobre os Direitos da Criança, de uma forma geral o conceito de institucionalização é estabelecido e entendido sob um plano totalmente democrático. A criança ou jovem vê os seus direitos garantidos, nomeadamente de preservação dos conceitos de individualidade e igualdade, independentemente da raça, gênero, religião, nacionalidade, (in)capacidade física, ou qualquer outra situação, quer pelas instituições públicas ou privadas, quer pelos tribunais (Souto, 2010).

Tendo em conta as diretrizes internacionais de prevenção da delinquência juvenil (exemplo: Princípios Orientadores de Riade, 1990) e as transformações inerentes a este processo, a partir do século XX, assistiu-se a uma mudança de paradigma no plano jurídico-legal e que é caracterizado pelo processo de reestruturação das medidas de institucionalização dos jovens. Estas medidas assentam num plano de trabalho colaborativo entre os vários agentes educativos e judiciais, nomeadamente no que concerne ao sistema de justiça de menores, como por exemplo, incluindo a atuação da polícia, do direito penal de menores, “culminando com a total reestruturação da área de ação social especializada e encarregada da aplicação das medidas socioeducativas” (COSTA, 1998, p. 3). A justiça juvenil passou a delinear uma atuação mais centrada no jovem, como indivíduo em construção e desenvolvimento da sua identidade, de direitos exigíveis contemplados pela lei que determinam a atuação da justiça, garantindo a dimensão pedagógica no processo de institucionalização (COSTA, 1998; FUNES; GONZÁLEZ, 1998).

Embora a essência do direito penal de menores (possibilidade de privação de liberdade daqueles que cometeram atos considerados como crimes) tenha permanecido inalterada, ao longo da publicação das diretrizes internacionais e nacionais, o termo institucionalização sofreu alterações e tem hoje uma função educativa e tutelar na atual justiça de menores (FUNES; GONZÁLEZ, 1998).

### ***A institucionalização de Jovens infratores em Portugal***

A preocupação de proteção e (re)educação de crianças e jovens institucionalizados, menores de idade, é um tema que já no século XIX interessava e preocupava muitos filósofos e pedagogos. Esta temática torna-se mais evidente quando em 1889 é fundada a União Internacional de Direito Penal, por Hamel, Prins e Liszt que influenciou progressivamente as reformas legislativas na Europa (Oliveira; Pais, 2009). Esta União teve como objetivo principal estabelecer os princípios da defesa social, enquanto doutrina moderada e de conciliação como medida de proteção do indivíduo e da sociedade.

Na opinião de Oliveira e Pais (2009), este primeiro movimento de defesa social, assente numa política de luta contra a criminalidade, alicerçou-se no respeito pelos direitos humanos, contribuindo largamente para uma política criminal mais progressiva e humanista, passando a ser de primordial importância a procura e a compreensão das causas da delinquência, tendo em conta as características de personalidade dos indivíduos, surgindo em sequência uma maior aproximação das sanções penais às crianças e aos jovens delinquentes. Com a aproximação da política criminal às crianças e jovens delinquentes, o estado passa a ser responsável pela educação de todos aqueles que cometem infração considerada criminal, e mesmo que isso não aconteça é igualmente responsável por todas as crianças mal tratadas ou negligenciadas (Pais, 2004).

De acordo com esta nova ideologia de dupla defesa social, a do indivíduo e a da sociedade, o estudo da personalidade do indivíduo que comete atos puníveis pela lei “possibilita uma política criminal que coloca a prevenção individual à frente da prevenção colectiva e que se esforça por promover a prevenção do crime e o tratamento dos delinquentes com vista à sua reinserção” (Pais, 2004, p. 147). Esta é uma ideia que surge no final do século XIX e que curiosamente permanece até hoje, mas

neste percurso evolutivo da história da intervenção educativa e pedagógica junto dos jovens considerados como delinquentes por parte dos agentes penais do estado houve a necessidade de uma nova representação social da criança (Pais, 2004), bem como do reajuste da jurisprudência em matéria de infância e juventude, no que concerne a “traçar uma estratégia de intervenção protetora, eficaz e conciliável” (BOLIEIRO, 2010, p. 81), tendo em conta as diretrizes internacionais de prevenção da delinquência juvenil (exemplo: Princípios Orientadores de Riade, 1990).

A partir das diretrizes internacionais Portugal, entre outros países, introduziu um modelo de proteção que orientou a jurisprudência dos menores até à grande última reforma que aconteceu em 2001, com a entrada em vigor da Lei Tutelar Educativa (LTE, Lei nº 166/99, de 14 de Outubro) e a Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo (lei nº 147/99, de 1 de Setembro), assim como com o diploma que aprovou o Regulamento Geral e Disciplinar dos Centros Educativos (RGDCE, Decreto-Lei nº 323-D/2000, de 20 de Dezembro). A entrada deste novo modelo permitiu entre muitas coisas: “a reestruturação das instituições de menores do Ministério da Justiça, visando a criação de centros educativos e o desenvolvimento de programas educativos visando a sua inserção social e a prevenção da reincidência” (Santos et al., 2004, p. 151).

De acordo com a Lei Tutelar Educativa, a lei que vigora e define o quadro legal relativo aos menores com idades compreendidas entre os 12 e os 16 anos que pratiquem atos qualificados pela lei como crime e em que os centros educativos são estabelecimentos que se destinam à institucionalização destes menores sob a execução de medidas tutelares de internamento em regime aberto, semiaberto e fechado (artigo 4º da LTE). As medidas tutelares educativas consideram as medidas cautelares de guarda em centro educativo, ao internamento para realização de perícia sobre a personalidade (quando assim é incumbido aos serviços de reinserção social), ao cumprimento da detenção e ao internamento em fins-de-semana (artigos 17º, 52º e 54º da LTE). Ou seja, os centros educativos são estabelecimentos que estão sob o domínio do Ministério da Justiça, na dependência orgânica e hierárquica dos serviços da Direcção Geral de Reinserção Social, que funcionam para dar cumprimento à finalidade educativa associada à medida de internamento em regime aberto, semiaberto e fechado. Nos Centros Educativos são criadas as condições que caracterizam o ambiente institucional que estamos a considerar neste trabalho, que evidentemente se distanciam das do meio familiar, quer no que respeita à sua organização e dinâmicas funcionais, quer nos papéis assumidos pelos diferentes agentes (SLOUTSKY, 1997).

Reforçando as diretrizes internacionais surge em 2007 o comentário geral nº 10 do Comitê dos Direitos da Criança, que em matéria de justiça juvenil veio dar ênfase ao papel de prevenção da delinquência juvenil, conferindo maior relevo nas medidas socializadoras de integração da criança ou jovem, e na promoção do acesso à educação, nomeadamente através do apoio ao envolvimento parental na designação e cumprimento das suas responsabilidades enquanto agentes socializadores e educativos. Na linha deste comentário, o Parlamento Europeu através da produção da resolução de 21 de Junho de 2007, realça a necessidade de unificação de estratégias de prevenção da delinquência juvenil, quer em nível nacional como europeu, assente em três princípios: prevenção, medidas judiciais e extrajudiciais e inserção social de todos os jovens. Integrada nestes princípios destaca-se a necessidade urgente de

dinamizar uma ação educativa integradora e eficaz quer nos planos escolares, sociais e familiares (BOLIEIRO, 2010). Ainda no âmbito das diretrizes Europeias, umas das recomendações do Conselho da Europa, designadamente a Recomendação CM/Rec (2008)<sup>11</sup> sobre as regras europeias para os delinquentes juvenis sujeitos a sanções ou medidas, estabelece que a privação de liberdade na forma da institucionalização dos jovens em centros educativos deve ser ponderada e só usada como último recurso, e caso seja necessária esta medida deve salvaguardar o apoio e o envolvimento dos pais ou familiares mais próximos do jovem no seu processo de (re)educação e (re) inserção social (Conselho da Europa, 2013).

## **Institucionalização e desenvolvimento da identidade vocacional**

De acordo com a Lei Tutelar Educativa, a lei que vigora no sistema de justiça penal de menores em Portugal e a finalidade do internamento inerente à institucionalização de jovens infratores em Centros Educativos, que visa a “interiorização de valores conformes ao direito e a aquisição de competências que lhes permitam levar uma vida social e juridicamente responsável” (FURTADO; CONDEÇO, 2009, p. 40), e que pretende proporcionar aos jovens infratores a aquisição de competências através da utilização de programas e métodos pedagógicos, nomeadamente a oportunidade de frequentar cursos de natureza profissional.

Tendo em conta que um dos grandes desafios que se afiguram na educação das novas gerações se centra essencialmente na aquisição de competências essenciais à participação consciente e proativa na sociedade moderna (MARTINS; CARVALHO, 2012a); que é essencialmente durante a adolescência que “ocorre uma diferenciação crescente das preferências, interesses, competências e valores vocacionais” (HOLLAND, 1959, p. 193) e por sua vez se desenvolvem as escolhas vocacionais e que muitos destes jovens institucionalizados têm baixos níveis de escolarização, o acesso ao ensino profissional afigura-se como um promotor de oportunidades de aprendizagem formal, podendo constituir-se como um fator determinante do desenvolvimento da identidade vocacional a fim de uma adequada (re)inserção na vida ativa (MARTINS; CARVALHO, 2013d no prelo).

### ***Concepções da identidade vocacional***

No domínio da psicologia e em específico da literatura vocacional é com a perspetiva psicodinâmica da teoria de Erikson (1950, 1963, 1968), que a formação da identidade é entendida como um processo importante de desenvolvimento que acontece notoriamente durante o período da adolescência e que continua ao longo de toda a vida. Para Erikson (1950,1963) o estudo da identidade no decorrer do ciclo da vida humana é de tal modo importante que se torna numa “estratégia do nosso tempo, como se tornou o estudo da sexualidade no tempo de Freud” (p. 274). Deste modo, Erikson (1968) considera que a grande tarefa de desenvolvimento no decorrer da fase da adolescência envolve a formação de um eu coerente. Pelo que, a construção da identidade tornou-se o principal instrumento para a compreensão do desenvolvimento da personalidade na transição da adolescência para a idade adulta:

“O jovem, a fim de experimentar a plenitude, deve sentir-se numa progressiva continuidade entre o que ele veio a ser durante os longos anos de infância e o que ele promete tornar-se no futuro previsível; entre os que ele concebe para ser ele próprio e o que ele percebe que os outros vêm nele e esperaram dele. Individualmente falando, identidade é mais do que a soma de todas as identificações sucessivas desses anos anteriores enquanto criança, e muitas vezes foi forçado a tornar-se, como as pessoas de que ele dependia. Identidade é um produto único, que se reúne numa crise para ser resolvida apenas em novas identificações com companheiros da mesma idade e com figuras de líder fora da família” (Erikson, 1968, p. 87).

Segundo a teoria de Erikson (1950, p. 238-239), um indivíduo passa por oito períodos críticos de desenvolvimento da identidade, denominados “*eight ages of man*” ou como “*list of ego qualities*”, que ele deve enfrentar e lidar com um problema ou crise. Estes problemas ou crises são conceitualizados ao longo de uma espécie de bipolaridade, isto é, por um lado tem-se associado a cada uma das oito fases um extremo que apela ao significado do sucesso na resolução da crise psicossocial, por outro lado tem-se o outro extremo que manifesta uma falha ou uma patologia psicossocial. Os oito períodos críticos descritos por Erikson (1950, p.239-261) são: “confiança básica *versus* desconfiança, autonomia *versus* vergonha e dúvida; iniciativa *versus* culpa; indústria *versus* inferioridade; identidade *versus* confusão de identidade; intimidade *versus* isolamento; generatividade *versus* estagnação e integridade do ego *versus* desespero”. Esta indicação anunciava o modo de resolução dos problemas ou crises que supostamente cada indivíduo teria de passar, na qual Erikson refere a importância que ele atribuía à capacidade do indivíduo para trabalhar e para criar um papel bem sucedido no trabalho, tendo em consideração as relações interpessoais e socioculturais (VONDRACEK, 1992). De um modo geral, eram consideradas “atitudes básicas que teoricamente contribuam para a eficácia psicossocial e desenvolvimento subsequente da personalidade do indivíduo” (MUNLEY, 1975, p. 314).

Na teoria de Erikson, a resolução da identidade por oposição à fase de difusão de identidade resulta numa identidade do eu estável, que se refere a um conjunto de valores, crenças, objetivos e atitudes que proporciona aos indivíduos um sentido de coerência e de continuidade que se prolonga pela vida adulta. Além disso, Erikson com a sua dedicação ao estudo da identidade, notou que a realização de uma identidade no domínio da psicologia vocacional é muitas vezes o aspecto mais desafiador e evidente do processo de formação de identidade para os adolescentes (BLUSTEIN; NOUMAIR, 1996).

Embora a teoria de Erikson tenha sido o desencadear necessário para aprofundar e desenvolver o estudo do construto da identidade, em particular dos adolescentes, alguns autores posteriores (exemplos: Waterman, 1982; Bordin, 1984, Vondracek, 1992; Blustein; Noumair, 1996) consideraram que este construto teorizado por Erikson “foi introduzido para fins de análise clínica, seja de indivíduos ou de culturas” (Waterman, 1982, p. 341). Também de acordo com Taveira (2000, p. 192-193), a teoria de Erikson aparece referida com “preocupações mais clínicas, relacionadas com a discussão do quadro de Difusão de Identidade”. De acordo com estas opiniões e com a literatura vocacional, autores como Bordin (1984) e Holland (1985) fizeram esforços

significativos para introduzir o construto da identidade vocacional nas suas teorias, mas não conseguiram obter sucesso na sua (re)formulação. Na opinião de Vondracek (1992), “embora a maioria dos colaboradores para a literatura de desenvolvimento de carreira terem reconhecido Erikson como o pai intelectual do construto da identidade, nenhum teve sucesso na formulação do construto da identidade, que é mais do que uma representação do pensamento de Erikson” (p.130).

Uma das primeiras teorias da psicologia vocacional a abordar claramente a temática da identidade vocacional foi a teoria de Holland (1959), descrevendo a construção da identidade vocacional como a posse de uma imagem clara e estável de objetivos (presentes e futuros), interesses e talentos. Holland (1959, 1985) com os seus estudos observou que durante o processo de desenvolvimento do indivíduo, desde a infância até à idade adulta, este experiencia uma diferenciação progressiva das preferências, interesses, competências e valores vocacionais e que este processo constitui o início do desenvolvimento de uma personalidade tipo e que por sua vez predispõe o indivíduo para a aquisição e desenvolvimento de competências específicas. A maior contribuição de Holland (1959, 1985) refere-se à sua teoria onde “a personalidade constitui a influência principal da escolha e do desenvolvimento vocacional” (Taveira, 2000, p. 193)

De acordo com Holland (1985, p. 5), a construção final da identidade refere-se ao grau em que um indivíduo tem uma “visão clara dos objetivos, interesses e talentos”, isto é, reflete confiança na capacidade pessoal em tomar decisões ou resolver problemas tendo em consideração o ambiente. Segundo este autor a diferenciação pode sugerir uma identidade vocacional clara ou difusa. Uma identidade vocacional clara e consistente percebe-se no indivíduo pela sua capacidade de fazer escolhas e tomar decisões e para “fazer um trabalho competente, ser satisfeito e pessoalmente eficaz e exercer adequado comportamento social e educacional” (Holland, 1985, p. 40). Pelo contrário, uma identidade difusa e pouco consistente reflete-se no indivíduo pela sua falta de confiança na capacidade de tomar decisões.

De acordo com Nauta (2010), as contribuições da teoria de Holland para a psicologia são muito apreciadas, quer pela inovação como pelo apoio empírico que tem prestado às sucessivas investigações. Contudo, tanto Holland como outros estudiosos e investigadores (exemplo: Blustein; Noumair, 1996, Vondracek, 1992) da literatura vocacional têm sugerido que se recorra ao conceito de identidade, adotando um quadro teórico proposto por Erikson, para continuar a desenvolver e a aprofundar os processos de decisão e de desenvolvimento vocacional, no estudo da identidade vocacional.

## Metodologia

No presente trabalho, procurou-se conhecer os modos de resolução da identidade vocacional de alguns jovens institucionalizados em centros educativos a frequentar cursos de educação e formação profissional. Participaram 64 jovens da região metropolitana de Lisboa, todos do gênero masculino, com idades compreendidas entre os 13 e os 20 anos de idade ( $M=16,625$  e  $DP=1,352$ ).

Os jovens participantes frequentavam 7 cursos de educação e formação profissional, designadamente: Marcenaria; Jardinagem; Operadores de Pré-Impressão (OPI); Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF); Empregado de Mesa (EM); Cozinha e Operador de Manutenção Hoteleira (OMH).

### ***Instrumentos e Procedimento***

Os jovens responderam a dois instrumentos, questionário de identificação sócio-demográfica e à escala *Dellas Identity Status Inventory–Occupation* (DISI-O) desenvolvida por Dellas e Jernigan (1981) e adaptada para Portugal por Taveira (1986). Concretamente, com o questionário procurava-se conhecer algumas características dos participantes, em particular a idade, o curso que frequentavam. Com a aplicação da escala pretendia-se compreender os modos de resolução de identidade vocacional dos jovens participantes, em termos de idade e de curso frequentado.

A escala DISI-O, é constituída por 35 afirmações e serve para avaliar a identidade vocacional dos jovens em cinco estatutos, semelhantes à taxonomia desenvolvida por James Marcia (1964), designados por Realização da Identidade, Identidade em Moratória, Adoção de Identidade, Difusão-Difusão e Difusão-Sorte. Segundo Taveira e Campos (1987, p. 55-56), “Cada estatuto caracteriza-se pela presença ou ausência e grau de exploração de alternativas e pelo grau de investimento efectivo e de acção em questões de identidade vocacional”.

### **Resultados**

Os resultados obtidos, do estudo agora apresentado, tiveram em conta os seguintes objetivos centrais: a) Conhecer algumas características sociodemográficas, tais como a média de idades dos jovens participantes e o curso frequentado.

b) Avaliar as características de identidade vocacional, através da escala DISI-O, dos jovens participantes, segundo a média de idades e o curso.

**Tabela 1 - Resultados da escala DISI-O**

Curso frequentado	Média de Idades	Estatutos da DISI-O									
		Realização da Identidade		Identidade em Moratória		Adoção de Identidade		Difusão-Difusão		Difusão-Sorte	
		M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP
PIEF (N=14)	15,5714	21,35714	6,80053	24,85714	5,93370	19,21429	7,62767	23,50000	5,14034	21,92857	5,83707
Cozinha (N=9)	16,4444	24,66667	3,24037	25,88889	4,45658	21,66667	4,27200	24,33333	2,91548	22,66667	3,53553
Marcenaria (N=9)	16,5556	20,22222	3,45607	23,33333	5,31507	22,66667	3,00000	23,44444	4,39065	19,44444	4,06544
EM (N=9)	16,7778	25,77778	5,51765	27,77778	6,74125	22,66667	6,87386	23,66667	7,07107	22,22222	5,09357
OPI (N=8)	17,0000	24,25000	4,55914	26,37500	3,11391	22,62500	4,03334	25,75000	3,57571	24,75000	2,37547
Jardinagem (N=5)	17,2000	28,00000	1,00000	27,80000	1,92354	25,20000	3,56371	26,60000	3,43511	27,80000	3,03315
OMH (N=10)	17,6000	25,00000	6,27163	25,90000	5,40473	19,70000	4,49815	22,00000	5,51765	21,00000	6,78233

Na Tabela 1 pode ler-se a média de idades dos jovens participantes em cada um dos cursos frequentados. A média de idades está colocada por ordem crescente para facilitar a leitura dos dados em termos de relação entre os cursos e as características

vocacionais que os jovens revelaram, expressas em valores médios, em cada uma das dimensões da escala DISI-O.

## **Discussão de Resultados**

Sabendo que é essencialmente durante a adolescência que ocorre um maior desenvolvimento da identidade vocacional (Erikson, 1950; Holland, 1959; Marcia, 1966) e que a média de idades dos jovens participantes deste estudo se situa em plena fase da adolescência ( $M=16,625$ ), os resultados apresentados na Tabela 1 parecem indicar que a maioria dos jovens se encontra no estatuto da Identidade em Moratória. A maior distribuição das respostas neste estatuto da DISI-O denota que à semelhança com alguns estudos anteriores realizados em Portugal (TAVEIRA, 1986; TAVEIRA, 2000; VEIGA; MOURA, 2005) na maioria dos casos, os valores encontrados sugerem que os jovens se encontram num processo de exploração ou procura de opções vocacionais, muito embora ainda sem uma tomada de decisão vocacional.

Este resultado é consistente com os valores encontrados nos estatutos Difusão-Difusão e Difusão Sorte. Neste caso e de acordo com a taxonomia desenvolvida por James Marcia (1964, 1966) os jovens que se encontram na faixa etária dos 17 anos a frequentar os cursos de Jardinagem e OPI evidenciam um investimento muito vago em questões de planeamento vocacional, sendo por isso que provavelmente se encontram também mais difusos, ou seja, num estado em que não têm uma percepção presente ou muito clara de que têm de fazer escolhas e assim definir uma orientação vocacional. Uma posição que a maioria dos jovens participantes parece não evidenciar, pois os valores da realização da identidade sugerem que alguns destes mesmos jovens entre os 16 e os 17 anos de idade, em concreto com maior evidência no curso de Jardinagem, bem como no curso de EM, possam já ter iniciado um investimento mais ou menos firme face a planos vocacionais (Taveira, 2000).

À semelhança com estudos que realizamos anteriormente (Martins; Carvalho, 2012a, 2012b, 2013 in press) estes valores parecem indicar com maior evidência que alguns jovens dos cursos Jardinagem e OMH experienciaram um período de exploração e que provavelmente estão a prosseguir objetivos de identidade que possam ter sido determinados pessoalmente, talvez pelo fato de socialmente haver mais conhecimento sobre significados de profissões associadas a estes cursos, trabalhar como jardineiro ou num hotel.

## **Considerações finais**

A história da institucionalização de jovens tem sido marcada por diferentes épocas, com distintas conjunturas políticas, socioeconômicas e culturais. A institucionalização de jovens está dimensionada, de acordo com o quadro normativo internacional e nacional, que é marcado pela Convenção dos Direitos da Criança (1990), “tendo sido ratificado por praticamente todos os Estados a nível mundial e através desta introduziram-se exigências comuns a todos os países para levarem a convergência os sistemas legais” (DUCE; COUSO, 2012, p. 4). Assim, a institucionalização de jovens atua sob duas grandes vertentes: a) a promoção e proteção de crianças e jovens vítimas de maus tratos e/ou negligência; b) a institucionalização dos jovens que cometem atos

tipificados pela lei como crime. É sobre esta segunda vertente que nos debruçamos e nos permite revelar que a institucionalização dos jovens, que praticam atos qualificados pela lei vigente como crime, é feita em Centros Educativos.

Em virtude da sua classificação e âmbito, os centros educativos destinam-se exclusivamente, à execução da medida tutelar educativa de internamento. Sabendo que os centros educativos são destinados ao acolhimento de menores que tenham cometido crimes, entre os 12 e os 16 anos, são criadas as condições que caracterizam o ambiente institucional, que evidentemente se distanciam das do meio familiar, quer no que respeita à sua organização e dinâmicas funcionais, quer nos papéis assumidos pelos diferentes agentes que nele se constituem.

É igualmente nestas instituições que são dinamizados programas de intervenção educativa e pedagógica, nomeadamente a obrigatoriedade dos jovens institucionalizados frequentarem o ensino profissionalizante, com vista a promover nos jovens as competências essenciais e adequadas à sua (re)educação, bem como à sua melhor (re)inserção na sociedade.

De uma forma geral, os resultados apurados, através da aplicação da escala DISI-O, permitem-nos encontrar uma consonância com a teoria da identidade vocacional e com estudos anteriores (Dellas; Jernigan, 1981; Taveira, 1986, 2000; Taveira; Campos, 1987; Veiga; Moura, 2005; Martins; Carvalho, 2012a, 2012b, 2013c, 2013d no prelo). Concretamente, em termos de identidade vocacional, a maioria dos jovens participantes, em pleno período de adolescência, situa-se no estatuto da Identidade em Moratória, o qual é caracterizado pelos jovens que estão a viver um período de exploração das questões da identidade, manifestando dificuldade em fazer escolhas ou em ter confiança nas escolhas realizadas. Nesta situação, percebemos também que apesar de os jovens participantes neste estudo estarem a frequentar cursos de natureza profissionalizante, com os quais têm a possibilidade de adquirir competências essenciais para uma futura profissão, estes revelam dificuldades em definir planos de orientação vocacional.

Deste modo, atendendo que a educação e a formação profissional são formas de atuação, nomeadamente da área tutelar educativa, em termos de (re)educação dos jovens institucionalizados; tendo em conta o Relatório do Observatório Permanente da Justiça Portuguesa (2004) que refere que é necessário continuar a desenvolver a oferta formativa nos Centros Educativos mediante as motivações e necessidades evidenciadas pelos jovens quando integram um curso (Furtado; Condeço, 2009) e considerando a finalidade do Conselho da Europa e o estudo feito em direito comparado de outros países (exemplo: Costa Rica e os Estados Unidos da América) é necessário alcançar uma união mais estreita entre todos os países, nomeadamente através da promoção de regras comuns sobre matérias jurídicas com o intuito de tornar cumprível os valores introduzidos e reconhecidos da legislação de menores no nível internacional (DUCE; COUSO, 2012).

Perante a indicação do sistema legal Português para menores, ainda tão recente, que perfilha uma lógica de abordagem pedagógica, reparadora e reintegradora (FURTADO; CONDEÇO, 2009), parece-nos importante a escolha da temática do nosso estudo e a sua continuação com vista à promoção e ao desenvolvimento da identidade vocacional dos jovens institucionalizados em centros educativos.

Para terminar importa deixar uma referência à necessidade de promover políticas de integração social e os cursos profissionalizantes podem ser uma destas formas que sejam efetivamente preventoras de exclusão social em jovens particularmente vulneráveis como os que habitam os centros educativos.

## Referências

Alberto, I. Como pássaros em gaiolas? Reflexões em torno da institucionalização de menores em risco. In: Machado, C.; Gonçalves, R. A. (Coords.), **Violência e vítimas de crime**, Quarteto, Coimbra, II: Crianças, 223-244, 2002.

Amado, J; Ribeiro, F; Limão, I; Pacheco, V. **A Escola e os Alunos Institucionalizados**. Lisboa: Departamento da Educação Básica, Ministério da Educação. 2003, 251 p.

Blustein, D. L.; Noumair, D. A. Self and Identity in Career Development: Implications for Theory and Practice. **Journal of Counseling & Development**. 74, 433-441, 1996.

BOLIEIRO, H. Perigo e delinquência: intervenção precoce e articulação entre sistemas. **Ousar integrar - revista de reinserção social e prova**. 7, 79-87, 2010.

Bordin, E.S. Psychodynamic model of career choice and satisfaction. In Brown, D.; Brooks, L. (Eds.), **Career choice and development**. San Francisco, CA: Jossey-Bass. 1984, 94-136 p.

Casas, F. Las Instituciones residenciales para la atención de chicos y chicas en dificultades socio-familiares: apuntes para una discusión. **Menores**, Guadalajara (Espanha), 10, 37-50, 1998.

CONSELHO DA EUROPA. **Diretrizes do Comité de Ministros do Conselho da Europa sobre a justiça adaptada às crianças** - adotadas pelo Comité de Ministros do Conselho da Europa em 17 de novembro de 2010 e exposição de motivos. Programa do Conselho da Europa: "Construir uma Europa para e com as Crianças". 2013, 53p. Disponível em: [http://www.coe.int/t/dghl/standardsetting/childjustice/Source/GuidelinesChildFriendlyJustice\\_PT.pdf](http://www.coe.int/t/dghl/standardsetting/childjustice/Source/GuidelinesChildFriendlyJustice_PT.pdf). Acesso em 9 de Setembro de 2013.

COSTA, A. Pedagogia Y Justicia. Disponível em: [http://www.iin.oea.org/Pedagogia\\_y\\_Justicia.pdf](http://www.iin.oea.org/Pedagogia_y_Justicia.pdf). Acesso em 9 de Setembro de 2013.

DECRETO-LEI nº 323-D/2000 de 20 de Dezembro (Regulamento Geral e Disciplinar dos Centros Educativos)

DECRETO-LEI nº 166/99 de 14 de Outubro (Lei Tutelar Educativa)

DECRETO-LEI nº 147/99 de 1 de Setembro (Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo)

Dellas. M.; Jerningan, L.P. Development of an objective instrument to measure identity status terms of occupation crisis and commitment. **Educational and Psychological Measurement**, 41, 1039-1050, 1981.

DUCE, M.; COUSO, J. El derecho a un juzgamiento especializado de los

jóvenes infractores en el derecho comparado. **Polít. crim**, 7(13), 1 - 73, 2012. Disponível em: [http://www.politicacriminal.cl/Vol\\_07/n\\_13/Vol7N13A1.pdf](http://www.politicacriminal.cl/Vol_07/n_13/Vol7N13A1.pdf). Acesso a 12 de Setembro de 2013.

Erikson, E. **Childhood and Society**. Norton, NY.1950, 445p.

Erikson, E. **Childhood and Society**. Norton, NY.1963, 445p.

Erikson, E. **Identity: Youth and crisis**. Norton & Company, NY. 1968, 336p.

Ferreira-Deusdado, M. Estudos sobre criminalidade e educação. **Philosophia e Anthropolgia**. Imprensa de Lucas Evangelista Torres, Lisboa.1889.Disponível em: <http://www.fd.unl.pt/Anexos/Investigacao/1081.pdf>. Acesso em 20 de Abril de 2011.

FUNES, J.; GONZÁLEZ, C. Delincuencia juvenil, justicia e intervención comunitaria. Disponível em: [http://iin.oea.org/Cursos\\_a\\_distancia/delincuencia\\_juvenil.pdf](http://iin.oea.org/Cursos_a_distancia/delincuencia_juvenil.pdf). Acesso em 10 de Setembro de 2013.

Furtado, L.; Condeço, C. A reinserção pelo trabalho ou a importância do trabalho e da formação profissional na reinserção de pessoas sujeitas a medidas judiciais. **Ousar integrar - revista de reinserção social e prova**. 3, 39-52, 2009.

Gomes, J. O Padre António de Oliveira (1867-1923), Grande Educador. **Interações**, 1, 108-123, 2001.

Holland, J., L. A theory of vocational choice. **Journal of Counseling Psychology**, 11, 27-34, 1959.

Holland, J. L. **Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments**. 2nd ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 1985, 211p.

Leandro, A. Os direitos das crianças nas instituições. **Infância e Juventude- Revista do Instituto de Reinserção Social**. Lisboa, 3, 15-24, 2005.

Marcia, J. E. **Determination and construct validity of ego identity status**. (Doctoral dissertation on Psychology). 1964, 220p. Ohio State University, Ohio.

Marcia, J. E. Development and validation of ego-identity status. **Journal of Personality and Social Psychology**, 3, 551-559,1966.

Martins, D; Carvalho, C. O discurso orientador dos professores no desenvolvimento da identidade vocacional: vozes de alguns jovens do ensino profissional. **Atas do 12º Colóquio Internacional de Psicologia e Educação**. Lisboa: ISPA-Instituto Universitário. 2012a.

Martins, D; Carvalho, C. The role of feedback from teachers' in the perspective of future development of young's career attending courses EFA and PIEF (comunicação em painel-“poster”). Resumo nas **Atas do First International Conference in Time Perspective: Converging Paths in Psychology Time Theory and Research**. Coimbra: University of Coimbra. 2012b.

Martins, D; Carvalho, C. Teacher's Feedback and Student's Identity: An Example of Elementary School Students in Portugal. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 82, 302 – 306. 2013c.

MARTINS, D.; CARVALHO, C. A formação profissional e desenvolvimento da identidade vocacional. **Atas do XX Colóquio Nacional da AFIRSE –Formação Profissional: Investigação Educacional sobre teorias, políticas e práticas**. Lisboa: Instituto da Educação da Universidade de Lisboa. 2013d no prelo.

Martins, P. **Proteção de crianças e jovens em itinerários de risco, representações sociais, modos e espaços**. 2004. 752 p. Tese (Doutorado em Estudos da Criança). Universidade do Minho, Braga.

Munley, P. Erik Erikson's Theory of Psychosocial Development and Vocational Behavior. **Journal of Counseling Psychology**. 22, 4, 314-319, 1975.

Nauta, M. M. The Development, Evolution, and Status of Holland's Theory of

Vocational Personalities: Reflections and Future Directions for Counseling Psychology. **Journal of Counseling Psychology**, 57, 1, 11-22, 2010.

Oliveira, M.; Pais, L. Decisão (do) adolescente: psicologia e delinquência juvenil. **Ousar integrar- revista de reinserção social e prova**. 5, 37-48, 2009.

ONU. **Princípios Orientadores das Nações Unidas para a Prevenção da Delinquência Juvenil (Princípios de Riade)** - Adotados e proclamados pela Assembleia Geral das Nações Unidas na sua resolução 45/112, de 14 de Dezembro de 1990. Disponível em: <http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais/dh/tidhuniversais/dhaj-pcjp-27.html>. Acesso em 11 de Setembro de 2013.

Pais, L. **Uma história das ligações e o direito em Portugal: Perícias psiquiátricas médico-legais e perícias sobre a personalidade como analisadores**. 2004, 440p. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade do Porto, Porto.

Santos, B. S.(dir.); Gomes, C. (coord.); Trincão, C.; Almeida, J.; Duarte, M.; Fernando, P.; Sousa, F.; Silva, R.; Baptista, S.; Lopes, T. P. **Os Caminhos Difíceis da “Nova” Justiça Tutelar Educativa – Uma avaliação de dois anos de aplicação da Lei Tutelar Educativa**. Observatório Permanente da Justiça Portuguesa, CES, Universidade Coimbra. 2004, 114p.

Souto, G. P. Direitos Humanos e Justiça juvenil: onde começam os direitos dos infractores? Uma abordagem internacional. **Ousar integrar- revista de reinserção social e prova**. 7, 23-33, 2010.

Sloutsky, V. Institutional care and developmental outcomes of 6 and 7 year-old children: A contextualist perspective. **International Journal of Development**. 20, 1, 131-151, 1997.

Taveira, M. C. **Identidade e desenvolvimento vocacional nos jovens**. Tese (Mestrado em Psicologia) Porto: Universidade do Porto, 1986.

Taveira, M. C.; Campos B.P. Identidade Vocacional de Jovens: Adaptação de uma Escala (DISI-O). **Cadernos de Consulta Psicológica**, 3, 55-67, 1987.

Taveira, M. C. **Exploração e Desenvolvimento Vocacional de Jovens: Estudo sobre as Relações entre a Exploração, a Identidade e a Indecisão Vocacional**. 2000. 401p. (Tese de Doutoramento em Psicologia da Educação). Universidade do Minho, Braga.

UN. Committee on the Rights of the Child (CRC), CRC General Comment No. 10 (2007): Children's Rights in Juvenile Justice, 25 April. Disponível em: [http://direitoshumanos.gddc.pt/2\\_1/IIPAG2\\_1\\_2\\_6\\_2.htm](http://direitoshumanos.gddc.pt/2_1/IIPAG2_1_2_6_2.htm). Acesso em 11 de Setembro de 2013.

UNICEF. **A Convenção sobre os Direitos da Criança** - Adotada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas em 20 de Novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de Setembro de 1990. Disponível em: [http://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf). Acesso em 9 de Setembro de 2013.

Veiga, F. H.; Moura, H. Adolescents' vocational identity: Adaptation of the occupational identity scale (OIS). **Atas da International conference AIOSP 2005: Careers in context: new challenges and tasks for guidance and counseling**. University of Lisbon, Lisbon: FPCE, AIOSP. 2005.

Vilaverde, M. **Factores de risco e factores protectores em crianças vítimas de maus-tratos a viver em instituições**. 2000. Tese (Mestrado) Universidade do Minho, Braga.

Vondracek, F. W. The construct of identity and its use in career theory and research. **The Career Development Quarterly**, 41, 130-144, 1992.

Waterman, A. Identity Development from Adolescence to Adulthood: An Extension of Theory and a Review of Research. **Developmental Psychology**. 18, 3, 341-358, 1982.