

Helvécio Savedra Serpa

**As representações sociais sobre escolha profissional na
adolescência**

**Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado
em Educação da Universidade Católica de
Petrópolis como parte integrante dos requisitos
para obtenção do título de Mestre em Educação.**

Orientadora: Prof^a. Dra. Marisol Barenco de Mello

**Mestrado em Educação
Universidade Católica de Petrópolis**

Petrópolis, agosto de 2003

Helvécio Savedra Serpa

**As representações sociais sobre escolha profissional
na adolescência.**

**Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado
em Educação da Universidade Católica de
Petrópolis como parte integrante dos requisitos
para obtenção do título de Mestre em Educação.**

Aprovada em ___/___/___

Banca Examinadora

**Prof^a. Dra. Marisol Barenco de Mello
Universidade Católica de Petrópolis**

**Prof^a. Dra. Lilian M^a Paes de Carvalho Ramos
Universidade Católica de Petrópolis**

**Prof^a. Dra. Miriam Paura S. Z. Grinspun
Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

DEDICATÓRIA:

À Vera e Flávia:

Mãe e irmã que deram todo o amor e apoio na realização desta dissertação.

À Marisol e Daniel:

Amigos especiais que me incentivaram neste despertar acadêmico.

A Junior e Jorge:

Amigos inseparáveis mesmo nas horas de grande distância.

AGRADECIMENTOS:

O que é agradecer, se não mais dizer: “amo vocês” e “muito obrigado”:

Minha família – Primeira:

Vera – Você é “tudo” para mim, minha mãe.

Flávia – Você é aquilo que acredito ser na imensidão da palavra, minha irmã.

Helmem – Você é a fonte, a origem, meu pai.

Pedro – Você é meu filho de coração.

Minha família – Segunda:

Nair – A mãe que sempre me “aceitou”.

Cláudia – A irmã que sempre “compartilhou”.

Joaquim – O pai que sempre foi meu “modelo”.

Aos amigos por ordem de existência:

Lúcia – A principal: amiga, confidente, companheira e incentivadora.

Fábio – A alegria de nossa adolescência fez com que me tornasse um adulto menos amargo.

Jorge – Meu irmão que sempre tive. Quero que nossa amizade envelheça junto conosco. Obrigado Ananísia pela criação.

Daniel – Meu amigo, meu modelo, meu consultor psicanalítico, fonte de muita inspiração teórica.

Rose – Minha sócia querida e amada. Esta dissertação é nossa.

Roselis – A distância não é nada frente ao amor. Obrigado por você existir.

Cátia – Aluna, monitora e amiga. Obrigado pela troca de conhecimentos.

Junior – O último da lista, mas o primeiro no companheirismo. Obrigado por tudo que tem feito, esta produção não existiria sem você, “meu amigo”. Obrigado Rosângela pela criação.

Ana, Angela, Ari, Bárbara, Bernardo, Douglas, Elisângela, Elvira, Fátima, Fernanda, Furriel, Júlia, Júlio, Luciane, Marcia, Marlene, Rosângela, Rose, Sene, Simone, amigos(as), alunos(as), enfim pessoas que constróem meu “ser”.

Aos Mestres com carinho: (em ordem alfabética)

Derly – Você acreditou! Aqui está a resposta!

Lilian Ramos – Obrigado por acreditar na fantasia que hoje se tornou realidade: esta dissertação. Você é Doutora por excelência.

Márcia – A definição do termo “sublimação”, enquanto defesa ou enquanto processo saudável, percebo que hoje não importa mais, o real está aqui. Obrigado, minha querida “mãe” e “orientadora”.

Margot – O brilhantismo de sua competência estimula qualquer pessoa a pesquisar, refletir e pensar. Acredito que estou seguindo seu exemplo.

Maria de Lourdes – A condução firme da *mulher-pesquisadora* fez com que o prédio não desmoronasse. Muito obrigado por hoje ainda estarmos aqui!

Marisol: Você é a luminosidade maior deste túnel. Obrigado minha orientadora, professora e amiga, por dizer: - “eu aceito”.

Tavares – Você esteve, está e sempre estará na minha vida acadêmica. Obrigado!

No fim e no começo de tudo: Ao Pai maior, Deus!

“O que somos tem sempre muito a ver com o que fazemos e também com o que desejamos fazer, ali onde está o nosso desejo, está nosso coração poderíamos dizer. Mas não é tão fácil reconhecer o desejo de ser e o desejo de fazer, em momentos da vida afetados por grandes mudanças. Mais complexo ainda é o desejo de conhecer-se e compreender-se aprofundando seu próprio espaço.” (Marina Muller.1998)

RESUMO

Esta dissertação apresenta os resultados obtidos através de pesquisa realizada com adolescentes de três universos sócio-econômicos diferenciados, com o objetivo de investigar as representações sociais sobre a escolha profissional na adolescência. A análise dos dados sócio-históricos a respeito do mundo do trabalho, da sociedade contemporânea e da formação educacional, juntamente com as construções subjetivas das questões familiares e dos valores pessoais, realizadas no ato da escolha, proporcionaram uma leitura mais ampla de alguns sentidos implicados sobre a escolha profissional na adolescência. Os dados foram coletados através da técnica de grupos focais com quarenta e um adolescentes que cursam o Ensino Médio em instituições de ensino particular em Petrópolis, RJ. As discussões permitiram a análise das enunciações, que revelaram as idéias referentes às representações da escolha profissional na adolescência. As conclusões apresentadas nesta pesquisa revelam as representações sociais sobre a escolha profissional na adolescência e nos permitem elaborar algumas reflexões sobre as teorias da escolha profissional e a prática da orientação vocacional.

PALAVRAS-CHAVE: Escolha profissional; Adolescência; Representações sociais.

ABSTRACT

This study shows the results of a research carried out with adolescents of three different social economic samples whose goal is to investigate the social role in the professional choice in the adolescence. The analyses of the social historical data regarding the work, contemporaneous society and the education together with the subjective development of the family questions and personal values at the moment of the choice by the adolescent, made possible a large reading of some feelings related to the professional choice in the adolescence. The data were collected through the technique of focal groups with forty-one adolescents in the high school of private educational institutions in Petropolis, RJ. The discussions allowed the enunciations analyze which revealed the ideas related to the representation of the professional choice in the adolescence. The conclusions of this research show the social representations in the professional choice in the adolescence and allow us to elaborate some reflections on the theories of professional choice and the practice of vocational orientation.

KEY WORDS: Professional choice; Adolescence; Social Representations

SUMÁRIO

CAPÍTULO I - SEGURANDO AS CORDAS, DANDO NÓ E FAZENDO O LAÇO	01
1.1 O Objeto	01
1.2 O Objetivo	09
1.3 A Relevância	11
1.4 A Metodologia	12
1.5 A Estrutura do trabalho	18
CAPÍTULO II-CONSTRUINDO, DESCONSTRUINDO E RECONSTRUINDO A ADOLESCÊNCIA	20
2.1 Que país é este? O mercado de trabalho na pós-modernidade	21
2.2 A escola que frequento: adolescência e educação	29
2.3 A Família: Crises e Reações	33
2.4 Questões de Identidade: o que é ser adolescente no mundo contemporâneo	37
CAPÍTULO III – AS TEORIAS DA ESCOLHA PROFISSIONAL	42
3.1 A estratégia clínica de Bohoslavsky	42
3.2 A perspectiva sócio-histórica na visão de Bock	48
3.3 As teorias da escolha vocacional por J. Crites	51
3.4 A Teoria das Representações Sociais e a Escolha Profissional	56
CAPÍTULO IV - OS SENTIDOS DO ADOLESCENTE FRENTE AO PROCESSO DE ESCOLHA PROFISSIONAL	62
4.1 Retomando a discussão metodológica	62
4.2 Das instituições, dos determinantes e dos discursos	62
4.3 As aproximações e diferenças entre os discursos	92
CAPÍTULO V - APRENDIDO O LAÇO, POSSIBILIDADE DE FAZER OUTROS: CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	102

CAPÍTULO I

SEGURANDO AS CORDAS, DANDO NÓ E FAZENDO O LAÇO

1.1 O Objeto

“Se o homem não abraça uma profissão que vá ao encontro de sua natureza, fracassa o acordo entre seu trabalho e a sua condição humana; sua profissão e sua vida se separam; sua personalidade se divide até o ponto de alterar-se e, mesmo, desintegrar-se, originando em consequência profundas perturbações para o interessado e para o mundo que o rodeia...” (Jandros, 1959)

A complexidade da vida cotidiana leva muitas vezes o indivíduo a se perder num emaranhado de possibilidades e questões. Esta realidade abordada com maior sensibilidade gera diversos pensamentos acerca da vida, da existência do *ser* e do *fazer* presente no mundo. O indivíduo refletido nesta história somos todos nós, que de certa forma estamos submetidos aos determinismos impostos pela existência mas que em muitos momentos temos o direito à escolha e a realização de algumas mudanças, que possibilitam o rescrever desta bela história que é nossa vida.

Ao me reportar a determinações, procuro compreender a verdadeira história de cada ser. Nascemos em um ambiente familiar, que por sua vez, já se encontra repleto de ordens, mandatos e buscas a serem cumpridas. Nossos pais carregam, no decorrer de sua existência, questões que são repassadas para os filhos em diversos momentos da vida. As questões não elaboradas perpassam, geração a geração, tornando-se um grande conflito existencial.

Com certa naturalidade encontramos pais que incitam seus filhos à competitividade, justificando o ato por sua formação capitalista; o culto à vaidade, por apresentarem uma visão materialista; ou em alguns casos, tendência à conformidade, por acreditarem que nada é mutável. O real é aquilo que se vive

hoje, a pobreza, a tristeza, a desilusão de uma vida melhor sem maiores expectativas.

Como reagir a todas as questões que são colocadas perante nós? Como criar um olhar de “estranheza” perante fatos que não apresentam significados internos maiores? Como não sucumbir à força emergente dos grupos de pertença (família, amigos, escola, sociedade e cultura) dos quais fazemos parte, na criação de valores pessoais?

Acredita-se que exista no decorrer de nossas vidas um “segundo momento”, onde se tenha a permissão de escolher e realizar algumas mudanças, através de reflexões e compreensão dos fatos até então colocados.

Este “segundo momento” se faz presente na existência de todo ser humano, quando começamos, em tese, a realizar questionamentos: Quem somos? Qual o nosso papel no mundo? Que buscas realizamos? Que verdades assumimos como nossas? Com quais pessoas trocamos vivências? E diversas outras questões que dão continuidade à construção da subjetividade inerente a cada indivíduo.

Vivemos em um mundo de transformações onde as informações acontecem no tempo semelhante a um piscar de olhos. As obrigações se fazem presentes. Deve-se ter conhecimento de tudo, desde a mais nova linguagem de computação que facilita a realização de diversos trabalhos profissionais e residenciais; o melhor candidato para governar o Estado; o que está acontecendo no mundo a partir de fatos marcantes do universo social, como guerras, fome, crises políticas até banalidades televisivas; quais as perspectivas da Educação no País, bem como questionamentos pessoais do caminhar do desenvolvimento da auto-estima pessoal de cada indivíduo.

Segundo Jodelet (2001): “frente a esse mundo de objetos, pessoas, acontecimentos ou idéias, não somos (apenas) automatismos, nem estamos isolados num vazio social.” (p.17). Nenhuma vivência se realiza só. Precisamos constantemente do outro para realizar, resolver e buscar nossas questões pessoais. Partilhar o mundo com o outro é acima de tudo permitir-se através do conflito, que a relação proporciona compreender, administrar e enfrentar as questões propostas pela vida.

Dentro de uma perspectiva psicossocial, procuro contextualizar o indivíduo nesta pesquisa, abordando e refletindo sobre as diversas questões da relação indissociável entre o *existir* e o *fazer*. A *existência* é promovida através de questionamentos sobre identidade, valores, crenças, relações que envolvem o sujeito na sua vida. O *fazer* é trabalhado na ação do indivíduo no meio em que vive.

O objeto desta pesquisa surge através do fazer. Percebo que dentre os diversos fazeres do indivíduo no mundo, está colocada a questão da *escolha* e mais especificamente a *escolha profissional*.

Nesta linha de raciocínio, Margot Madeira (2000) aborda que: “o sentido do objeto representado vai sendo articulado neste processo pelas relações que, em diferentes níveis, aí se vão estabelecendo” (p.184). O sentido atribuído à questão da escolha profissional não é estático, ele é continuamente modificado através das associações feitas com outros objetos: a valorização de determinada profissão no mercado de trabalho; a remuneração financeira; opiniões de familiares, professores e amigos; experiências profissionais vivenciadas; conhecimentos teóricos acerca de outras profissões; etc. Assim, a atribuição de sentidos ao processo de escolha profissional se torna dinâmico e altamente criativo, colocando o sujeito como indivíduo social que necessita dos objetos que o cercam, para realizar suas representações.

Como elemento disparador desta investigação está a pergunta: **“Quais os sentidos implicados no processo de escolha profissional?”**

O sujeito desta pesquisa é o adolescente. A qualificação desse indivíduo se faz por acreditar que é nesta fase do desenvolvimento humano, adolescência, que se processa a primeira escolha formal, a escolha de uma profissão.

Ferreira (1995) reconhece que a adolescência é a fase da vida em que o indivíduo tem, como em nenhuma outra, a possibilidade de mudar o destino de sua existência e desempenhar qualquer papel que lhe seja pertinente na vida.

A busca por uma *re-definição* do conceito de adolescência faz-se presente neste estudo, através de primeiras leituras, que caracterizam a adolescência como um momento evolutivo, devido à revolução biopsicossocial que o adolescente suporta. Outeiral (2001) nos conta que as transformações que ocorrem na adolescência ocasionam “flutuações que se caracterizam por momentos progressivos – onde predomina, entre outros aspectos, o processo secundário, o pensamento abstrato e a comunicação verbal – e momentos regressivos – com a emergência do processo primário, da concretização defensiva do pensamento e a retomada de níveis não verbais de comunicação” (p. 24).

Voltando um pouco na história, percebe-se que o primeiro grande salto para a existência é o nascimento, isto é, o ser humano recém-chegado abandona o equilíbrio da vida intra-uterina e se lança no desconhecido de um mundo novo. O segundo salto é a adolescência, onde mais uma vez um mundo novo se descortina. Agora a busca é em direção a si mesmo, como ser individual. Acredito que por isso, a adolescência pode ser vista como um *renascimento*. Esta fase do desenvolvimento é de transformações, mas não necessariamente de rebeldia ou transtornos.

A necessidade primordial do adolescente é encontrar sua posição no espaço e no tempo, ou seja, situar-se como pessoa, com ideologia de vida própria, estando parcialmente pronto para iniciar um trabalho de concepção de mundo, de sistemas de pensamento e de consciência da realidade.

Japiassu (1990) conceitualiza a questão da ideologia na adolescência, como uma passagem de significados, gerando “um conjunto de idéias, princípios e valores, que refletem determinada visão de mundo”. Esta mudança de visão do mundo é que irá orientar a ação do indivíduo de forma primordialmente prática, ou seja, o mesmo agirá ativamente em suas decisões.

Segundo Werneck (1982), freqüentemente se confundem as noções de visão de mundo e ideologia. A visão de mundo seria mais abrangente, refletindo os valores que guiarão a vida em geral e não apenas o aspecto social. “Mostraria o modo pelo qual o indivíduo ou o grupo se situa diante do mundo, da vida e da morte”. A noção de ideologia “expressaria uma colocação diante do modo de se relacionar com o outro ou com os grupos sociais” (p. 34). Afirma assim que a noção de visão de mundo é caracterizada por seu impulso na ação humana.

Na busca de sua identidade o adolescente precisa integrar elementos de identidade atribuídos às fases da infância, porém, agora, faz uma busca maior e mais exigente, ou seja, na sociedade. Assim, o adolescente vai experimentando fases, onde aparecem situações boas ou ruins, lineares e paradoxas, abençoadas e sofridas, ilusórias e realistas, deixando-o capaz de perceber e de sentir que deve fazer algo funcional, começando a colocar desejos em suas escolhas para vida.

Bohoslavsky (1998) coloca a adolescência como uma idade de grandes, contínuas e amplas mudanças. É surpreendente como o jovem consegue realizar “tarefas tão importantes como se definir ideológica, religiosa e eticamente, definir

sua identidade sexual e ocupacional” (p.87). Embora busque reflexões sobre as diversas identidades, me deterei nesta pesquisa na identidade ocupacional.

Para tentar compreender a importância da escolha, precisamos entender paralelamente o significado do trabalho na vida do homem e como ao longo da sua existência este sentido foi transformando-se.

Ao final de cada ano, diversos adolescentes vêm-se na iminência de entrar no mercado de trabalho, seja pela necessidade de se sustentar financeiramente ou continuar a estudar, buscando da mesma forma a melhoria ou manutenção de sua condição social, pois parte para uma qualificação que apresenta como pano de fundo as exigências do próprio mercado de trabalho. O adolescente precisa conjugar questões pessoais, articuladas a possibilidades e oportunidades reveladas pelo mundo social-profissional, às pressões das questões familiares junto a seus próprios desejos e habilidades.

Tura (2002), relata:

“Quem escolhe é muito sensível ao mercado de trabalho. Se repararmos com atenção, veremos que as profissões que mais atraem os estudantes são aquelas em que existem maiores oportunidades de trabalho. Estamos vivendo um tempo mutante e é importante observar como os jovens são sensíveis a essas mudanças.” (p. 01)

O adolescente começa a descobrir o que lhe foi devidamente imposto, ou seja, sentimentos, opiniões, objetivos, desejos, que ele não os criou, mas os recebeu como mandamentos de uma lei. Assim, precisa descobrir-se e com isso, enfrenta um longo período de hesitações, divisões, questionamentos e insegurança. Duvida do seu corpo, do que sente, do que pensa e do que lhe dizem.

Levisky (1998) relata que:

“As transformações da cultura, por sua vez, podem ser observadas, na atualidade, por exemplo, na vulgarização do privativo ou na perda de referências na relação entre o individual e o coletivo. O comportamento sexual e sua liberação, assim como a violência inesgotável e embutida na alma, fazem com que, em certo sentido, o homem contemporâneo não difira, em sua essência pulsional, de seus ancestrais mais primitivos. (p.23)”

A evolução do conhecimento humano em relação ao desenvolvimento biopsicossocial, característico da cultura ocidental e moderna, referente à segunda metade do séc. XIX, passa a caracterizar a adolescência como um fenômeno de estrutura social, onde esta pode ter diferentes expressões e formas como resultado das pressões e influências do meio em que se instala.

Na cultura em que vivemos, o adolescente obtém qualidades específicas. Por um lado a sociedade promove todo um conjunto de normas estabelecidas, comportamentos moldados e dogmas incontestáveis e por outro ostenta uma política de aceitação e acolhimento de uma cultura “jovem” que são colocados como ídolos, ou seja, o corpo jovem, a beleza externa, o vigor, a agressividade, a impetuosidade que são transformados em modelos e sintomas da maior parte da cultura ocidental.

O paradoxo instaurado na mente do adolescente provoca uma desorientação que pode por vezes complicar o quadro vivencial de sua existência.

Assumindo, inicialmente, a leitura acerca da adolescência, enfocando diversos aspectos do seu desenvolvimento através de um referencial teórico evolutivo, característico da modernidade (século XX), pode-se afirmar como sendo verdadeira a crise que todo adolescente passa no ato da escolha. Como pensar, ponderar, refletir em momentos da vida afetados por grandes mudanças, onde

maturidade e imaturidade se confundem no decorrer das ações e explicações do *eu*, onde a dependência e a proteção são necessárias para existência, mas a independência e a negação, clamam por um ingresso no *status* de adulto, de ter autonomia.

Fleming (1997) aborda que a transição de um estado de dependência e vulnerabilidade para um outro de autogoverno é um padrão comum a todas as culturas, mas as características e vicissitudes da transição estão na dependência de um grande número de fatores de ordem individual, familiar e social. Assim, a questão da autonomia se torna também presente na vida do adolescente, tanto no que tange aos aspectos de sua existência, principalmente no âmbito familiar, como no objeto desta pesquisa, os sentidos implicados no processo de escolha profissional.

Retomando as questões iniciais, promovidas através da leitura acerca das constantes transformações, as quais o mundo contemporâneo está submetido e os respectivos reflexos desta transformação nas práticas profissionais, nos *fazer*es do sujeito frente ao mundo e mais especificamente, da escolha de uma profissão, a conceitualização teórica, como enfoque próprio da *modernidade* (século XX) que caracteriza a adolescência através de uma fase do desenvolvimento, como sendo um período evolutivo não basta.

Os recentes avanços tecnológicos, a queda de paradigmas ocasionada pelo mundo globalizado, era da informação, sociedade de serviços, entre outros, acarretam transformações no modo de construção de subjetividade do sujeito contemporâneo. Por subjetividade, segundo Rey (2003), entende-se um complexo e plurideterminado sistema, afetado pelo próprio curso da sociedade e das pessoas que a constituem dentro do contínuo movimento das complexas redes de relações que caracterizam o desenvolvimento social. (p. IX)

O processo de escolha profissional não poderia manter-se, frente a estas mudanças de representações sociais, inalterado. Lidar com o sujeito, especialmente o adolescente, em sua trajetória de escolha, inserido neste cenário, exige um constante repensar de conceitos teóricos adequados a esta realidade. Se a *modernidade* foi mais sensível ao controle e à objetividade, o advento pós-moderno acrescentou com força o protagonismo subjetivo e fez desaparecer toda a ilusão da objetividade universal.

O conceito de subjetividade, sob a perspectiva de Rey (2003), abre uma “zona de sentido” na construção do pensamento psicológico, orientada para significar a organização complexa do sistema de sentidos e significações que caracteriza a psique humana individual e os cenários sociais nos quais o sujeito atua. A consideração dos aspectos subjetivos das diferentes formas de organização da sociedade e das diferentes práticas e experiências humanas gera oportunidade a um nível de integração interdisciplinar nas ciências sociais.

Uma abordagem psicossociológica, com suporte na Teoria das Representações Sociais, promoverá uma leitura do discurso do sujeito, nesta pesquisa o adolescente, no que tange à questão da escolha profissional, de forma ampla, levantando tanto os aspectos subjetivos, inerentes a leitura de mundo que o sujeito realiza e que dá sentido à construção de valores pessoais e identidade, quanto os aspectos objetivos, apresentados pelo universo social e *captados* pelo sujeito, transformando o desconhecido em familiar.

1.2 O Objetivo

“... ou isto ou aquilo: ou aquilo ou isto...
e vivo escolhendo o dia inteiro!
... não sei se brinco, não sei se estudo,
se saio correndo ou fico tranqüilo.
...mas não consegui entender ainda
qual é melhor: se é isto ou aquilo.”

(Cecília Meireles)

No fim do ano de 1984, no início da adolescência, com o auge de meus 16 anos, me deparei com uma das experiências mais significativas de minha vida: o término do segundo grau, hoje ensino médio, e o conseqüente prestar do vestibular. A definição da escolha profissional se fazia presente. Assim dito por todos os que cercavam a esfera social do qual fazia parte: “este é o momento decisivo de sua vida!”; “a escolha da profissão será para o resto de sua vida!”; “pelo menos 50% da sua felicidade está aí!”; “a escolha correta é a garantia de uma velhice próspera!”; e eu perdido no emaranhado de informações que provinham da família, da escola, dos amigos, enfim, do mundo todo.

Filho de pais com nível superior, pai-médico, mãe-professora, irmão de uma graduanda em direito, me vi na obrigação de cursar uma faculdade, pois não poderia deixar de ter um diploma universitário, ou caso contrário, estaria contrariando os desejos familiares. Na escola, sempre bom aluno, muito esforçado, estudioso (dizeres de minha mãe) e excelente em matemática, tanto que era monitor do professor de geometria. A opinião da escola e dos professores era: “você pode fazer engenharia!”; “você é bom em matemática!”.

Assim fiz; no ano seguinte estava matriculado em engenharia de telecomunicações e eletrônica, até porque, estava no auge a profissão. Todos queriam fazer informática, o vestibular era disputadíssimo. A família estava feliz, o rebento também estava na faculdade. Os amigos mais ainda, pois dos sete melhores amigos que tinha na época, seis seguiram esta carreira.

Alguns meses depois, tudo se tornara um grande pesadelo. Não tinha gostado do curso e queria trancar a matrícula. O desespero de todos incomodava mais e mais minha decisão. Por sorte um vizinho do prédio onde morava questionou-me se não gostaria de fazer uma orientação vocacional, para ajudar-me nesta nova escolha. Aceitei.

Dezessete anos se passaram, hoje sou psicólogo e professor universitário. Atuando na área clínica e escolar, promovo trabalhos de orientação vocacional com o objetivo de ajudar adolescentes com dúvidas no processo de escolha profissional. Dúvidas estas que foram vivenciadas por mim com grande intensidade e que hoje fazem parte do alicerce de minha atuação profissional.

Através destas representações próprias, vivenciais, sociais, educacionais e práticas somadas aos estudos empreendidos desde então, venho elaborando questões que serão utilizadas no decorrer desta pesquisa como marcos norteadores da linha de pensamento, tais como:

- 1- compreender e qualificar a adolescência, dando voz a este momento do desenvolvimento humano, realizando releituras do período, da adolescência, percebida numa visão que foi gestada nas Ciências Humanas, em sua fase estruturalista ¹ e depois a tentativa de construção de outra visão da adolescência, a partir dos pressupostos teóricos das teorias contemporâneas. ²
- 2- caracterizar o processo de escolha profissional como aspecto vivencial do adolescente, refletindo sobre os determinantes sociais envolvidos neste processo, bem como as demandas subjetivas que o educando apresenta frente ao processo educacional no ensino médio.
- 3- investigar a interferência familiar, principalmente quando se reporta a conceitos de sucesso e fracasso obtidos pelas atividades profissionais e vivenciais dos pais.

1- Sigmund Freud, Erik Erikson, Jean Piaget, Wilfred R. Bion, Melanie Klein, entre outros.

2- Mikhail Bakhtin, Lev S. Vigotski, Michel Foucault, Félix Guattari, Gilles Deleuze, entre outros.

- 4- analisar inter-relações existentes entre mercado de trabalho e desejo profissional, trazendo as vozes dos adolescentes nas discussões sociais, políticas e históricas.

1.3 A Relevância

“Quanto maior for o obstáculo, maior será a glória de tê-lo superado.” (Molière)

Repensar a adolescência em um contexto conhecido hoje como pós-moderno, onde todos os paradigmas e valores pessoais estão sendo contestados, modificados ou substituídos por outros, como fruto de um processo de *globalização*, no qual pela facilidade e pela rapidez dos meios de comunicação, vêm-se criando desejos diversos e uma lógica cultural própria, principalmente em países com um desenvolvimento capitalista, o que não é nosso caso, pois nosso país nem sequer ingressou plenamente na *modernidade*, é uma tarefa de grande dificuldade.

Estabelecer diálogos com *adolescentes pós modernos*, considerando-me um *adulto moderno* e acreditando que a dúvida e o caos são indesejáveis, principalmente no que se refere à escolha de uma profissão, por já ter realizado minha escolha profissional, embora em um momento onde as representações de escolher uma profissão apresentavam outros sentidos, devido à expressão social da época, das formas de relacionamento estabelecido com os pais e das questões de identificação e construção de identidade serem diferentes das estabelecidas hoje, faz com que essa interlocução tenha que ser livre de preconceitos e aberta, para compreensão ampla de onde provém as falas dos adolescentes deste mundo contemporâneo.

Colocar o discurso dos adolescentes em um patamar de seriedade e validade, não configurando este discurso como fala proveniente da infância e nem mesmo como prévia de um discurso adulto, torna-se relevante para todo e qualquer profissional, educador ou não. Dar voz à adolescência objetivando compreender os principais sentidos implicados em suas atitudes, em especial nesta pesquisa, a questão da escolha profissional, foi o fator de relevância maior que justificou este estudo.

Outro fator de relevância desta pesquisa está em conceituar novos referenciais teóricos na abordagem da escolha profissional realizada pelo adolescente. Não criticando as práticas profissionais até então realizadas, mas objetivando outras leituras que acredito, através da minha prática profissional, serem mais adequadas no momento de vida atual. A Psicologia, assim como a Psicanálise, já tem seu lugar estabelecido, enquanto campo do saber na questão da escolha profissional. O recorte da Filosofia e da Sociologia, se faz cada vez mais necessário para a compreensão dos determinantes envolvidos no processo da escolha profissional. Repensar a questão da escolha profissional enquanto processo vivencial, que se realiza em diversos momentos da vida e não somente na adolescência, é dar sentido a outras leituras e proporcionar reflexões mais amplas de diversas questões objetivas envolvidas tanto na existência do sujeito, como no momento em que esse realiza sua escolha profissional.

1.4 A Metodologia

“Tudo quanto poderes ou creias poder fazer: começa! A ousadia, tem gênio, poder e magia” (Goethe)

Os sujeitos participantes desta pesquisa são estudantes de instituições de ensino particulares, que estão cursando o ensino médio ou que já cursaram, mas que vivem a realidade de participar de um curso de pré-vestibular para atualizar o conhecimento. A delimitação proposta é que os participantes tenham a idade mínima de quinze (15) anos e a idade máxima de vinte e um (21) anos, por

acreditar que após a adolescência, com o ingresso na vida adulta, as representações, no que tange ao processo de escolha profissional, passam a ter outros sentidos.

O procedimento de coleta de dados utilizado para o levantamento das proposições que fornecem as bases das categorias de análise emergentes do discurso dos sujeitos, foi a realização da técnica de grupos focais.

Os grupos focais podem ser descritos, de forma geral, como entrevistas que se fundamentam na interação desenvolvida dentro do grupo. O fator primordial da utilização dos grupos focais é a oportunidade que estes oferecem de estabelecer grande troca de idéias sobre o foco de interesse, num período limitado de tempo, onde as questões são discutidas e aprofundadas em conjunto.

O primeiro autor a desenvolver teorias e técnicas de trabalho em grupo foi Pichon-Rivière (1998), as quais deu o nome de grupos operativos. Estes consistem numa técnica de trabalho com grupos, cujo objetivo é promover, de forma econômica, um processo de aprendizagem. Aprender em grupo, para Pichon-Rivière, significa realizar uma leitura crítica da realidade, apropriando-se ativamente desta realidade.

Morgan (1988) afirma que nos grupos focais pode-se conduzir uma discussão que se assemelha a uma conversação informal, normal e viva, como por exemplo, conversa entre amigos e vizinhos. A finalidade dos grupos focais é de chegar mais próximo das compreensões que os participantes possuem do tópico de interesse, bem como o entendimento do “o que” e do “por que” os participantes pensam da maneira como pensam. (p. 24)

O foco da formação dos grupos foi a compreensão dos aspectos da linguagem envolvendo as formas de comunicação, ou seja, o dialogismo que prioriza a construção do diálogo na interlocução, onde a subjetividade de cada indivíduo está envolvida. Todas as falas são consideradas, pois elas vem repletas

de novos significados que, por ilustrarem seu momento, o que vêm, como pensam, garantem-lhe um peso relevante que vai interferir na construção de um novo sentido, na produção de uma nova linguagem.

Para Bakhtin (1992), quando falamos, agimos ou pensamos não o fazemos apenas por nós mesmos, mas o fazemos a partir das marcas de um grupo social: todo signo, inclusive o da individualidade, é social. Neste sentido, a busca de uma compreensão maior, acerca das representações fornecidas pelo indivíduo devem ser valorizadas, compreendidas e interiorizadas pelo pesquisador.

O papel do pesquisador nos grupos focais foi o de conduzir a discussão de forma semi-estruturada, porém com o cuidado de não desviar do tema proposto. As falas dos grupos foram registradas em fita cassete VHS, mediante prévio consentimento dos participantes e seguiram os seguintes passos no tratamento dos dados:

- a) transcrição dos dados.
- b) leitura geral do material, intercalando a escuta do material gravado com a leitura do material transcrito, captando o tema proposto e buscando compreender os discursos.
- c) retorno aos objetivos da pesquisa, categorizando as falas, realizando a análise do discurso de acordo com os referenciais teóricos em questão.

Desse modo, após a atenta escuta e leitura, foram trabalhadas as enunciações que revelaram as idéias referentes à questão da escolha profissional na adolescência. A partir daí foi possível a categorização dos dados, agrupando-os por aproximação a um termo. Destes, surgiram as categorias principais, a partir das quais permitiu-se construir-se um mapeamento dos determinantes da escolha profissional e a análise de acordo com os referenciais teóricos. As categorias elencadas foram: 1) análise do mercado de trabalho; 2) análise da formação escolar; 3) análise das questões familiares; 4) análise dos valores pessoais.

A análise do discurso articula-se em dois níveis de tratamento do material coletado. A descritiva, ou seja, a leitura em profundidade de cada um dos discursos apresentados pelos adolescentes; e a interpretativa, onde se trabalha as aproximações e diferenças entre os discursos dos adolescentes.

Na análise descritiva, cada discurso é estudado em profundidade, a partir da identificação de proposições, onde constrói-se o fluxo da fala de cada sujeito e, através das identificações, percebe-se o encadeamento de suas idéias, cortado por peculiaridades próprias à organização do seu pensar. Spinik (1995) aborda que o discurso livre é o processo no qual se operam transformações e, através destas, estrutura-se a representação de um dado objeto. A representação de um objeto é construída articulando o sentido de outros tantos objetos que a ele se ligam. (p. 126). Em uma análise descritiva a preocupação maior do pesquisador se refere ao fato de como cada objeto se configura para o sujeito. No caso desta pesquisa, a questão da escolha profissional para o adolescente.

Na análise interpretativa busca-se trabalhar aquilo que se percebe de igual e de diferente nos discursos dos adolescentes, procurando as causas e as raízes destas aproximações ou diferenças, podendo assim, ter condições de realizar interpretações e de fazer interferências acerca dos discursos.

Cabe ressaltar que a análise descritiva e a interpretativa caminham, relativamente, de forma complementar, proporcionando assim um maior aprofundamento analítico. Através da leitura dos discursos realizados pelos adolescentes (análise descritiva) e das aproximações possíveis entre os discursos (análise interpretativa) tem-se a permissão de observar, ainda que parcialmente, as construções e sustentações das representações sociais do objeto de estudo desta pesquisa, a escolha profissional na adolescência.

Na realização da pesquisa foram realizados três grupos focais em três instituições de ensino distintas, especificadas no quadro 1. Cada grupo focal teve a duração aproximada de duas horas. O tamanho dos grupos variou de onze a dezoito participantes. A seleção dos alunos foi de acordo com critérios de voluntariedade, realizada a partir da apresentação dos objetivos do trabalho em turmas de alunos das três instituições de ensino.

O critério para seleção dos grupos, a partir de três escolas particulares, esteve pautado na perspectiva de que a escolha da instituição de ensino é um indicativo da forma que o sujeito e a família concebem a educação em relação ao projeto pessoal e familiar de escolarização e profissionalização, além de estar relacionado às condições socio-econômicas pessoais e familiares. As escolas selecionadas têm propostas pedagógicas diferenciadas, o que não impede de também oferecerem opções profissionalizantes em nível técnico, denotando uma compreensão das exigências do mercado. As instituições diferenciam-se em termos do nível sócio-econômico das clientela atendidas, o que forneceu uma diversidade de perspectiva muito rica na análise do discurso dos participantes.

Quadro 1: relação das instituições participantes da pesquisa

Instituições Especificações	Pré vestibular para negros e carentes (PVNC)	Colégio Werneck (C. W.)	Colégio Ipiranga (C. I.)
Estratificação sócio-econômica (obs. 1)	Estrato social Trabalhador	Estrato social médio	Estrato social alto
Preço da mensalidade em 2003 (obs. 2)	Taxa de manutenção: (aproximadamente 10% do salário mínimo)	Aproximadamente 2 salários mínimos	Aproximadamente 3 Salários mínimos
Número de participantes	11 (Onze)	12 (doze)	18 (dezoito)
Idade dos participantes	Entre 16 e 21 anos	Entre 15 e 17 anos	Entre 15 e 17 anos

Obs.1- O termo *estrato social* é utilizado nesta pesquisa em concordância com a definição de Dubois (1993) que teoriza que estratos sociais são, entre outras definições, relativamente homogêneos e evolutivos. Por relativamente homogêneos, Dubois entende que “a similaridade no comportamento; a tendência a vestir-se da mesma forma, a colocar os filhos em escolas do mesmo nível, a ter o mesmo tipo de lazer, a freqüentar lugares do mesmo nível, a compartilhar dos mesmos interesses; acabam por refletir o aceitar e o ser aceito pelo grupo social.” (p. 135), assim: por evolutivos, Dubois relata que “a hierarquização da sociedade através de estratos sociais é aberta e permite que haja ascensão (ou descensão) sociais, em função da aquisição (ou perda) dos indivíduos e famílias de certas características consideradas importantes pela sociedade no processo de estratificação social.” (p. 135)

Obs.2- O salário mínimo vigente em 09/2003 encontra-se em torno de R\$ 240,00 (duzentos e quarenta reais).

Assim sendo, as compreensões aproximadas dos significados que povoam e dão forma à relação entre adolescência e escolha profissional, sugeriu, no momento de análise dos dados, uma abordagem qualitativa, que se deteve no movimento entre a objetividade e a subjetividade, fundamental para o entendimento da realidade a partir da teoria das Representações Sociais, como trataremos a seguir.

A questão disparadora na realização dos grupos focais foi: **Como se processa a escolha da profissão no momento de vida atual de vocês?**

Essa pergunta pode ser dividida em dois aspectos: no primeiro, quando aborda-se o momento de vida atual, busca-se levantar a leitura de mundo que o adolescente apresenta frente a diversos aspectos da vida cotidiana (subjetividade), levando-se em consideração a questão da escolha profissional (objetividade) como o segundo momento, que sucede ao primeiro, as questões pessoais (subjetividade). Por questões pessoais quer verificar-se todo e qualquer aspecto constituinte do indivíduo, mesmo que estes sejam frutos somente de construções sociais. Falar do adolescente enquanto sujeito, não só sujeito presente no mundo, mas sujeito que constrói sua história, sua vida, seu cotidiano. A Teoria das Representações Sociais se faz presente neste momento para realização desta leitura, pois se no plano pessoal do sujeito se incluem o

imaginário, as emoções e o desejo, esta teoria, segundo Arruda (2002) oferece uma abertura para o entendimento de como se dá a compreensão/construção do mundo pelos sujeitos, partindo de impossibilidades, que incluem a do pensamento-ação. (p.68). No segundo aspecto, que aborda a escolha da profissão (objetividade), busca-se verificar o ato e suas representações, perante a realização da análise do discurso que fornece reflexões acerca dos determinantes deste ato (escolha profissional). Neste segundo momento a teoria das Representações Sociais também se faz necessária, pois o acúmulo de informações, as experiências e os conhecimentos que vão se compor em representações que constituem o capital com o qual o sujeito trabalhará o futuro. Segundo Arruda (2002) as representações sociais não são apenas tributárias do passado, elas são também passagem para o futuro: está se construindo hoje o acervo cognitivo-afetivo com o qual se lidará com o amanhã.(p. 70)

1.5 A Estrutura do trabalho

“O que enlouquece é a certeza, não a dúvida.” (Nietzsche)

Esta pesquisa procura trabalhar, de forma abrangente, a questão da escolha profissional na adolescência e está dividida em quatro capítulos. O primeiro capítulo, intitulado “Segurando as cordas, dando o nó e fazendo o laço.” compõe-se de cinco tópicos que tratam de questões introdutórias relativas ao objeto de pesquisa, onde trabalha-se de forma inicial, a apresentação da questão norteadora da pesquisa: “quais os sentidos implicados no processo de escolha profissional.”, realizado pelo adolescente; os objetivos da pesquisa, que se fez através do repensar do conceito de adolescência, caracterizando o processo de escolha profissional como aspecto vivencial na adolescência e a investigação e análise das interferências familiares e as inter-relações existentes entre mercado de trabalho e escolha profissional; a relevância, que se encontra no patamar da compreensão mais ampla da procedência das falas dos adolescentes do mundo contemporâneo, bem como a conceitualização de novos referenciais teóricos na

abordagem da questão da escolha profissional; a metodologia onde abordou-se como, onde, quando, com quem e porque a pesquisa de campo foi realizada e finalizando a estrutura do trabalho que descreve e apresenta esta pesquisa.

O segundo capítulo, “Construindo, desconstruindo e reconstruindo a adolescência”, tem como objetivo esboçar os cenários sócio-econômico, educacional, familiar e pessoal, onde se apresentam de forma mais teórica, os determinantes que interferem no processo da escolha profissional realizada pelos adolescentes. O cenário sócio-econômico diz respeito ao mercado de trabalho, à busca da ascensão social por meio do estudo, aos efeitos da globalização na cultura, na família e na educação. No cenário educacional busca-se compreender o sistema de ensino brasileiro, a falta de investimento do poder público na educação e as questões de ingresso em universidades públicas e/ou particulares. O cenário familiar aborda a família como sendo um segmento social importante de interferência no processo de escolha profissional realizado pelo adolescente, bem como a busca da realização das expectativas familiares em detrimento dos interesses pessoais e sua influência na decisão e na fabricação de diversos papéis profissionais. O cenário pessoal diz respeito às questões de identidade, às questões profissionais, à compreensão e conscientização dos discursos que os adolescentes apresentam sobre si mesmos, inseridos naqueles cenários anteriores.

No terceiro capítulo, “As teorias da escolha profissional”, busca-se traçar as linhas históricas das teorias de escolha profissional, abordando inicialmente a estratégia clínica proposta por Rodolfo Bohoslavsky que articula-se com a perspectiva sócio-histórica apresentada por Silvio Duarte Bock. Através das leituras do processo de escolha profissional com o referencial teórico da Psicologia Clássica, onde o sujeito é percebido como determinante, fora dos cenários, chega-se ao estudo do sujeito de forma contextualizada, ou seja, inserido dentro de um contexto sócio-histórico, através da psicologia

contemporânea, trazendo a Teoria das Representações Sociais como referencial teórico principal para abordar o tema da pesquisa.

O quarto capítulo, “Os sentidos do adolescente frente ao processo de escolha profissional”, retoma a discussão metodológica de abordagem da escolha profissional, trazendo relatos acerca das instituições que participaram da pesquisa e os discursos dos adolescentes, bem como as aproximações e diferenças entre os discursos apresentados pelos adolescentes acerca da questão da escolha profissional na adolescência.

No quinto capítulo, “Aprendido o laço, possibilidade de fazer outros”, traz-se de forma não conclusiva, questões em torno das determinações presentes no ato da escolha e as possibilidades de se realizar uma escolha profissional de maneira mais consciente, bem como algumas considerações finais sobre o processo de escolha profissional na adolescência, qualificando um estudo maior da Teoria das Representações Sociais como foco de abordagem a ser realizado em futuros trabalhos.

CAPÍTULO II

CONSTRUINDO, DESCONSTRUINDO E RECONSTRUINDO A ADOLESCÊNCIA

“... O futuro não é mais como era antigamente...” (Renato Russo)

O adolescente, no momento de realização de sua escolha profissional, muitas vezes não tem claro como esse fato está inserido dentro de um espaço muito maior, da ideologia subjacente a qualquer sistema social e político existente. Em alguns casos, os adolescentes não têm conhecimento de como ocorrem as relações sociais e de trabalho no meio em que vivem. Num sistema capitalista, a ideologia dominante pode ser observada nas práticas dos aparelhos ideológicos utilizados pelo país para sua reprodução, que são, dentre outros, a escola, a família e os grupos sociais.

A escolha não é dada como opção; difunde-se a idéia de que todos têm acesso ao mercado, desde que se empenhem nesse sentido. Essa concepção a respeito da profissionalização não é inteiramente verdadeira; nem todos têm assegurado o direito de uma capacitação adequada para exercer uma profissão, assim como as relações de trabalho não são permanentemente estáveis; sofrem o impacto das mudanças estruturais que a sociedade vivencia, através das condições históricas, sócio-econômicas e culturais, que condicionam, entre outras questões, a valorização de determinadas atividades em detrimento de outras e possibilitam ou não o acesso de determinados grupos sociais a essas atividades valorizadas.

De acordo com Soares (2002) é impossível pensar o homem como algo separado do seu meio social, ou seja, não vê-lo como determinado historicamente e portanto determinado ideologicamente (p. 44). Por outro lado, ao perceber o homem apenas como determinado, esquece-se de pensar que é o próprio homem

que faz, que escreve a sua história e a de seu grupo social. Assim faz-se necessário olhar para o homem como elemento do processo de mudanças sociais que configura o meio no qual vive e se projeta.

Portanto, a escolha profissional pode ser compreendida como um processo psicossocial, dialético: onde o adolescente tanto procura selecionar as atividades profissionais que julga condizentes com as suas características e afinidades, bem como sofrerá a influência do contexto histórico, sócio-econômico e cultural em que está inserido, no ato da escolha.

Este capítulo destina-se a realizar uma releitura teórica dos cenários apresentados pelos adolescentes, no momento de realização dos grupos focais, onde os mesmos trazem em seus discursos as leituras do mundo atual no qual se encontram. A proposta se faz no sentido de objetivar uma compreensão maior dos cenários apresentados pelos adolescentes através de um referencial teórico da Psicologia contemporânea, onde estuda-se o sujeito (adolescente) de maneira contextualizada e não somente através da Psicologia Clássica, que aborda o sujeito fora dos cenários.

2.1 Que País é este? O mercado de trabalho na pós-modernidade

“Nossa tarefa está firmada fundamentalmente por uma luta pela tomada de consciência. Luta: porque existem vários inimigos: no sistema, nos sujeitos, em instrumentos conceituais e técnicos, em nós mesmos. Consciência: mas consciência de quê? De nossa condição de sujeitos, daquilo que nos determina...Consciência de que nada se realiza em um País não realizado, de que não existe projeto pessoal independente de um projeto social.” (Rodolfo Bohoslavsky)

Pós-modernidade é o nome dado (mesmo que ainda com discordância de alguns autores) às mudanças ocorridas após o fracasso do projeto da modernidade, o qual estabelece a primazia do sujeito sobre o ser e do sujeito sobre as coisas. (Rey, 2003). A modernidade foi a época da crença nas certezas, na qual existia o predomínio da razão técnica, de que tudo era possível. O homem

criava seus valores, na maioria das vezes era autodeterminado e se colocava como centro de tudo. Alguns fatores como as grandes guerras mundiais, os regimes políticos autoritários e diversos novos movimentos filosóficos e religiosos colocaram em questão as certezas e proporcionaram as críticas sustentadas pela pós-modernidade. Tais críticas põem em questão o lugar do sujeito, que deixou de ser o centro das coisas e passou a reconhecer sua vinculação ao outro. (Oliveira & Dias, 2001)

Neste início do século vive-se a insegurança frente à queda de antigos valores e a emergência de novos paradigmas: valorização do consumo, o prazer como fruto imediato, o culto ao corpo, a individualidade nas relações, as diversas informações e a mídia que envolve todas as mentes. O futuro perde a transcendência, a relação com o tempo muda e surgem as representações ligadas ao sentido de “início”: início de século, de novas histórias e de outras ideologias. Segundo Oliveira & Dias (2001) as mudanças tecnológicas invadem todas as áreas do viver humano e afetam, dentre outras coisas, as formas de relação do homem com o trabalho. A sociedade tecnológica e individualista atual é exigente, competitiva e globalizada, o que por sua vez, a torna mais inacessível e ameaçadora para o jovem que pretende entrar no mercado de trabalho.

Na concepção filosófica de Marx, o trabalho é a atividade pela qual o homem se faz homem. O filósofo socialista sublinha que o trabalho, apesar das formas degradadas que assumiu ao longo da história, é uma atividade essencial à auto-humanização do ser humano.

Marx (1985) compara o trabalho dos animais – abelhas, pássaros construindo ninhos, formigas, etc. – e o trabalho humano e mostra que o segundo se distingue do primeiro por sua própria estrutura. O bicho age instintivamente. O ser humano reflete, planeja, faz escolhas, toma decisões, projeta, antecipa lances para atingir um objeto que não está imediatamente ao seu alcance. O mundo do trabalho é o mundo onde o homem se organiza, planeja o presente e o futuro,

adquire experiência e reafirma-se como sujeito, porque “faz”, nos conta Cruz (2001).

Hoje, na sociedade contemporânea marcada pelas relações capitalistas, o sentido de ser está intimamente associado ao sentido de ter. O conceito de trabalho de Marx cede espaço para o conceito de emprego. A menor incompatibilidade entre esses sentidos gera o estresse, a desmotivação, a insatisfação consigo mesmo, o suicídio, a loucura. Cruz (2001) acredita que todo sujeito ao experimentar na prática, a pulverização dos mecanismos de controle do comportamento humano, percebe claramente as relações intrínsecas entre a lógica produtiva e o processo de despersonalização dos sujeitos.

Despersonalização ou estereotipia, afirma Cruz (2001), implica em desumanizar-se aos poucos, exaurindo-se na tentativa de suprir as necessidades e usufruir das benesses geradas pelo sistema de produção-consumo.

O trabalho ocupa um lugar fundamental na construção da sociedade humana. Dele decorre um conjunto de transformações sociais, tecnológicas que modificam não somente sua forma e conteúdo, mas a condição ocupacional dos sujeitos.

Pode-se dizer que a forma de trabalho que se reconhece nos dois últimos séculos é o emprego. Para transformar o trabalho em emprego, segundo Cruz (2001), foi preciso criar especialidades, desenvolver qualificações e instrumentos de trabalho, ou seja, tornar-se vendedor daquilo que sabe-se fazer, assim criando-se as profissões. As profissões são criações históricas humanas, tais como foram os ofícios e agora as ocupações. Através destas configurações, Cruz segue afirmando que todo sujeito vivendo a sua época é um candidato a inserir-se no mundo produtivo.

O trabalho, a cultura, as necessidades sociais, e as oportunidades mudam, assim como as trajetórias de vida e trabalho. Desse modo, a inserção no mundo do trabalho, vai além da capacidade de escolha pessoal. Hoje pode-se afirmar que escolher uma carreira profissional significa estar consciente das condições pelas quais as profissões se alteram e se redefinem.

Os deslocamentos ocupacionais, a reestruturação da cadeia produtiva e a extinção de profissões, afirma Cruz (2001) tem colocado em questão as políticas de formação e qualificação profissional, gerando novos posicionamentos sobre o significado social do trabalho.

O significado social do trabalho vincula-se a toda e qualquer atividade realizada pelo sujeito e produzida pela sociedade à qual ele pertence. As atividades decorrem de necessidades sentidas pelos sujeitos, desenvolvidas numa seqüência de ações e objetivadas em coisas, visando a obtenção de um objeto real, como se cada sujeito pensasse, planejasse e agisse em função de um desejo, de uma meta a ser alcançada, de um produto de consumo.

Para Konder (2000) toda sociedade vive porque consome; e, para consumir, depende da produção, isto é, do trabalho. Toda sociedade vive porque cada geração nela cuida da geração seguinte e lhe transmite algo dos seus conhecimentos e da sua experiência, educando-a. O autor afirma: “não há sociedade humana sem trabalho e sem educação” (p. 112). O objetivo do trabalho é um produto, um resultado prático, uma modificação em alguma coisa.

Analisando a atual estrutura social, econômica, educacional e política sob a égide sociológica, Santos (2001) acredita que têm-se como divisor de águas, mais próximo num contexto temporal, as transformações econômicas e seus reflexos, entre a migração da política do “estado de providência”, que permanece até a década de 70 e 80, voltada para o social, que subsidiava saúde, emprego, educação, com a intervenção máxima do Estado, para a de implementação da política do “neoliberalismo” emergente, que se inicia no final da década de 90 e

que permanece até hoje. Tal política neoliberal incentiva o capitalismo. O que vale é o capital e a intervenção mínima do Estado.

Santos (2001) nos conta que os paradoxos são marcantes. Por um lado temos em nome de uma política de liberalismo econômico, para o fortalecimento direcionado das assim denominadas grandes potências, uma indireta escravidão dos países do terceiro mundo, através do latente endividamento econômico para com o FMI e o BIRD, como forma de gerar uma dependência direta e o agravamento das condições sociais.

Assim, onde havia fome, gerou-se claramente um estado de miséria avassaladora, contaminando a estrutura das novas gerações marcadas pela subnutrição, pelo analfabetismo, pela nesciência política e por doenças que já estariam erradicadas socialmente.

Em contrapartida, entende-se a necessária unificação dos sistemas e a contextualização da suposta globalização através da política de neoliberalismo econômico, que propiciou, dentre outras questões, o processo do fim do “apartheid”, o “fim do conflito leste-oeste”, a pacificação da guerra fria e da ameaça nuclear, com a falsa impressão de unidade proporcionada por esta política.

Devido à rapidez e à intensidade com que tudo tem acontecido, Santos (2001) aborda que tal movimento, por um lado torna a realidade hiper-real, e por outro, trivializa-a, banaliza-a, uma realidade sem capacidade para nos surpreender ou empolgar. Assim, o autor desafia-se a pensar que aplicar os conceitos de globalização, da transacionalização, não seria a tentativa de padronizar-se e nivelar-se as diferenças e peculiaridades das diversas culturas com a preocupação não de gerar uma equidade social, mas uma verdadeira fonte de discriminação. Tal pensamento faz lembrar as idéias de Arendt (1979): “Nós não

nascemos iguais, nós nos tornamos iguais como membros de uma coletividade em virtude de uma decisão conjunta que garanta a todos direitos iguais.”

Retomando a discussão acerca do mercado de trabalho em que o jovem pretende ingressar, em paralelo ao necessário conhecimento que o mesmo deve apresentar sobre um mundo supostamente globalizado, Whitaker (2001) aborda que a compreensão destes fatores exige do jovem muito capital cultural. Por capital cultural Whitaker entende como a acumulação de conhecimentos ligados à evolução histórica do ocidente – um arbitrário cultural dominante, consagrado pela classes privilegiadas urbanas, como apresentado anteriormente, na acepção de Santos.

Para desvelar as falácias da globalização, que nada mais é segundo Whitaker, a roupa nova de uma velho conhecido, o imperialismo, é preciso aprofundar ainda mais os conhecimentos derivados desse capital cultural e desenvolver ao infinito a capacidade de imaginar, fazendo críticas ao sistema neoliberal, imaginando os futuros possíveis-cenários diferenciados, nos quais o jovem seja capaz de se imaginar, imaginando ainda, a sua profissão.

Whitaker (2001) nos conta que existem três cenários alternativos para o futuro que podem ser usados em debates sobre caminhos individuais e/ou coletivos que o jovem poderá seguir na hora de realizar suas escolhas. Tais cenários são constituídos, partindo de dados reais, através da imaginação poética da autora.

O primeiro cenário intitulado: “A utopia tecnológica” é inspirado no otimismo daqueles que acreditam no avanço tecnológico como saída para todos os problemas. Este cenário é marcado pela vitória da ciência e da tecnologia, com a solução definitiva para todos os problemas da humanidade.

“Haverá cura para todas as doenças, e soluções tecnológicas para todo e qualquer problema... não haverá mais necessidade de viajar. Todo um mundo virtual brotará dos computadores, assim que pusermos nossos capacetes para experiências virtuais.” (Whitaker, 2001:414)

A autora complementa afirmando que neste admirável mundo novo todos serão chamados (e atendidos) à celebração da modernidade triunfante.

Ao segundo cenário, Whitaker chamou de “O caos apocalíptico” e aborda que para visualizá-lo deve-se imaginar paisagens desoladas, provocadas pelo uso da energia nuclear, que terá substituído definitivamente o petróleo. Como consequência, a autora relata que terá um imenso estoque de lixo nuclear, problema insolúvel a ser negociado constantemente com lideranças desesperadas de reservas indígenas, territórios negros ou assentamentos de reformas agrárias, os quais aceitarão a entrada destes dejetos em troca de TV a cabo e brinquedos eletrônicos para distrair a fome de suas crianças.

Guattari (2001) propõe uma discussão que se apresenta em concordância filosófica ao segundo cenário proposto por Whitaker (2001), onde aborda que o planeta Terra vive um período de imensas transformações técnico-científicas, em contrapartida das quais iniciam-se fenômenos de desequilíbrio ecológico que, se não forem remediados, ameaçam a vida em sua superfície.

Em paralelo a estas perturbações, Guattari aborda que os modos de vida humanos individuais e coletivos evoluem no sentido de uma progressiva deterioração. As relações de parentesco tendem a se reduzir ao mínimo, a vida diária vem sendo sugada pelo consumo da mídia e a vida relacional e familiar se encontra freqüentemente reduzida a uma espécie de padronização dos comportamentos.

A insegurança, a violência e o desespero são marcas desse momento atual e até mesmo desse futuro trágico que, de certa forma, já se pode vislumbrar.

No terceiro cenário, denominado por Whitaker como “A utopia verde”, a tecnologia estará em baixa, já que o mais importante será respeitar a mãe terra. A ciência terá desistido de dominar a natureza, que será reverenciada e investigada apenas para ser compreendida.

Com grande imaginação poética, Whitaker aborda que neste cenário os ecológicos estarão em alta, ao lado de agrônomos que consertarão os estragos provocados pelo individualismo. Os filósofos terão a missão de discutir os valores éticos que pautarão cada decisão econômica. A antropologia será um importante ramo das profissões, os antropólogos junto com os psicólogos terão como trabalho convencer as pessoas que o binômio sofá-televisão só traz malefícios à saúde e à inteligência. As Universidades estarão abertas a toda a população para estudos, frequência a bibliotecas e laboratórios ou simplesmente lazer.

Finalizando a apresentação deste primeiro cenário (Que país é este? O mercado de trabalho na pós-modernidade) aborda-se em concordância ao pensamento de Bohoslavsky, apresentado através da epígrafe inicial, um repensar do papel do orientador profissional no sentido de proporcionar, junto ao adolescente, a consciência, ao mesmo tempo, dos fatores subjetivos que animam e estimulam as escolhas e os fatores sócio-históricos que pesam objetivamente, nesta questão.

O jovem recorre a um embotamento da afetividade, da espontaneidade e da criatividade como forma de se adequar ao ciclo mercadológico. Tais fatos geram jovens-profissionais que logo estarão desgastados pelo trabalho, fazendo aquilo que não gostam, obrigados a suportar boa parte de suas vidas em situações estressantes, em nome da lógica das necessidades.

Tais fatores sócio-históricos, como verificado anteriormente, giram em torno das conceitualizações atuais acerca do trabalho, do mercado de trabalho e suas

implicações na constituição profissional do adolescente. A leitura destes fatores, tão necessários para a formação do capital cultural que, segundo Whitaker (2001), o adolescente necessita ter no momento de realizar sua escolha profissional, deve ser um dos objetivos da educação, devendo estar presente na sua formação escolar. É função da escola estimular o adolescente nessa direção.

Na próxima seção, serão abordadas questões que traçam algumas visões acerca dos objetivos da educação nos dias atuais, as relações de trabalho e educação, a falta de investimento do poder público no campo da educação, bem como as questões relativas ao ingresso em Universidades públicas ou particulares, que atingem principalmente os adolescentes no momento de escolher uma instituição de ensino para dar seqüência a seus estudos.

2.2 A escola que frequento: adolescência e educação

“A finalidade de nossa escola é ensinar a repensar o pensamento, a ‘des-saber’ o sabido e a duvidar de sua própria dúvida, esta é a única maneira de começar a acreditar em alguma coisa.” (Juan de Mairena)

Retomando o pensamento de Konder (2000), apresentado na seção anterior, onde aborda que não há sociedade humana sem trabalho e sem educação, o autor apresenta tais atividades – trabalho e educação – como formas de práxis imprescindíveis. Em ambas as atividades, os sujeitos agem de acordo com projetos voltados para o futuro, para chegar a um objetivo que não está imediatamente ao alcance deles. Konder afirma ainda que o trabalho tem como objetivo um produto, um resultado prático, mas coloca em dúvida os objetivos da educação na atualidade.

Para Konder (2000), nas condições atuais, a resposta a esta pergunta se tornou muito difícil, pois as respostas tradicionais da direita apresentadas até então, como o restaurar da boa moral antiga, a imposição do respeito à autoridade

e à hierarquia e o manter da ordem, estão desgastadas. As respostas que a esquerda se acostumou a dar ao longo deste último século, em relação à questão dos objetivos da educação, também sofreram um processo de erosão e não estão sendo consideradas convincentes. O autor afirma que tudo está mudando muito depressa.

Vive-se neste início de século um tempo em que há uma espécie de culto ao novo. As idéias dominantes, que definem o que acabou e plasmam o que denominam de novo, são conservadoras no plano ético-político, social, econômico e positivistas no âmbito epistemológico. A queda do muro de Berlim e o colapso do socialismo real passaram a servir, tanto no âmbito político quanto no pseudocientífico, para alardear as teses do fim da história ou seja, fim do sentido da luta por uma utopia socialista, fim do trabalho e o fim dos estratos sociais, paradoxalmente afirmando-se como eterno o modo de produção capitalista.

Segundo Soares (2002), o sistema educacional brasileiro, calcado na ideologia subjacente ao capitalismo, deveria visar preparar o adolescente para o trabalho. Essa preparação, constando de uma parte de cultura geral e outra de formação profissional, não tem se concretizado na prática.

Os objetivos da escola, para Soares (2002), tem sido o de preparar um sujeito submisso, que acata as ordens e determinações do professor e que não pensa, apenas copia. Esse sujeito sai da escola robotizado, apto para realizar trabalhos mecânicos e burocráticos e não para pensar, elaborar e criar. Segundo a autora, a escola tem estado muito longe de alcançar o objetivo de preparar o homem para a vida e para o trabalho.

A presente dicotomia existente na relação trabalho e educação tem sido um dos grandes desafios que a educação enfrenta através dos séculos, face às sucessivas medidas paliativas efetivamente adotadas em prol de uma hegemonia do ensino como forma de aprendizado, mas antes de tudo vinculado à sua natureza de possibilitar a necessária ascensão, mobilidade e nivelamento social.

Segundo Aranha (2002) tem-se, ainda hoje, um ensino direcionado à *elite*, onde desde os tempos da colonização, através de forte influência religiosa, peculiar por sua rigidez e disciplina, o ensino é direcionado ao aprendizado. Tal questão parece peculiar quando atenta-se à origem grega da palavra escola, que tem em sua etimologia o conceito de ócio – *lugar das pessoas que não tem o que fazer* – revelando assim a dicotomia da época entre o aprendizado e o trabalho, ou seja, esta escola assume contornos alheios ao próprio mercado de trabalho e ao distanciamento das condições sociais operantes.

O ensino, ainda hoje, *elitizado*, proporciona uma *grade curricular* que valoriza e redireciona o ensino como uma das etapas preparatórias, agora não mais direcionada à Universidade exclusivamente, mas sim para a super valorização do mercado de trabalho dos *cursos de especialização e aprofundamento*. A Universidade, no sentido mais tradicional, ainda mantém o seu *status social*, não como diferenciador de cultura ou possibilidade de conhecimento, mas como uma das possibilidades de diferenciador social e ferramenta de ascensão.

Tem-se na realidade educacional, segundo Romanelli (2000) a vivência do ensino populístico e corporativista oriundos da segunda metade do século XX neste País, que veio legitimar a política educacional direcionada ao estrato social médio: surgiram os cursos profissionalizantes como alternativa de inclusão no mercado de trabalho e a falsa generalização do acesso ao ensino universitário com a perspectiva do vestibular, ou seja, a institucionalização para a criação de um juízo de admissibilidade, onde os mais preparados continuam tendo acesso às melhores instituições de ensino e oportunidades, e pela pseudo impressão da existência de possibilidade de uma seleção imparcial a estas instituições de ensino superior, bem como o incentivo e permissão supervisionada, em especial após a LDBEN 9394/96, para a abertura de diversas instituições para o ensino

superior, disseminando a falsa impressão de democratização e acesso a este ensino.

No ensino destinado aos estratos sociais trabalhadores, Piletti (2002) nos conta que a política estatal de intervencionismo e o protecionismo ainda continua onipresente. Ainda se está diante de políticas assistenciais e não educacionais, onde projetos são criados como medidas paliativas de incentivo à educação como ferramenta de ascensão social, onde as concretas medidas adotadas, visam o incentivo, ao longo dos últimos anos, a criação de cursos noturnos, a política de alfabetização de adultos e crianças afastadas pelo trabalho dos bancos escolares e da reserva de cotas para o ingresso nas Universidades, além do uso de parcerias com ONG's e segmentos civis para a criação de projetos assistenciais.

Shiroma (2000), ao analisar as políticas educacionais brasileiras e o processo de seleção do mercado de trabalho afirma:

“A apropriação operada não era suficiente aos desígnios governamentais. Torna-se imprescindível ressignificá-las: capacitação de professores foi traduzida como profissionalização; participação da sociedade civil como articulação com empresários e ONG's; descentralização como desconcentração da responsabilidade do Estado; autonomia como liberdade de captação de recursos; igualdade como equidade; cidadania crítica como cidadania produtiva; formação do cidadão como atendimento ao cliente; a melhoria da qualidade como adequação ao mercado e, finalmente, o aluno foi transformado em consumidor.(...) Erigida como ponte entre o passado e futuro, a educação constitui-se em campo de negociações e trocas para a legitimação do consenso que, para além do atendimento a reivindicações educacionais, tornou-se aríete dos entendimentos entre capital e trabalho. (p. 52)”

Apropriando-se do mesmo fantasma da dúvida, quanto às ferramentas, às formas e às possíveis teorias necessárias para dirimir a controvérsia, para o

regular equilíbrio destas questões de forma contemporânea e adequadas a nossa realidade sócio-econômica e cultural, Morin ¹ afirma:

“Nessas condições, o que fazer? É um trabalho de fôlego. É preciso conscientização. Quando tivermos consciência de que estamos caminhando em direção a algo de terrível, a reação surgirá e talvez possamos salvar o mundo... Mas já à beira da catástrofe! Vocês devem conhecer as palavras de Holderlin, aqueles versos de seu poema à Grécia, chamado Patmos, no qual ele diz: “Onde há perigo, há também salvação”. E penso que é a consciência que pode fazer isso.

Esta *consciência*, abordada no pensamento de Morin, apresenta um papel fundamental no processo educativo. Sem consciência não há mudanças. A emergência desta consciência se faz na inserção educacional ainda em fase escolar preparatória, para que desde o início o sujeito possa desenvolver um processo de verdadeiras mudanças de paradigmas, sem rastros, lastros ou pré-concepções. Tal consciência quando enraizada pelo processo educativo proporciona visões mais claras e precisas das reais iniciativas a serem adotadas, tanto no campo pessoal e institucional.

2.3 A família: crises e reações

“Minha dor é perceber que apesar de termos feito tudo o que fizemos nós ainda somos os mesmos e vivemos ainda somos os mesmos e vivemos como nossos pais.” (Belchior)

A escolha de uma profissão entrelaça-se a todos os cenários que constituem a vida do sujeito. Há um somatório de diversos fatores que irão influenciar na decisão por uma determinada profissão. Nas seções anteriores pôde-se perceber alguns destes fatores: a visão que o adolescente apresenta frente ao mercado de trabalho atual; as relações com o universo “trabalho”; a relação educação e trabalho, bem como questionamentos acerca dos valores de uma boa formação escolar. Um dos fatores que também merece destaque dentro

¹ Andre Baggio-Trecho do texto publicado em Mundo da Leitura, nro.26-29 de agosto de 2003, Passo Fundo-RS, por ocasião da participação de Edgar Morin na 10ª Jornada Nacional da Literatura.

dos cenários de constituição do sujeito é a família. O contexto familiar é composto por diversas expectativas, realidades, conflitos e processos de identificações que certamente conduzirão o sujeito à escolha de determinada profissão.

A família sempre teve um papel importante através de sua função socializadora. Segundo Dias (1995) “um bebê recém-chegado rapidamente é integrado no grupo social de referência a que pertence sua família” (p. 74). Antes mesmo de nascer o sujeito já tem representado seu lugar social, bem como um lugar na vida psíquica de seus familiares. O mundo é apresentado ao sujeito pela família e outras figuras significativas.

Dias (1995), adotando um referencial psicanalítico da psicodinâmica do grupo familiar, afirma que é sobre esta primeira formação (familiar) que se adicionará, no futuro, a opção profissional de cada sujeito. A forma como os pais geram significados aos elementos da vida ocupacional sempre estará presente no modo de um filho significar este processo.

Utilizando também um referencial psicanalítico, Bohoslavsky (1998) afirma que o grupo familiar constitui o grupo de participação e de referência fundamental. Os valores do grupo familiar constituem bases significativas na orientação do adolescente, quer a família atue como grupo positivo ou negativo de referência.

A escolha de uma profissão está inserida no universo de representações do adolescente e de seu grupo familiar acerca do mundo do trabalho, bem como do sentido da vida, de existir e de ser, que a família apresenta. Não é possível reconhecer a escolha profissional de um adolescente de forma descontextualizada. Faz-se necessário, dentre vários outros aspectos, compreender as ansiedades que o adolescente apresenta em referência ao primeiro grupo social, a família.

O momento de escolha profissional é, na maioria das vezes, um momento complexo que envolve também a família do adolescente. Os pais, diante de um processo difícil de escolha, poderão também ficar ansiosos e reviver até conflitos relacionados às suas escolhas profissionais. Segundo Dias (1995), dependendo do modo como os pais resolveram ou não suas questões de escolha profissional, estes terão um repertório mais ou menos fortalecido para, no momento atual, oferecerem continência às ansiedades vividas pelo filho adolescente.

Outra expectativa dos pais em relação aos filhos vai além da escolha profissional, opera-se em todas as áreas da realização humana. Os pais esperam, no futuro, não só que seus filhos sigam uma profissão, mas que também formem uma família, conquistem um bom emprego e se realizem.

Essa dimensão de felicidade, segundo Soares (2002), esperada pelos pais, pode não ser a proposta de vida dos filhos. Em uma sociedade onde os valores estão se modificando rapidamente e tornam-se diferentes dos de alguns anos atrás, o filho adolescente pode concordar com os pais no que tange a algumas metas futuras, mas o caminho, o tipo de casamento, de profissão e de formação não necessariamente coincidem.

Portanto, é através da “família que se fazem ouvir os primeiros ecos do que é desejável ou não e do que é possível ou não ser e fazer profissionalmente” (Silva, 1996, p. 157).

Para além da análise psicodinâmica do grupo familiar, que gera conflitos e ansiedades no filho adolescente no ato de realizar a escolha de uma profissão, faz-se necessária a articulação das manifestações subjetivas expressas pela família com as questões objetivas que o universo social impõe a este grupo de pertença.

Três conceitos, segundo Silva (1996), norteiam a análise das articulações entre as tensões familiares em relação ao futuro profissional do adolescente e as imposições que o universo social apresenta. A primeira diz respeito às estratégias de reprodução pelas quais as famílias tendem a manter ou melhorar sua posição na estrutura de relação de estratos sociais, salvaguardando ou mantendo seu capital; a segunda, aborda a trajetória social da família como forma de compreensão da visão de futuro que é transmitida aos filhos e a terceira, caracteriza a tolerância e flexibilidade da família para com o tempo de duração dos estudos do filho adolescente.

Nos estratos sociais trabalhadores e nos extremos do estrato social médio, segundo Silva (1996), não são manifestas as grandes expectativas de que o filho prossiga nos estudos. As pressões da sobrevivência mais imediatas fazem com que os incentivos e cobranças sejam dirigidos no sentido de que o filho busque um trabalho tão logo se inicie a adolescência, ficando por vezes, os estudos diretamente desestimulados.

Tal fato gera no adolescente uma sobrecarga física e emocional, pois além de não poder contar com o apoio material nem cultural da família, o mesmo percebe a necessidade de manter um emprego tanto para contribuir no orçamento doméstico, como para ter a possibilidade de prosseguir com seus estudos.

Silva (1996) aborda que essa atitude dos pais é perfeitamente compreensível enquanto estratégia de sobrevivência, dada a precariedade de recursos materiais e pelo índice de escolaridade baixa que estes apresentam.

Nos estratos sociais médios, Soares (2002) relata que o estudo é encorajado, os investimentos familiares são no sentido de favorecer ao máximo o sucesso escolar e profissional. A valorização pessoal dá-se, neste estrato social, em razão do status profissional adquirido. O adolescente se sente influenciado por essas idéias e busca na profissão uma maneira de sentir-se mais valorizado.

A aquisição de conhecimento veiculada principalmente pela escola, particularmente nas famílias que detêm um capital cultural elevado, é encarada de maneira pragmática visando a obtenção de títulos que garantam o status quo familiar. Neste mesmo sentido, segundo Silva (1996) nas famílias que apresentam um baixo capital cultural, a possibilidade de obter um título universitário pode gerar algumas garantias de ascensão social.

A relação das famílias pertencentes a estratos sociais altos com as opções profissionais de seus filhos, segundo Silva (1996), parece se caracterizar por uma maior tolerância e flexibilidade que são detectadas por um nível de ansiedade menor e pela ausência de cobrança incisivas em relação à performance escolar dos filhos. A autora aborda que essas constatações podem ser explicadas de modos diferentes segundo a composição do capital acumulado pela família.

Nas famílias que detêm seus privilégios principalmente em função do capital cultural acumulado, o sucesso escolar dos filhos adolescentes já está assegurado pela familiaridade com a cultura dominante na primeira socialização. Essa familiaridade, segundo Silva (1996) gera no adolescente uma valorização do conhecimento que, independente das gratificações, o estudo pode conferir. O estudo é valorizado como forma de desenvolvimento pessoal e intelectual, o saber tem um valor em si e não meramente funcional.

Assim, pode-se observar que os processos subjetivos e objetivos vivenciados no universo familiar se relacionam e condicionam o processo de escolha profissional realizado pelo filho adolescente. É possível perceber que a escolha profissional se constrói, muitas vezes, como um artifício imaginário para a possível solução de conflitos familiares que, em sua origem, nada têm a ver com a profissão e que jamais serão solucionados realmente por uma escolha de profissão.

Escolher uma profissão é mais do que acrescentar novos elementos na vida de um filho adolescente, é também uma vivência de perda de alguns bons aspectos proporcionados pela família, que o adolescente deixa para trás. Escolher um caminho significa abrir mão de outros, o que nem sempre é tarefa fácil.

Na próxima seção serão abordadas questões que dizem respeito à compreensão e conscientização dos discursos dos adolescentes no que tange à identidade, questões profissionais e ao conhecimento sobre si mesmo.

2.4 Questões de identidade: o que é ser adolescente no mundo contemporâneo.

“Longe se vai, sonhando demais. Mas aonde se chega assim?
Vou descobrir o que me faz sentir. Eu, caçador de mim.”
(Sérgio Magrão e Luiz Carlos Sá)

As leituras e os estudos sobre a adolescência nas últimas décadas ganharam tanta especificidade que a cada momento revelam grandes complexidades que só múltiplas abordagens gerariam a possibilidade de algumas aproximações para compreensão do conceito de adolescência. Por ser este um dos objetivos desta dissertação o que propõe-se é uma discussão inicial, sobre adolescência e identidade do adolescente, através da leitura do discurso da Filosofia, para buscar a compreensão da natureza e da essência do ser adolescente.

Buscando analogias ao discurso realizado por Foucault em sua aula inaugural no College de France pronunciada em 2 de dezembro de 1970, traça-se paralelos entre o desejo do adolescente, a busca de verdade, as relações com a figura do poder, a formação de grupos sociais e a questão da escolha profissional.

Quantas questões se encontram presentes na ordem do discurso de um adolescente. Quanto de suas falas nada mais são do que a busca de uma

verdade, fundada ou infundada, em ditos ou não de outros, em construções sociais, ou realidades/ irrealidades que podem se tornar paradigmas vivenciais de uma existência. O adolescente que busca sua identidade, busca sua verdade. Costuma-se dizer, no senso comum, que a última vez que o sujeito é autêntico é durante a adolescência.

O adolescente apresenta necessidade de expressão, de falar, de compreender signos e significados, de expressar-se através de suas linguagens, aquilo que precisa tornar verdade, que na sua existência, não absolutamente, permanecerá por muito tempo, mas que naquele momento está fundada como forma de sobrevivência. Sobrevivência singular, restrita, parcial ou total que atinge seu âmago no momento, agora, ou como eles dizem “now”. Não há tempo, o hoje é agora, o amanhã é improvável, o passado não faz mais parte de nada, ou quando faz, fica como um tijolo que participa da construção do muro, mas que a qualquer momento pode ser desconstruído, recolocado, em forma ou posições diversas, sem toque especial para o hoje, o agora.

Na busca incessante de prazer, para o adolescente não existe amanhã, pois amanhã tudo pode ser diferente. O fazer hoje, em busca do prazer se torna complexo. O tempo, o ritual, os objetos, os direitos são cruzados pela questão da interdição, a figura dos pais. A mudança do fazer, ato ritualizado, para o ser, ato enunciado, repleto de sentidos, formas, objetos, relações e referências são constantemente permeados pelas figuras paternas.

O discurso dos pais, representantes da autoridade, do poder conferido de forma social, interpõe as verdades interiorizadas pelos adolescentes. O discurso falado, público e exteriorizado pelos pais permanece no discurso interno do adolescente, filho, que para além da formulação, são ditos, permanecem ditos, ou ainda estão por dizer. As verdades dos pais pronunciadas em forma de discursos e com reflexões maiores, colocadas em situações determinadas, de lugar, espaço, situação, constroem uma teia, uma rede, um jogo que proporciona deslocamento

de posições, provocando sentimentos , que podem flutuar entre a angústia e a plena alegria de ser aceito.

A angústia, enquanto sentimento de violência, pode gerar culpa no adolescente, que tanto o imobiliza como o impulsiona à realização e busca de outras verdades. Já a aceitação, que compreendida também pelo âmbito de mensagens subliminares fica gravada na mente dos adolescentes. Estas, são consideradas como verdades próprias, absolutas, repetidas, interiorizadas, mas que jamais foram ditas, trazem um acalanto ao espírito e a alma; disfarçado pelo desejo de pertencer.

O que é capturado dos pais, o adolescente traz para dentro de si como sendo seu; forma, revela, constrói sua identidade, sua individualidade, seu próprio eu. O grupo social fortalece o adolescente, ele se faz presente nele e através dele. Os discursos velados permanecem implícitos nos rituais hoje de modismo, tendência e de sobrevivência.

A busca do adolescente não está tão e somente naquilo que foi interiorizado, mas no que foi construído de novos enunciados, novas verdades e em como e porque isso foi pego para se transformar em outras questões. O quanto se tornam inverdades novas escolhas quando estas não são apoiadas em outras verdades já determinadas por outrem. O quanto se foge de dizer que este é o meu desejo pelo fato deste ou de outra escolha não estar na via, na estrada do enunciado, do dito – correto. Correto este que se apóia em quê? Será que o vislumbre do sucesso, colocando sucesso como um dos fins últimos da realização profissional, não é fonte de afirmação para a determinação do imposto, do imutável, ou em outras palavras do poder e do desejo alheio sendo vivenciado?

A escolha profissional na adolescência não se faz na simples construção de questões que pairam ao seu redor. É necessário retomar as dualidades de

mundos internos e externos, num sentido mais estreito e complexo, da pura e simples verdade de dizer: eu desejo fazer isto.

A concepção que se tem do adolescente, de suas determinações, de sua constituição, de seu papel ou sua identidade, marcará a prática da orientação dada a este adolescente no que tange ao processo de verificação de suas escolhas profissionais.

Segundo Aguiar, Bock & Ozella (2001) é indiscutível que a concepção que a Psicologia tem acatado sobre o adolescente tem uma marca indelével da abordagem psicanalítica. Desde o início do século XX, quando a adolescência começa a ocupar um espaço enquanto objeto de estudo da ciência e, em especial, da Psicologia, este momento da vida do homem passou a ser identificado como uma etapa marcada por tormentos e conturbações vinculadas à emergência da sexualidade.

As visões preconceituosas da adolescência como uma etapa de crise e turbulências, tal como a Psicologia apresenta, carregam rótulos de normalidade e de anormalidade, onde todas as questões apresentadas pelos adolescentes são consideradas como bobagens da idade, rebeldia ou patologias.

Ao supor uma igualdade de condições objetivas de vida entre todos os adolescentes, a Psicologia que se encontra nos manuais de Psicologia do Desenvolvimento, afirma Aguiar, Bock & Ozella (2001), dissimula, oculta e legitima as desigualdades presentes nas relações sociais, situa a responsabilidade de suas ações no próprio adolescente, se ideologiza.

A concepção sócio-histórica tem buscado uma saída teórica que supere as visões naturalizantes da adolescência, presentes e dominantes na Psicologia. A visão sócio-histórica concebe o homem como ser histórico, ou seja, “um ser constituído no seu movimento; constituído ao longo do tempo, pelas relações

sociais, pelas condições sociais e culturais engendradas pela humanidade” (Aguiar, Bock & Ozella. 2001. p. 166).

Para a Psicologia Sócio-histórica, a adolescência existe, mas não é uma fase natural do desenvolvimento humano. A adolescência é criada historicamente pelo homem, nas suas relações sociais, enquanto um fato, e passa a fazer parte da cultura enquanto significado.

Assim, como afirma Aguiar, Bock & Ozella (2001), o adolescente não é algo “por natureza”. Como parceiro social, ele está presente, com suas características, que são interpretadas nas relações sociais e que geram modelo para sua construção pessoal. Construídas as significações sociais, os adolescentes têm a referência para a construção de sua identidade e os elementos para a conversão do social em individual.

Faz-se necessário então, utilizando a perspectiva sócio-histórica, o entendimento da adolescência como constituída socialmente a partir de necessidades sociais e econômicas dos grupos sociais e olhar e compreender suas características que vão se constituindo no processo.

Nada acontece por acaso. O que faz a história de todo sujeito não é simplesmente a compreensão da regularidade de suas ações ou os limites de probabilidade de emergência de seus atos, mas sim o circunscrever do lugar em que está acontecendo, as limitações ou necessidades de suas aparições. O que interessa, não é o porque, o como ou o em que, processado de forma consciente e contínua. Mas sim, as noções de regularidade, causalidade, descontinuidade, dependência e transformação, co-ligadas aos fatos expressos. A materialização de fato, que é o efeito. (Foucault, 1970)

CAPÍTULO III

AS TEORIAS DA ESCOLHA PROFISSIONAL

Neste capítulo, busca-se traçar as linhas históricas das teorias da escolha profissional, dando ênfase à perspectiva sócio-histórica, apresentada por Silvio Duarte Bock. O autor analisa e busca superar, através dessa perspectiva, a dicotomia existente entre o indivíduo e sociedade, presentes até então tanto no referencial teórico da estratégia clínica elaborado por Rodolfo Bohoslavsky, como nas teorias de escolha profissional, agrupadas por John Crites.

3.1 A estratégia clínica de Bohoslavsky

“Caminhantes, não há caminhos, faz-se o caminho ao andar.”
(Machado, 1995)

Os estudos sobre escolha profissional podem ser apresentados através de um recorte: antes e depois de Rodolfo Bohoslavsky. Este psicólogo marca a história da orientação profissional no Brasil através da divulgação de suas idéias em 1975. Em seu livro *Orientação Vocacional – a estratégia clínica*, na décima primeira edição (1998), o autor aborda o indivíduo em suas interações, tanto no campo social como individual. Relata que a problemática da escolha profissional está centrada sob a ótica do caráter sobredeterminado e multideterminado da escolha. O objeto de consideração é a estrutura do *eu* e o *mundo*, que se expressa através da dialética de desejos, identificações e demandas sociais. Bohoslavsky considera que a pessoa que decide suporta e transporta ambas as classes de determinações, fazendo com que o “individual” e o “social”, se expressem sempre simultaneamente, tanto nas dúvidas ou obstáculos das tomadas de decisões, como nas soluções que finalmente alcance (1998, p. XIX).

Bohoslavsky (1998) ao tratar da articulação entre o individual e o social, se refere, *a priori*, à dialética das identificações, qualificando como principal determinante da escolha profissional a identidade vocacional e profissional que o sujeito apresenta. Considera o conceito de identidade como útil para integrar os fatores internos e externos, para articular as expectativas dos outros a respeito dos indivíduos e sua coerência ou não com as expectativas, aspirações, ideal de ego, bem como a adequação do nível de aspirações às possibilidades. Define *identidade ocupacional* como sendo a “autopercepção, ao longo do tempo, em termos de papéis ocupacionais.” (p. 49). Acredita que a ocupação não é algo definido de *dentro* nem de *fora*, mas sim na sua interação. O sujeito adquire uma identidade ocupacional quando “integrou suas diferentes identificações e sabe o *que fazer, de que modo e em que contexto*”. (p.49)

A identidade vocacional, segundo Silva (1996), é uma resposta ao *para que* e ao *porquê* da assunção dessa identidade ocupacional, o que, segundo a autora, remete a uma teoria da personalidade. Nesse sentido, Bohoslavsky utiliza o conceito de *reparação*, introduzido por Melanie Klein em sua teoria da personalidade, adotando a hipótese de que a escolha de uma carreira implicaria na eleição de um objeto interno a ser reparado, sugerindo que se entenda a reparação como variável independente e a identidade ocupacional como variável dependente desta, ou seja, a identidade ocupacional depende do processo de reparação.

Klein (1997) utiliza a expressão *reparação* para designar o mecanismo através do qual uma combinação de partes cindidas do *Eu* é projetada em outra pessoa. A autora afirma ainda que o processo de reparação é uma atividade da instância psíquica do *ego* e que tem como finalidade restaurar o objeto amado e ferido. Surge na posição depressiva como reação às ansiedades depressivas e à culpa que a criança apresenta.

A posição *depressiva* ocorre a posteriori à posição *esquizo-paranóide*. Nessa última, a criança ainda não reconhece a separação entre o seu corpo e o corpo da mãe, percebendo-o como extensão desta e não como um *objeto total*, ou seja, ainda não apresenta a capacidade de percepção de outra pessoa como uma pessoa total. Na posição *depressiva*, como aborda Bleichmar (1992), os impulsos agressivos pertencentes à posição anterior proporcionam o aparecimento de uma outra angústia, a depressiva, caracterizada pela culpa frente ao medo de ter danificado o objeto amado, que até então era visto como parcial, propiciando a dualidade entre o que Klein apresenta como bom e mau. Na posição *depressiva*, a criança já reconhece que a fonte de satisfação (amor) e de desprazer (ódio), provém da mesma pessoa, neste caso, da mãe (objeto total), sendo capaz de identificar duas posturas diferentes em um mesmo objeto (sujeito bom e mau). Klein relata que este é o momento em que começa a organização da vida mental.

A partir deste conceito, proposto por Klein, Bohoslavsky fundamentou-se para explicar o processo de escolha ocupacional. Acrescenta ao termo *reparação*, quando se refere à escolha ocupacional, o que chamou de *pseudo-reparação* e *reparação autêntica*, reconhecendo a influência do meio sócio-econômico-cultural dos sujeitos, no momento da escolha por uma profissão. Reportando-se à questão, que este momento de escolha envolve a realização e satisfação tanto do sujeito que escolhe, como também, do grupo pertencente. Bohoslavsky (1998) apresenta que:

“Quanto à reparação, deve ficar claro que nunca é total, pois na realidade tal coisa é impossível. Na fantasia pode sê-lo, mas não é isto o que a teoria kleiniana, se entende por autêntica reparação, porque uma reparação total e absoluta, uma restituição integral do objeto que, na fantasia considera-se danificado, corresponde uma fantasia onipotente. (... , não se trata de uma reparação autêntica, mas de uma pseudo-reparação).” (p. 51)

Objetivando uma maior conceitualização e entendimento dos processos de *reparação autêntica* e *pseudo-reparação*, Bohoslavsky afirma que a pseudo-reparação pode ser *melancólica*, *maníaca* e *compulsiva*. A *reparação autêntica*

para ocorrer, torna necessário o reconhecimento de culpa, caso isto não aconteça, a modalidade de reparação que surge é a *maníaca*, uma vez que a culpa é negada, como também os sentimentos de abandono e autonomia do objeto. Outra modalidade de reparação é a *compulsiva*, onde o ego apresenta-se como hiper-moral e rígido frente à culpa persecutória proveniente da destruição do objeto na fantasia, provocando, no sujeito, a busca de atividades que envolvam um alto nível de exigência. Tem-se como conseqüência, ao invés de *reparar*, danificar mais o objeto eleito pelo sujeito na fantasia, dificultando a autonomia do sujeito. A reparação *melancólica* diz respeito à dificuldade de reparar o objeto na fantasia por possuir matrizes autodestrutivas. Neste caso, o sujeito, ao invés de reparar o objeto com o qual se identificou, tende a danificá-lo. Inconscientemente reconhece, como modo para reparação do mesmo, a busca de atividades com possibilidades autodestrutivas.

Segundo Silva (1996), Bohoslavsky realiza ainda distinções entre as modalidades e as formas concretas de reparação. As formas concretas de reparação dizem respeito a *com que se repara* e *à maneira de quem se repara*. O *com que* refere-se a objetos e instrumentos, podendo ser qualquer objeto externo (animais, corpos, pessoas, idéias, etc.). A expressão *à maneira de quem* refere-se a processos de identificação e suas resultantes.

Assim, de acordo com esse quadro referencial, a carreira escolhida seria depositária exterior do objeto que pede para ser reparado. A relação – o vínculo – com a carreira estará determinada pela modalidade de reparação implícita na relação com o objeto interno danificado.

As modalidades de reparação demonstram o tipo de vínculo que o sujeito faz, frente à escolha de uma ocupação. Já a forma como se repara o objeto interno que clama pela reparação, segundo Bohoslavsky, citado em Silva (1996), revela com que instrumento e à maneira de quem ocorrerá a reparação, possibilitando assim observar o porquê da escolha profissional. Para o autor,

mesmo que pareça incompatível uma pessoa escolher por carreiras diferentes em um plano consciente, do ponto de vista inconsciente, relacionando-os aos processos primários, estas escolhas encontram-se compatíveis e com o mesmo significado.

Partindo de um referencial teórico próprio onde a escolha profissional ocorre de forma mais significativa na adolescência, Bohoslavsky procura relacionar a dinâmica da personalidade adolescente ao processo de escolha, onde destaca que todo adolescente *é uma pessoa em crise*, na medida em que está *desestruturando e reestruturando* tanto seu mundo interior como suas relações com o mundo exterior. O adolescente, ao escolher uma ocupação e os meios para conquista desta, está, segundo o autor, definindo também o que pretende ser, optando por um papel adulto, uma vez que tal escolha ocorre em meio ao processo de estruturação da identidade. Escolher um papel adulto significa deixar de lado caminhos e possibilidades, implica na elaboração de *“lutos em relação à escolha secundária, à imagem dos pais, ao paraíso perdido da infância e ainda em relação às fantasias onipotentes.”* (Silva, 1996: 47)

A forma como o sujeito é ensinado pelo mundo externo influencia na construção da identidade, como também na elaboração da *situação edipiana*, proporcionando ao sujeito a busca de novos objetos externos. Isto ocorre, por intermédio das vivências na adolescência resultantes da elaboração dos *lutos* que, segundo Aberastury, citada por Bohoslavsky (1998), envolvem o luto pelo corpo infantil, pela forma infantil de relação, e também o luto pela perda dos pais da infância. Estes pais passam a ser vistos pelo adolescente não mais como tudo aquilo que pensavam que fossem, mas pelo que realmente são, perdendo o *“título de heróis”*.

Por fim, o processo de reparação, para acontecer, parte da premissa de que é necessário que o sujeito tenha a liberdade de escolha, como também um ego estruturado e capaz de elaborar lutos, tolerar a ambivalência e a culpa entre

os problemas tanto internos quanto externos, com o objetivo de conquistar maior autonomia na escolha de uma ocupação profissional.

Ainda que a estratégia clínica de Bohoslavsky seja um instrumento importante na compreensão da situação do adolescente perante o processo de escolha profissional e forneça subsídios no auxílio da resolução da *questão vocacional*, a mesma é insuficiente na análise de questões que transcendem o nível individual, tais como: prestígio social das profissões, dificuldades objetivas de acesso a determinadas profissões, competições no vestibular e gratificações materiais diferentes para as diversas profissões, entre outras.

Tais questões, quando tratadas somente no nível clínico, implicam no risco de se tornarem efeito de patologias individuais, encarando-se o sujeito como o único responsável por seu sucesso ou fracasso, ou seja, transforma-se toda determinação social em determinação psicológica.

Fazendo uma releitura de suas idéias iniciais, reformulando seu pensamento, dando ênfase à dimensão social, Bohoslavsky, através da obra que organiza com o nome de *Vocacional: teoria, técnica e ideologia*, publicada no Brasil em 1983, deixa preanunciado que os aspectos sociais e ideológicos são constitutivos da questão da escolha profissional.

“Descortina-se uma perspectiva teórica árdua. Nada mais, nada menos que construir modelos que revelam a articulação entre o sistema social imposto aos homens e os sujeitos que o sustentam, o mantêm, o transmitem, mas que – é bom levar-se em conta também - o transformam.” (1983: 15)

Com uma visão psicanalítica, o autor passa a considerar que o processo de escolha profissional, anteriormente fundamentado dentre outros conceitos nos mecanismos de *reparação e lutos* como processos inconscientes, apresentam um recorte do social, de determinantes que interferem na estrutura e formação *egóica*.

“Se a liberdade do ego deverá ser mais que uma ilusão, ideologicamente condicionada, isso só será possível graças ao reconhecimento da distância entre essa liberdade aparente e a sujeição a três ou quatro estruturas fundamentais de condição humana. Refiro-me à estrutura social, à ideologia, aos sistemas de significação, ao inconsciente”. (1983: 15)

Devido à sua morte precoce, Bohoslavsky não dá seqüência a este pensamento. As articulações entre o sistema social *imposto* aos homens e os sujeitos que o sustentam hoje é repensada, dentre outros, na obra de Sílvio Duarte Bock intitulada *Orientação profissional – abordagem sócio-histórica*.

3.2 A perspectiva sócio-histórica na visão de Bock

Bock (2002) propõe uma nova classificação das teorias da escolha profissional, analisando-as e buscando superar a dicotomia entre o indivíduo e a sociedade. Lança mão de uma nova abordagem denominada “sócio-histórica”, apontando a necessidade no avanço da compreensão da relação indivíduo-sociedade, de forma dialética, e não liberal, onde o sujeito teria em suas mãos a possibilidade de ultrapassar os obstáculos colocados pela realidade. O autor parte de premissas mais objetivas onde aborda a compreensão do sujeito como “ator e ao mesmo tempo autor de sua individualidade, que não deve e não pode ser confundida com individualismo” (p. 67).

Bock (2002) nos conta que a abordagem sócio-histórica trabalha com a idéia de multideterminação do humano, combatendo a concepção do ser humano natural ou abstrato. O autor acredita que as propriedades que fazem do homem um ser particular são um “*suporte biológico* específico, o *trabalho* e os *instrumentos*, a *linguagem*, as *relações sociais* e uma *subjetividade* caracterizada pela consciência e identidade, pelos sentidos e emoções e pelo inconsciente” (p.68).

Através de formulações teóricas iniciais, Bock (1989) afirma que:

“O indivíduo é e não é ao mesmo tempo reflexo da sociedade, da mesma forma ele é e não é ao mesmo tempo autônomo em relação a ela. Relativamente à questão da escolha, também poderíamos dizer que o indivíduo escolhe e não escolhe (sua profissão ou ocupação) ao mesmo tempo.” (p.16).

Mesmo acreditando que hoje tais afirmações ainda revelem dissociações entre a relação sociedade e indivíduo, o autor aborda que estas afirmativas seriam o ponto de partida para repensar uma teoria de escolha profissional mais abrangente e diferenciada das teorias tradicionais. Qualifica a abordagem sócio-histórica ao reconhecer que o indivíduo pode, de certo modo, intervir sobre as condições sociais, por meio de ações pessoais e/ou coletivas que gerem possibilidades de mudança e de alterações historicamente situadas independentes dos estratos sociais dos quais fazem parte.

O desafio maior deste trabalho contitui-se, segundo Bock (2002), na construção de uma abordagem na área da orientação profissional que entenda o indivíduo em suas relações com a sociedade, superando visões que o colocam como mero reflexo da sociedade ou, em outros momentos, como totalmente autônomo em relação a ela. O autor aborda como principal representante da abordagem sócio-histórica, L. S. Vygotsky.

Vygotsky (1998) enfatiza o ambiente social como principal fator no desenvolvimento psicológico do ser humano. Acredita que variando o ambiente social, o desenvolvimento também variará. Postula que a criança nasce num mundo social e, desde o nascimento, vai internalizando esse mundo através da interação com adultos ou crianças mais experientes. A construção do conhecimento procede do social para o individual, ao longo do desenvolvimento. O desenvolvimento e a aprendizagem são processos que se influenciam reciprocamente. Destaca em sua teoria o papel da linguagem no desenvolvimento humano, abordando que é a linguagem que sistematiza a experiência direta das

crianças e por isso adquire uma função central no desenvolvimento, reorganizando os seus processos. Vygotsky enfatiza o papel da interação social, e diferente de Piaget, afirma a perspectiva sócio-interacionista.

Através deste referencial teórico, Bock (2002) acredita que não existe ruptura do indivíduo com a sociedade e nem a sua anulação enquanto ser singular. Para a abordagem sócio-histórica não há dualismo sociedade/ indivíduo, pois no processo de interação social, mediado pela linguagem, o que era inter-subjetivo passa a ser intra-subjetivo, no processo de internalização.

Ana Bock (apud Bock, 2002:71) arrola cinco pontos que especificam a abordagem sócio-histórica :

1) “Não existe natureza humana”; 2) “Existe condição humana – nenhum aspecto do homem é preconcebido na idéia da *condição humana*”; 3) “O homem é um ser ativo, social e histórico”; 4) “O homem é criado pelo próprio homem” e 5) “O homem concreto é objeto da Psicologia”. Utilizando tais especificações, Bock (2002) afirma que na abordagem sócio-histórica o conceito de vocação pode ser expresso através da seguinte premissa: “A vocação do ser humano é exatamente não ter outras vocações.”(p. 73). O autor acredita que o ser humano não nasce determinado biologicamente para nenhuma atividade específica, e que é através da relação com a natureza e com os outros que o ser humano cresce, desenvolve-se e adquire habilidades.

Através destas discussões, Bock (2002) relata uma nova classificação das teorias da escolha profissional, que estão subdivididas em três grupos: 1) teorias tradicionais; 2) teorias críticas; 3) teorias para além críticas (onde insere a abordagem sócio-histórica) e que de certa forma apresenta-se em superação à classificação elaborada por Crites (1974).

O que se propõe, a seguir, é uma releitura das teorias formuladas por Crites (Pimenta 2001 & Silva 1996), não em discordância aos aspectos levantados por Bock, ao se referir que as teorias carecem de um substrato mais rigoroso, por implicar uma dissociação entre o indivíduo e sociedade, mas por entender que a abordagem sócio-histórica só chega ao Ocidente no final da década de 70 e que se faz ainda necessário um estudo dos referenciais teóricos apresentados anteriormente a este momento, já que são parte integrante das teorias e práticas sobre a escolha profissional.

A classificação proposta por Crites (1974) apresenta um esboço histórico, datado, do processo de orientação vocacional, trazendo as principais influências das diversas correntes de pensamento científico, como da Sociologia, Psicologia, Psicanálise e Educação, que são fundamentais para repensar o processo de escolha profissional.

3.3 As teorias da escolha vocacional por J. Crites

Segundo Crites (1974), as teorias de escolha vocacional estão classificadas em três grandes grupos. O primeiro é classificado como *teorias não-psicológicas*, onde a escolha profissional ocorre através da preponderância de fatores externos ao indivíduo e estão subdivididas em três outros grupos:

a) *Teoria do acidente*, onde a escolha ocorre casualmente sem deliberação própria;

b) *Teorias econômicas*, que preocupa-se em explicar o fator primordial da escolha profissional através da remuneração financeira e dos benefícios que as atividades profissionais proporcionam;

c) *Teorias culturais e sociológicas*, que aponta como determinação da escolha as influências da cultura e da sociedade.

O segundo grupo, *teorias psicológicas*, revela que os *determinantes internos* explicam os momentos de escolha. Estas, segundo Crites, também podem ser subdivididas em quatro sub-grupos:

a) *Teorias de traços e fatores*, desenvolvida por Parsons em 1909, que Pimenta (2001) aborda como sendo os primeiros pensamentos da corrente psicométrica que se apresenta na história da Psicologia e que retoma a idéia do “homem certo no lugar certo”. Esta teoria diferencia os indivíduos entre si em termos de habilidades físicas, aptidões, interesses e características pessoais, declarando que estes *traços pessoais* são inatos. A teoria trabalha a concepção da escolha através do modelo médico (“radiografia” o indivíduo, analisa, coleta os dados e posteriormente elabora-se um diagnóstico). Segundo Pimenta (2001) a proposição de Parsons vem atender à necessidade da época: dada a Revolução Industrial que ocorre no final do século XVIII e associada às mudanças sociais, o número de ocupações amplia-se, e também as necessidades de mão-de-obra específica. Assim surge a necessidade de uma maior orientação aos jovens para a tomada de decisão, frente ao complexo mercado de trabalho que se apresenta;

b) As *teorias psicodinâmicas* em oposição à teoria dos traços e fatores, negam o inato, abordam a relação do *impulso sexual* com o *meio* como constituinte da individualidade. Buscam explicar que a constituição da personalidade gerará aproximações para a escolha profissional. Fundamentam-se na Psicanálise, apresentando uma leitura ortodoxa do desenvolvimento psicosexual que justifica o aparecimento das aptidões, interesses e características da personalidade através da leitura analítica deste desenvolvimento. Silva (1996) acredita que os representantes desta teoria - Anne Roe (1956), Bordin & Segall (1963), Holland (1966) - realizam uma aproximação, de certa maneira, mecanicista das concepções de Freud e seus seguidores, aos estabelecer padrões de personalidade em função das relações afetivas mantidas no começo da vida com as profissões. As teorias psicodinâmicas não alcançaram repercursões no Brasil. Estas são repensadas e reelaboradas por Bohoslavsky

(1998) ao basear-se em formulações freudianas que revelam que é no nível da intersubjetividade que se desvelam os significados atribuídos pelo sujeito às profissões, como abordado anteriormente no início deste capítulo;

c) As *teorias desenvolvimentistas*, surgem a partir de 1950, com o declínio do referencial teórico que abordava a escolha profissional através do conhecimento do *homem* e das *indústrias* (teoria dos traços e fatores), questionando a idéia de *momento de escolha* e colocando a questão da escolha como sendo percebida através do desenvolvimento vocacional. A questão profissional perpassa o indivíduo como um todo, os indivíduos desenvolvem-se vocacionalmente durante toda a vida. Os principais teóricos desta linha de pensamento são, segundo Pimenta (2001): Ginzberg (1976); Super (1976) e Pelletier, Noiseux & Bujold (1977), que apresentam suas teorias de modo complementar.

Ginzberg, segundo Ferretti (1976), divide o processo de escolha em três estágios: “escolha fantasia” (da infância até os 11 anos), “tentativa de escolha” (dos 11 até os 17 anos) e a “fase realista” (dos 17 anos). O processo termina quando há compatibilidade entre os interesses, capacidade, valores e oportunidades ocupacionais. No estágio de *fantasia*, as profissões apresentadas pela criança, geralmente, coincidem com a das pessoas que admira. A escolha fundamenta-se no desejo de tornar-se adulto, o sujeito não leva em consideração suas potencialidades, e os primeiros contatos com as profissões ocorrem por intermédio das pessoas que admira e são significativas para o mesmo. Começa aos 3 anos, quando a criança busca respostas para perguntas sobre o que irá ser quando crescer e termina aproximadamente aos 10/11 anos quando começa a elaborar escolhas mais realistas, reconhecendo que a escolha ocupacional é responsabilidade sua. No estágio da *tentativa*, a escolha por uma ocupação fundamenta-se, em princípio, nos *interesses* que o sujeito declara (no que gosta); depois, na *capacidade* daquilo que realmente sabe fazer, reconhecendo-se a partir do outro, no sentido de avaliações e reconhecimento, e por último, em seus

valores, através de articulações entre a capacidade e interesses, as escolhas passam a ser mais realistas. O estágio *realista* é o momento onde o sujeito começa a pesar suas necessidades *versus* realidade, objetivando resolver a questão vocacional e se lançar no mercado de trabalho. Este estágio subdivide-se em : *exploração, cristalização e especificação*.

Super, segundo Pimenta (2001) baseia sua teoria nos princípios da Psicologia Diferencial e Fenomenológica, para descrever e explicar o processo de escolha. Super introduz os conceitos de *si mesmo* ou *autoconceito* e o de *maturidade vocacional*, abordando que os indivíduos que procuram papéis profissionais tendem a traduzir em termos ocupacionais a imagem que têm de si mesmo. Assim, revela que a escolha profissional ocorre como atualização de sua *imagem pessoal*. O desenvolvimento vocacional ocorre por meio de estágios: *crescimento* (infância), onde desenvolve-se o autoconceito, com o auxílio de figuras de identificação – família e escola – predominando a imaginação; *exploração* (adolescência), momento de exploração de si mesmo e das ocupações; *estabelecimento* (idade adulta), a partir da experimentação e identificação com determinada área profissional começa-se a buscar estabilização, pois já encontrou uma área apropriada aos seus interesses; *permanência* (maturidade), onde busca-se manter o lugar conquistado no mercado de trabalho, por exemplo, através de reatualização; *declínio* (velhice), onde se verifica um menor rendimento físico e mental, as ocupações e atividades de trabalho modificam-se e aos poucos cessam. Pode-se observar, nesta teoria, que o sujeito escolhe por uma profissão e não outra, com o intuito, talvez inconsciente, de atualizar sua imagem, já que reage à realidade como a vê, verificando a influência dos fatores externos e da dimensão sócio-econômica.

Pelletier, Noiseux & Bujold (1977), propõem estratégias para operacionalização dos estágios propostos por Super, que são: *exploração, cristalização, especificação e realização*. Tais autores partem da idéia de experimentação como requisito essencial para o desenvolvimento vocacional. O

enfoque operatório proposto acredita na educabilidade das habilidades necessárias ao desenvolvimento de uma boa escolha, visando assim a maturidade vocacional. Assim, na fase de *exploração*, destaca-se a importância do pensamento criativo, acúmulo de informações de si mesmo e do mundo por meio de experimentação de papéis profissionais; na fase de *crystalização*, destaca-se o pensamento interpretativo frente à necessidade de fazer escolhas, observando habilidades, interesses duradouros, possibilidades no mundo do trabalho, como também sua identidade (si mesmo); na fase de *especificação*, destaca-se a necessidade de identificar, priorizar e decidir por uma ocupação ou outra, seguindo critérios pessoais (valores, crenças, desejos), dando importância ao pensamento criativo; por fim, na fase de *realização*, busca-se operacionalizar e rever as etapas de decisão com o objetivo de antecipar as dificuldades, além de formular escolhas substitutas.

d) As *teorias decisórias* não formulam uma teoria de escolha profissional e sim dos procedimentos da escolha de forma racional e ponderada. Estas teorias importam seus pressupostos da área da Administração de Empresas e da Economia e visam à racionalidade da escolha através de uma análise minuciosa dos elementos que intervêm no processo de escolha. Gellat (1962), o principal autor da teoria decisória, segundo Ferretti (1976), aborda que a racionalidade utilizada para a escolha profissional, prevê etapas como: *preditiva*, onde o sujeito com base nas informações que possui, busca avaliar as possibilidades e conseqüências do caminho a seguir, verificando as probabilidades objetivas e subjetivas; *avaliativa*, onde o sujeito busca avaliar o desejo de tal decisão; e, *decisória*, onde o sujeito realiza a avaliação de suas decisões e a escolha por uma ocupação. Tal modelo de orientação propõe que o orientador deva ajudar as pessoas a analisar os dados para se estabelecer uma decisão, a coligir informações que possam trazer novas alternativas, bem como determinar a utilidade de cada decisão.

No terceiro e último grupo, encontram-se as *teorias gerais*, assim classificadas por Crites, que trabalham com a busca do entendimento da escolha profissional ora por aspectos psicológicos ora por sócio-econômicos (não psicológicos). Estas teorias não formulam um novo referencial teórico, somente justapõem as anteriores. Peter Blau, citado por Ferretti (1976), como principal representante destas teorias, elabora um esquema conceitual com aportes na Psicologia, Economia e na Sociologia. A questão de análise é: “*Por que será que as pessoas abraçam diferentes profissões?*”. As teorias gerais não trazem inovações para compreensão do fenômeno da escolha profissional, mas buscam aliar determinantes psicológicos com determinantes sociais para compreensão do processo de escolha.

As teorias psicológicas encontram-se, ainda hoje, como marcos teóricos referenciais para a realização de orientação vocacional, sendo utilizada por diversos psicólogos em suas práticas profissionais.

Como pode-se ver, as teorias hegemônicas, em cada momento histórico, abordam os determinantes da escolha profissional numa perspectiva mais individual, onde se valoriza a possibilidade do sujeito ser autônomo na sua escolha. No início, as teorias da escolha vocacional voltam-se para uma leitura puramente biológica, pois se considera que os sujeitos nasciam com um *dom* para determinada ocupação e não podiam se desvincular desta; as *aptidões* estavam voltadas para o desempenho adequado das atividades profissionais e em sua essência, determinavam as escolhas. Com o tempo, através de leituras mais contemporâneas, as teorias da escolha profissional evoluíram para uma visão de natureza social e psicológica, começando a surgir questionamentos sobre o sujeito que escolhe, preocupando-se com a subjetividade do mesmo, passando a levar em consideração, que habilidades e interesses podem ser construídos a partir de uma perspectiva do sujeito inserido no mundo, multideterminada, tanto por influências internas (subjetivas), quanto externas (objetivas).

A seguir propõe-se, em concordância com as idéias de Bock (2002), uma reflexão sobre a escolha profissional, também numa ótica sócio-histórica, mas utilizando como referencial a Teoria das Representações Sociais proposta por Serge Moscovici (1978), por acreditar que esta teoria abrange, de forma mais ampla, tanto os aspectos psicológicos como sociais, que interferem na escolha de uma profissão.

3.4 As teorias das Representações Sociais e a Escolha Profissional

A escolha profissional pode ser percebida como um processo tanto de natureza psicológica como social, onde fatores subjetivos estão em constantes interrelações com os objetivos, ou seja, aquilo que constitui o sujeito e o produz provém muitas vezes do universo social que o rodeia. O sujeito que escolhe não é totalmente livre para escolher e também não só tem sua escolha determinada pelo mundo social. Ele tem como questão perceber a realidade que o rodeia, o que não faz de maneira isolada, mas de forma articulada com grupos aos quais pertence. Assim se faz necessária uma abordagem psicossociológica dentro da perspectiva das Representações Sociais.

Por Representações Sociais entende-se todo processo no qual o indivíduo transforma o desconhecido em familiar e o objetivo em *pedaço de si*, abordando a compreensão da produção do conhecimento cotidiano, permitindo a organização do mundo pelo sujeito e do sujeito diante do mundo, ou no mundo. Eis porque, segundo Jodelet (2001), as representações são sociais e tão importantes na vida cotidiana. As representações sociais norteiam “no modo de nomear e definir, conjuntamente os diversos aspectos da realidade diária, no modo de interpretar esses aspectos, tomar decisões e, eventualmente posicionar-se frente a eles de forma defensiva.” (p. 17)

O termo *Representações Sociais*, como nos conta Sá (1996), designa tanto um conjunto de fenômenos quanto o conceito que os engloba e a teoria construída

para explicá-los, identificando um vasto campo de estudos psicossociológicos. A noção de representação social foi introduzida na Psicologia Social em 1961, mediante a publicação da pesquisa do psicólogo social francês Serge Moscovici, sobre as representações da Psicanálise.

Na tentativa de compreender o conceito de Representações Sociais, pode-se dizer que Moscovici (1978) parte do conceito de “representação coletiva” de Durkheim, por considerar esta noção muito abrangente, e conseqüentemente pouco precisa, sendo capaz de referir-se aos diferentes modos de organização social do pensamento, deixando-os indefinidos. Moscovici retoma a noção de representação coletiva isolando-a e corrigindo-a na tentativa de defini-la afirmando:

“Representar alguma coisa, um estado, não consiste simplesmente em desdobrá-lo, repeti-lo ou reproduzi-lo; é reconstitui-lo, retocá-lo, modificar-lhe o texto. A comunicação que se estabelece entre o conceito e percepção, um penetrando no outro, transformando a substância concreta comum, cria a impressão de “realismo” (...) essas constelações intelectuais, uma vez fixadas, fazem-nos esquecer que são obras nossas, que têm um começo e que terão um fim, que a sua existência no exterior ostenta a marca de uma passagem pelo interior do psiquismo individual e social.” (1978: 58)

Partindo do pensamento de Moscovici, pode-se definir que as Representações Sociais constituem-se tanto através de experiências próprias, como também de informações, saberes e modelos de pensamento. Organizam-se como um conhecimento socialmente elaborado e partilhado, que visa ajudar a dominar o ambiente, a compreender fatos e idéias, a agir com e sobre os outros e a situar-se a respeito deles.

Quando Moscovici (1978) se refere às representações sociais está falando de um conhecimento prático, que se constrói no cotidiano das relações. Para o autor, uma nova abordagem da relação entre o sujeito e a sociedade terá de reconhecer dois fenômenos básicos: que o sujeito não é um dado biológico, mas um produto social, e que a sociedade não é um ambiente gerado para treinar os

sujeitos, mas um sistema de relações entre sujeitos sociais, ou seja, grupos e sujeitos que criam sua realidade social, que é, de fato, sua única realidade.

Como observam Oliveira & Werba (1998), a Teoria das Representações Sociais é abrangente e seu conceito dinâmico pode ajudar a entender as várias dimensões da realidade, quais sejam: a física, a social, a cultural, a cognitiva, e tudo de forma objetiva e subjetiva. Essa compreensão ampla da dimensão realidade torna as representações sociais um instrumento valioso e imprescindível no campo da Psicologia Social.

Do ponto de vista desta dissertação, as Representações Sociais serão estudadas como *produto*, sendo abordadas como pensamento constituído ou campo estruturado, e buscando seus elementos constituintes, sem no entanto desconsiderar os determinantes da estruturação do campo, pois “é consenso entre os pesquisadores da área que as representações sociais, enquanto produtos sociais, têm que ser sempre referidas às condições de sua produção” (Spink, 1995:90).

Segundo Ordaz & Vala (2000) o conceito de representação social é um conceito orientado para descrição dos significados de que são investidos os objetos pertinentes para uma comunidade. As autoras abordam que, seja na forma de representações sociais hegemônicas ou coletivas, ou na sua forma de representações sociais emancipadas, ou ainda na sua forma de representações sociais polêmicas, as representações sociais constituem elementos para pensar e são produtos de *homens pensantes* em uma *sociedade pensante*.

Dois processos, *ancoragem* e *objetivação* (Moscovici, 1978), mostram a interdependência entre a atividade psicológica e as condições de seu exercício. Através destes processos o social transforma um conhecimento, informação, experiência em representação e esta representação transforma o social. Nesta perspectiva teórica, esses processos permitem uma via de aproximação do

funcionamento geral do pensamento social. Assim sendo, esclarecem uma propriedade importante do saber cotidiano ou do senso comum: a integração da novidade, sua apropriação.

O processo de *ancoragem* (Farr, 2002; Ordaz & Vala, 2000; Oliveira & Verba, 1998), diz respeito ao enraizamento social da representação social e de seu objeto. A intervenção social se faz pela significação e pela utilidade conferida ao objeto. Assim, o objeto adquire materialidade através do processo de ancoragem. Este processo é um movimento que implica, na maioria das vezes, em juízo de valor, pois, ao *ancorar*, o sujeito classifica uma pessoa, idéia ou objeto e com isso já o situa dentro de alguma categoria que historicamente comporta esta dimensão valorativa. Os autores abordam que este processo é fundamental na vida cotidiana, pois auxilia o sujeito a enfrentar as dificuldades de compreensão ou conceitualização de determinados fenômenos.

Pela ancoragem tem-se, também, a integração cognitiva do objeto representado ao sistema de pensamento social preexistente e as transformações que decorrem disto em um outro. Em outras palavras, o processo de *ancoragem* designa a transformação do não familiar e as formas através das quais as representações sociais, uma vez constituídas, se tornam socialmente funcionais.

Já o processo de *objetivação* (Moscovici 1978; Jodelet, 2001; Ordaz & Vala, 2000) diz respeito ao movimento pelo qual o sujeito cria um contexto inteligível ao objeto. Articula-se a uma propriedade do pensamento social, a de tornar concreto o abstrato, de materializar a *palavra*. Com outras palavras, o processo de *objetivação* analisa as formas através das quais um conceito é *objetivado*, ou um *fenômeno* é pensado de forma *objetivada*, ou seja, adquire materialidade e se torna expressão de uma realidade vista como *natural*. Assim, a *objetivação* pode se definir como um dinamismo *imageante* e *estruturante* pelo qual o objeto se naturaliza, constituindo-se objeto do conhecimento.

Através do processo de *objetivação*, segundo Jodelet (2001), as representações sociais tornam possível a transformação de uma percepção em um conceito. No decurso do processo de *objetivação* o sujeito transforma em imagens noções abstratas, dá textura material às idéias, faz corresponder coisas a palavras, dá corpo a esquemas conceituais. Para Moscovici (1978) *objetivar* é “absorver um excesso de significações materializando-as” (p. 111). A grande quantidade de idéias e noções que circulam se transformam, polarizam e organizam adquirindo materialidade.

Segundo Jodelet (2001) o laço entre a constituição da representação em torno de um núcleo figurativo, por um lado, é sua característica de ser um sistema de interpretação da realidade e de orientação de condutas; por outro lado, é pista marcante no estudo do *sentido* atribuído a um dado objeto por determinado grupo de sujeitos. Faz-se necessário, nesta perspectiva teórica, procurar as relações entre o sistema de interpretação oriundo das representações sociais de um dado objeto em sua associação a outros e às condutas que elas guiam.

Nesta pesquisa, a análise do processo de objetivação do significado da escolha profissional na adolescência é organizada em quatro vertentes analíticas: análise do mercado de trabalho, análise da formação escolar, análise das questões familiares e a análise dos valores pessoais. Estas análises oferecem o entendimento necessário de como ocorre a compreensão/ construção do mundo realizada pelos adolescentes. O processo de ancoragem relaciona-se, nesta pesquisa, com o ato de escolher uma profissão e as respectivas representações desta escolha.

Para Madeira (1997) todas as representações organizam-se em função de um pólo central. Este pólo central dependerá do objeto representado, da relação que o sujeito mantém com o mesmo, do contexto relacional, experiencial e vivencial e da finalidade ou da situação na qual o objeto se insere. Nos discursos ou nas respostas que dão acesso às representações, estes elementos relacionais,

vivenciais, experimentais e situacionais – intervêm efetivamente como conteúdo e operadores de sentido.

A autora aborda que *sentido* é um pensamento em *ato*, que ao captar-se tal sentido, abre-se o acesso aos indícios sobre a organização e o funcionamento da representação. Por outro lado, os sentidos são apresentados pela linguagem e jogam com uma linguagem que serve para codificar a realidade, reafirmando, assim, que os elementos de uma representação, não apenas exprimem as relações sociais, mas também contribuem para as construir.

No próximo capítulo serão apresentados os sentidos atribuídos pelos adolescentes frente ao processo de escolha profissional, através da análise descritiva e interpretativa do discurso dos mesmos.

CAPÍTULO IV

OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELO ADOLESCENTE FRENTE AO PROCESSO DE ESCOLHA PROFISSIONAL

4.1 Retomando a discussão metodológica

Apresentar como objeto de estudo as representações sociais da escolha profissional na adolescência implica na necessidade de adotar uma perspectiva psicossocial, como verificado no capítulo anterior. Partindo da premissa que o processo de escolha profissional, ainda que se caracterize como decisão individual, decorre da articulação entre os determinantes sociais e as demandas subjetivas, faz-se necessário uma leitura mais ampla dos sentidos implicados no processo de escolha profissional.

Neste capítulo serão apresentadas as instituições de ensino particulares que participaram desta pesquisa, a análise dos determinantes – categorizados pelo pesquisador – que interferem no processo de escolha profissional, bem como os discursos dos adolescentes que serão inicialmente descritos e analisados de maneira interpretativa.

4.2 Das instituições, dos determinantes e dos discursos

Das instituições- Foram escolhidas 3 (três) instituições de ensino, localizadas no município de Petrópolis, que após entrevistas com a direção geral, permitiram a veiculação de seus nomes e a participação de seus alunos nos grupos focais. As instituições de ensino escolhidas foram: Pré-vestibular para negros e carentes (PVNC); Colégio Werneck (C. W.) e Colégio Ipiranga (C. I.).

A seguir, serão apresentados dados sobre as instituições de ensino que forneceram subsídios para leitura dos discursos dos sujeitos que participaram da pesquisa. Estes dados constam de: histórico da instituição; formas de ingresso do aluno na instituição e o perfil do aluno desejado pela mesma; das práticas de ensino pedagógicas, das qualificações dos professores e finalizando o porque da escolha das instituições e dos participantes.

1º GRUPO FOCAL: PRÉ-VESTIBULAR PARA NEGROS E CARENTES – PETRÓPOLIS (PVNC – PETRÓPOLIS)

O pré-vestibular para negros e carentes – Petrópolis (PVNC Petrópolis), localizado na Rua Frei Luis em uma sala cedida pela igreja católica, é um movimento de educação popular, laico e apartidário, que atua no campo da Educação através da capacitação para o vestibular, de estudantes economicamente desfavorecidos em geral, e negros(as) em particular. Com o ensino pré-vestibular e outras ações, o PVNC, segundo as informações obtidas através do regimento interno, quer ser, em caráter geral, um movimento de luta contra qualquer forma de racismo e exclusão e, em caráter específico, uma frente de denúncia, questionamento e luta pela melhoria e democratização da educação, através da defesa do ensino público, gratuito e de qualidade em seus níveis fundamental, médio e superior, nos âmbitos municipal, estadual e federal.

O INGRESSO/ PERFIL DO ALUNO

A seleção dos alunos é feita em cada núcleo ou reunindo um grupo de núcleos da região. O aluno-candidato deve receber do núcleo um texto apresentando o histórico, as propostas do projeto, a importância da participação no movimento e dos encontros de *cultura e cidadania* como pilares do trabalho, bem como as assembléias, os seminários, os conselhos, a secretaria, as equipes e o jornal.

Após a leitura do texto (carta princípio do pré-vestibular para negros e carentes) e concordando com o mesmo, o aluno-candidato recebe o formulário de pedido de inscrição. Neste, além do nome completo, endereço, escola de origem, apresentam-se questões com o objetivo de aferir a realidade sócio-econômica e as percepções do candidato com relação a problemas sociais e raciais. Preenchido o formulário de inscrição o aluno-candidato é convidado para uma entrevista individual para averiguação dos dados.

A classificação do aluno-candidato se faz através da comprovação legítima de sua carência financeira, não obstante qualquer etnia, idade e sexo. Entretanto, é função da coordenação estar atenta para garantir no pré-vestibular alunos provindos de etnias historicamente oprimidas (prioritariamente os(as) candidatos(as) negros(as) na mesma proporção de sua presença na sociedade brasileira).

DA PRÁTICA DE ENSINO/ DOS PROFESSORES

As práticas de ensino do PVNC – Petrópolis, não se assemelham às dos pré-vestibulares convencionais. As aulas são realizadas aos finais de semana (sábado e domingo) das 8:00 às 18:00 hs, com aulas extras nos feriados e durante a semana (noite), de acordo com a disponibilidade dos alunos, professores e do local.

Os professores não realizam apenas a reciclagem e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos durante o Ensino Médio, como também recuperam os conteúdos do Ensino Fundamental. Cabe ressaltar que a maioria dos professores apresentam titulação (mestrado e doutorado). As atividades se processam em duas fases. Na primeira fase trabalha-se os conhecimentos elementares de matemática, física e de interpretação e produção de textos, que serão utilizados na segunda fase como base preparatória para as provas específicas do vestibular

nas áreas exatas (física, matemática), biomédicas (biologia e química) e na área humana (português, inglês, espanhol, história e geografia).

DA ESCOLHA DO GRUPO/ DOS PARTICIPANTES

A escolha primeira deste grupo se fez por acreditar que os mesmos apresentariam um discurso mais específico de adolescentes do extrato social trabalhador em termos sociais e educacionais para o levantamento do objeto de estudo. Partindo da premissa que estes sujeitos se encontram numa esfera social (classe trabalhadora) e as barreiras colocadas para ingressar em uma faculdade e definir uma escolha profissional, se faz num âmbito de maior dificuldade, o significado das idéias e as representações de uma escolha profissional apresentam um sentido amplo e altamente reflexivo.

O convite foi feito aos trinta (30) participantes da turma do Pré-vestibular e aceito prontamente por onze (11) estudantes que tinham disponibilidade no dia e na hora estabelecidos pelo pesquisador. Os participantes serão identificados por letras para preservar suas identidades: aluna A (17 anos); aluna B (20 anos); aluno C (21 anos); aluno D (17 anos); aluna E (16 anos); aluno F (16 anos); aluna G (21 anos); aluna H (18 anos); aluna I (18 anos); aluna J (19 anos) e aluno K (21 anos).

DO LOCAL/ DURAÇÃO DO TRABALHO

O encontro foi realizado na clínica escola de Psicologia da Universidade Católica de Petrópolis, numa sala adequadamente preparada com equipamentos de som e filmagem para a realização do grupo focal. O tempo de duração foi de aproximadamente duas horas e trinta minutos.

2º GRUPO FOCAL: COLÉGIO WERNECK – PETRÓPOLIS (C. W. – PETRÓPOLIS)

O Instituto Carlos A. Werneck foi fundado em 20 de dezembro de 1936 pelo Professor Carlos A. Werneck, numa modesta sala de um velho sobrado na avenida 15 de novembro, 671 (hoje rua do Imperador). Seis carteiras gastas pelo uso, um quadro negro, uma mesa, uma cadeira e mais dois mapas de parede constituíam o mobiliário. Funcionava nesta sala um curso noturno, destinado a empregados do comércio, um curso de preparação para concursos do Banco do Brasil. Em 1937 criaram-se as aulas do Curso Primário. Em 1939, com o aumento do número de alunos, transferiu-se para outra sede, onde permaneceu até 1960. A partir da década de 60 foram criados os Cursos Técnico em Eletrotécnica, o Curso Normal e o Curso de Formação de Professores do Ensino Técnico de Contabilidade. Com o advento da lei nº 5692/71, o colégio passou a administrar além dos cursos de primeiro grau, o Técnico de Turismo, o Técnico de Pedagogia, Habilitação Básica em Administração, Contabilidade e o Curso de Secretariado. Em 1955 foi adquirido um imóvel à rua Marechal Deodoro, 131, para onde transferiu o Departamento do Curso Primário. No terreno aos fundos desse imóvel foi então construído o prédio onde funciona atualmente o colégio, cuja inauguração se deu em 2 de dezembro de 1972. Atualmente o colégio ministra Cursos de Pré-escolar, Ensino Básico, Ensino Médio, Ensino Profissionalizante e Ensino de Terceiro Grau na área de Educação Superior em convênio com a Universidade Cândido Mendes.

DO INGRESSO/ PERFIL DO ALUNO

Os alunos-candidatos ao desejarem ingressar no colégio são submetidos a uma entrevista com a coordenação pedagógica para o esclarecimento de seus objetivos (motivo da procura, porque da escolha do colégio), compreensão de suas vivências escolares anteriores, bem como a interação com a proposta pedagógica da instituição.

O perfil do aluno do Colégio Werneck (C. W.) demonstra-se voltado para o aspecto cultural. Os alunos, anualmente, participam de atividades sócio-culturais direcionadas para aprendizagem da ciência, cultura, arte e esportes. O colégio mantém anualmente Feira de Ciências e de Eletrotécnica, que recebe sempre prêmios de as “mais completas da cidade”. O colégio participa, ainda, de todas as atividades desportivas do município, como por exemplo, campeonatos, torneios e jogos interescolares, mantendo como atividades extra classe aulas de balé e de futebol, para os alunos interessados nestas atividades.

DA PRÁTICA DE ENSINO/ DOS PROFESSORES

Em 2000 o colégio incorporou aos cursos já existentes o “educação pra jovens e adultos”, antigo supletivo do segundo grau. O terceiro ano do Ensino Médio é dividido em duas turmas, sem relação direta com o pré-vestibular. As turmas menores fazem com que a troca entre professor e aluno seja melhor. Os alunos do terceiro ano tem horário integral (opcional), podendo ficar na escola para realizar seus trabalhos e utilizar a Internet, além de convênios com uma seguradora e a inclusão de artes e música ao currículo normal.

O colégio conta com um universo de 80 professores especialistas e 55 funcionários administrativos. A direção exige modernidade dos métodos de educação e aperfeiçoamento dos professores e para tal financia a participação em congressos e cursos educacionais para o corpo docente e administrativo.

DA ESCOLHA DO GRUPO/ DOS PARTICIPANTES

A escolha desta instituição se fez, em primeiro lugar, por estar há 65 anos funcionando no âmbito da educação, sendo assim um colégio tradicional em Petrópolis. Seu fundador, Professor Carlos A. Werneck, sempre esteve ligado às questões educacionais e sociais da comunidade. Em segundo lugar, por abranger uma estratificação sócio-econômica de nível médio, onde alunos tem acesso a

todos aspectos culturais e educacionais compatíveis com sua faixa etária, bem como a projeção de um estudo universitário particular e público.

O convite foi feito a 20 alunos do terceiro ano do Ensino Médio, escolhidos pela coordenação pedagógica, sem critérios para a seleção dos mesmos e sendo aceito por 12, devido à conveniência de horário e data, para participação no grupo focal. Os participantes serão identificados por letras para preservar sua identidade: aluna A (17 anos), aluna B (17 anos), aluna C (17 anos), aluna D (17 anos), aluna E (16 anos), aluna F (17 anos), aluna G (17 anos), aluno H (16 anos), aluna I (17 anos), aluno J (17 anos), aluno K (17 anos), aluna L (15 anos).

DO LOCAL/ DA DURAÇÃO DO TRABALHO

A coordenação pedagógica do colégio desejou que o encontro fosse realizado na própria instituição para comodidade de seus alunos.

O grupo focal foi realizado durante aproximadamente 2 horas, em uma sala adequadamente preparada com equipamento de som e filmagem para a realização da atividade. Após, os participantes declararam ter gostado muito da atividade principalmente por terem podido falar, colocar suas questões, trocar idéias e falar acerca da sua realidade.

3º GRUPO FOCAL: COLÉGIO IPIRANGA - PETRÓPOLIS (C. I. – PETRÓPOLIS)

Há 36 anos, em 15 de outubro de 1966, era inaugurada a Escola Ipiranga, situada à Rua Ipiranga, 868, por seu fundador o empresário Germano Valente, dando início à trajetória desta que é hoje uma das mais conceituadas instituições de ensino do estado do Rio de Janeiro. A escola, cuja primeira turma contava com apenas cinco alunos, nasceu inspirada na pedagogia de Maria Montessori, médica italiana, cujos ensinamentos revolucionaram as noções tradicionalmente aceitas sobre psicologia infantil e práticas pedagógicas utilizadas com crianças. Sob a direção das professoras Sônia Maria Valente A. Daud e Maria Lúcia Valente de

Castro, filhas do fundador, o Colégio transferiu-se para a Rua da Imperatriz, onde em 1995 construiu-se um prédio para abrigar o Ensino Médio (antigo 2º grau).

O INGRESSO/ PERFIL DO ALUNO

Os alunos candidatos e seus familiares, ao desejarem ingressar no Colégio Ipiranga, são submetidos a uma entrevista com a direção do colégio para esclarecimentos do motivo da escolha familiar pelo mesmo, conhecimento, por parte da direção, do histórico escolar do aluno-candidato, envolvendo os colégios que freqüentou até então, suas notas e o motivo da saída do colégio anterior. Por parte da direção são apresentadas as diretrizes filosóficas e pedagógicas da instituição, bem como as atividades escolares que o aluno deverá realizar.

O perfil do aluno do Colégio Ipiranga, segundo informações da Direção, reflete como um todo sua filosofia educacional. Esta filosofia é baseada nos princípios e valores fundamentais do homem, influenciando a vida dos adolescentes, ao proporcionar-lhes não apenas sólida formação acadêmica mas procurando formar pessoas sensíveis, solidárias, críticas e criativas, capazes de transformar a realidade que os cerca em um mundo com muito mais qualidade de vida, sob todos os aspectos.

DA PRÁTICA DE ENSINO/ DOS PARTICIPANTES

O Curso de Ensino Médio do Colégio Ipiranga oferece turmas de 1ª à 3ª série pelo turno da manhã e tarde. Ao longo dos três anos do curso de Ensino Médio, o colégio visa complementar sua proposta pedagógica, proporcionando a seus alunos, segundo informações da Direção, uma formação acadêmica de excelência e procurando formar um ser que seja capaz de entender o mundo e seus problemas, que tenha consciência de seus direitos e deveres, que seja solidário, que saiba relacionar conceitos e valores e aplicá-los por toda a vida.

Segundo informações do Diretor do Ensino Médio, completam o currículo escolar aulas de Filosofia, Informática, Inglês e Espanhol. À tarde, são oferecidas aulas de monitorias nas disciplinas em que os alunos apresentam maiores dificuldades. É disponibilizada também, uma moderna biblioteca multimídia com acesso à Internet. Além das aulas de Educação Física, os alunos podem participar de treinamentos esportivos à tarde, integrando equipes do colégio que participam de competições entre escolas em âmbito municipal e estadual.

DA ESCOLHA DO GRUPO/ DOS PARTICIPANTES

A escolha desta instituição se fez por estar há 36 anos funcionando no âmbito da educação. O fator de inferência na escolha da instituição se deu pelo fato do colégio apresentar um corpo discente composto por alunos que encontram-se dentro de uma esfera de estratificação sócio-econômica alta, o que possibilitou ao pesquisador realizar interlocuções dos discursos destes adolescentes com os das outras instituições de ensino de estrato social diferente.

O convite foi realizado aos 25 alunos do segundo ano do Ensino Médio, turno manhã, pelo diretor do segmento e aceito por 18, devido à conveniência de horário e data, para participação no grupo focal. Os participantes serão identificados por letras para preservar suas identidades: aluno A (17 anos), aluna B (16 anos), aluno C (15 anos), aluno D (16 anos), aluno E (15 anos), aluno F (16 anos), aluna G (16 anos), aluna H (15 anos), aluno I (16 anos), aluna J (15 anos), aluna K (16 anos), aluno L (16 anos), aluno M (16 anos), aluno N (16 anos), aluno O (17 anos), aluna P (16 anos), aluno Q (16 anos), aluno R (16 anos).

DO LOCAL/ DA DURAÇÃO DO TRABALHO

A direção do segmento do Ensino Médio desejou que o grupo focal fosse realizado na própria instituição, tanto pela comodidade para seus alunos, como pela adequação aos horários de aula.

O grupo focal realizou-se em um tempo aproximado de 1 hora e 30 minutos, em sala adequadamente preparada com equipamentos de som e filmagem, boa iluminação, sem ruídos externos, apropriada para realização desta prática profissional. Após a atividade, realizou-se uma conversa informal onde os adolescentes declararam ter gostado da participação e solicitado que outros encontros se realizassem para discussão de outros assuntos, também polêmicos e compatíveis com seus momentos de vida.

Dos determinantes- A análise dos determinantes da escolha foi categorizada, pelo pesquisador, em quatro categorias (mercado de trabalho, formação escolar, questões familiares e valores pessoais). Na leitura dos dados objetivos foram verificados os determinantes que abordam a análise do mercado de trabalho e a análise da formação escolar. Na leitura dos dados subjetivos foram verificados os determinantes na análise de questões familiares e na análise dos valores pessoais. Na análise do mercado de trabalho são levantadas questões que trazem as visões dos adolescentes frente ao processo de escolha profissional e em paralelo a forma que o mercado de trabalho se apresenta para os mesmos. Sobre a análise da formação escolar, os adolescentes demonstraram concepções acerca da escola que freqüentam, bem como o papel da mesma em sua formação pessoal em paralelo às percepções acerca dos professores, suas práticas pedagógicas e as interferências no processo de escolha profissional. Quanto à análise de questões familiares, os adolescentes abordaram as influências dos pais no processo de escolha, analisando questões como: apoio, qualificação, desqualificação, esforços, sacrifícios e atitudes. Dentro da análise dos valores pessoais foram levantadas características subjetivas que se fazem presente no ato da escolha. Tais características subjetivas são lidas pelos adolescentes através de: vontade de lutar; garra nas decisões; autonomia em escolher; buscas pessoais; formação de identidade e questões financeiras que recortam o ato da escolha profissional.

Dos discursos- Os discursos serão inicialmente relatados, de forma separada, através das instituições que os adolescentes freqüentam, trazendo a priori em cada grupo o determinante mais significativo no ato da escolha e a posteriori as articulações com os outros determinantes. Após a análise descritiva do que caracterizou as representações acerca da escolha profissional pelos adolescentes, serão realizadas articulações entre as aproximações e diferenças entre os discursos, realizando assim uma análise interpretativa.

ANALISE DESCRITIVA DOS DISCURSOS

1º GRUPO: PRÉ-VESTIBULAR PARA NEGROS E CARENTES – PETRÓPOLIS (PVNC – PETRÓPOLIS)

O que caracteriza o discurso dos adolescentes de um estrato social trabalhador são leituras de mundo diferenciadas. Por apresentar um nível sócio-econômico desprivilegiado, uma identidade cultural própria e pertencer a um grupo étnico específico (negros, na grande maioria), os adolescentes do PVNC revelam particularidades em seus discursos que muitas vezes demonstram o oposto do que é estereotipado socialmente: *a falta de possibilidades de sucesso*; o desânimo no crescimento *pessoal e a aceitação de qualquer* padrão educacional, seja este bom ou ruim, forte ou fraco. A diferença está na forma como os adolescentes do PVNC lidam com tal estereótipo.

“Hoje tem gostar, gostar daquilo que se faz para ser um bom profissional e bem na carreira, eu quero isso e vou ser bom nisso!” (aluno C. 21 anos. PVNC)

“Eu acho que uma coisa que você quer, você tem que arriscar. Eu acho assim, se você quer, você tem que arriscar, vende coisas, luta, tem que correr atrás; faz menos matérias na faculdade, arruma um trabalho, mas não pode desistir. Não adianta sonhar e nem ficar parado, tem que lutar.” (aluna I. 18 anos. PVNC)

A realidade social (estrato social trabalhador) vivenciada pelos adolescentes do PVNC gera subsídios para uma disposição subjetiva maior desses sujeitos. Os discursos apresentam-se munidos de *força*, garra, determinação e predisposição, que não foram encontradas nos outros adolescentes.

“A única coisa que você não compra é a nossa força de vontade, fora disso ele (o dinheiro) compra tudo.” (aluna B. 20 anos. PVNC)

“A gente não pode deixar que o dinheiro tenha todo esse poder. A nossa força de vontade tem que ser maior.” (aluno D. 17 anos. PVNC)

O determinante principal da escolha profissional dos adolescentes do PVNC é a análise dos valores pessoais, qualificados como dados subjetivos nesta pesquisa, em articulações com a análise do mercado de trabalho. O *fazer* se torna presente como questão pessoal, *ordem* de sobrevivência, luta por ideais e realização dos sonhos. As dificuldades que os adolescentes do PVNC encontram na realidade social, são fatores impulsores para seu progresso pessoal. Geralmente, os adolescentes transformam o pouco que têm em novas conquistas. Buscam acima de tudo a satisfação pessoal em concordância com a escolha de uma profissão.

“Para mim que quero fazer Psicologia, eu domino assim as coisas,; eu gosto mais de ouvir do que falar; todas as profissões estão relacionadas a isso, entendeu? Fazer uma coisa ligada ao que domina; eu vou fazer Psicologia não só para ganhar dinheiro, eu quero ajudar pessoas.” (aluna J. 19 anos. PVNC)

Os adolescentes do PVNC valorizam a situação financeira como aspecto necessário para a sobrevivência, embora não qualifiquem este aspecto como mola propulsora para atingir seus objetivos pessoais. Revelam consciência do papel formativo da educação em suas vidas, se posicionando frente à competitividade no mercado de trabalho com sentimentos de indignação. Por terem 75% de sua formação escolar realizada em escolas públicas, mesmo hoje, buscando

aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no curso do pré-vestibular, acreditam que no momento de prestar o vestibular, a competição por uma vaga em uma Universidade Estadual ou Federal se torna acirrada; e muitas vezes desigual, por estarem lutando com outros adolescentes que tiveram sua formação em escolas particulares.

“Mas o próprio governo ele já age de acordo para ter essa desigualdade, pra gente conseguir entrar na faculdade, que vem da escola pública é muito difícil. Eu estudei em escola pública minha vida inteira, como vou competir com outro de escola particular. O governo não quer resolver problemas de desigualdade, ele vai continuar a fazer isso.”(aluna B. 20 anos. PVNC)

Na análise da formação escolar, os adolescentes do PVNC, relatam ainda ter consciência da diferença na formação do profissional de nível técnico para o especialista (graduação). Revelam saber que existe, no mercado de trabalho, uma maior valorização do profissional que apresenta um título universitário em detrimento do que obteve um grau de técnico, através do Ensino Médio, onde relatam seus pensamentos sobre a divisão social do trabalho, construídos através da análise de formação escolar.

“Eu percebo uma certa divisão entre a escolha técnica e a universitária. Eu tenho uma questão: se a pessoa que escolhe o curso técnico e vai operar, vai ter uma menor ação que o que escolheu uma formação universitária?” (aluno C. 21 anos. PVNC)

“Assim todo mundo vai escolher ser profissional, o mercado vai inchar e o técnico perde a função, entendeu? Tipo, eu acho que não deveria ter diferença a função de técnica e universitária, a de comandar e ser comandado, teria que ser um só, uma pessoa só, entendeu? Isso tudo para não ter a desigualdade social, que tem atualmente entendeu? (aluno C, 21 anos, PVNC)

Os alunos do PVNC percebem na educação, uma falta de clareza nos conteúdos programáticos, onde se prioriza uma aprendizagem pouco significativa para o enfrentamento da demanda social. Não conseguem muitas vezes entender o *porque* e o *para que* dos conteúdos estudados.

“As ciências como a matemática é até importante pois a gente precisa saber mexer com dinheiro, saber somar e ganhar. Mas o resto! Que me interessa saber o tempo de queda de uma bolinha numa velocidade x ? Nada! É um terror! (aluna B, 20 anos, PVNC)

Pontuam uma falta de diálogo entre o corpo docente (direção, coordenação e professores) e discente (alunos). Por perceberem diferenças entre os professores do PVNC em comparação com os das escolas públicas que se formaram, ou ainda estão se formando, realizam uma análise crítica da função social emancipadora do docente. Os professores do PVNC valorizam o diálogo e estimulam os alunos a discutir e explicitar suas necessidades educacionais, solicitando dos alunos uma constante reflexão acerca dos conteúdos aprendidos nas aulas.

“Na turma isso é o que mais se discute. A gente tá se preparando para o vestibular e tem que estudar para fazer prova de educação física, isso é inútil. Não vai cair questão disso no vestibular. Aí você chega numa coordenação e fala e eles não entendem e não fazem nada.” (aluna E. 16 anos. PVNC)

Os adolescentes do PVNC acreditam que não tem seus direitos sociais atendidos. Muitas vezes seus discursos, por serem provenientes de sujeitos um nível sócio-econômico desprivilegiado e por pertencer a um grupo étnico específico, não conseguem a escuta dos órgãos públicos competentes, para discussão de suas idéias e desejos.

“O governo não quer pessoas cultas, que saibam pensar, criticar. Ele quer banalizar as pessoas para não ter acesso à faculdade, principalmente os pobres e os negros que estão nesse patamar.” (aluna J. 19 anos. PVNC)

No que tange à análise do mercado de trabalho, os adolescentes do PVNC revelam conhecimento da realidade sócio-econômica da qual fazem parte, valorizando em seus discursos, trabalhos que lhes proporcionam estabilidade

profissional (principalmente os regidos pela CLT que geram 13^o salário, férias e aposentadoria) e que de certa forma, podem também serem percebidos como uma *herança* de valores dos pais.

“No meu caso, eu vejo de outra forma, quer dizer, quando eu terminei o segundo grau, aqui em Petrópolis, devido ao mercado de trabalho, eu entrei no SENAI, mesmo não tendo aptidão, para ter uma profissão, só que trabalhar nos dias úteis e ter uma profissão que ganhe razoavelmente, dentro de uma realidade de Petrópolis e tentar conseguir entrar em uma boa empresa, sem saber se tenho aptidão ou não. Eu acho que a pessoa tem que se adequar à realidade dela, para sustentar a mim e a minha família, por mim eu seria jogador de futebol, eu não sou muito sonhador não, o que der para fazer eu faço.”
(aluno G. 21 anos. PVNC)

Demonstram conhecer a realidade do mercado de trabalho da cidade em que residem (Petrópolis) e percebem que suas escolhas profissionais não podem ser somente direcionadas pelos desejos, mas sim por profissões que o mercado de trabalho possa absorver.

“Eu acho também que você tem que unir o útil ao agradável. Se você, por exemplo se forma em dentista e o mercado aqui em Petrópolis está saturado, você tem que ir para outro lugar, só que também depende muito de você, porque você às vezes, não quer ir embora, às vezes por questão da cidade, financeira ou familiar também.” (aluno F. 16 anos. PVNC)

Os alunos do PVNC, apresentam como impulsor pessoal, partir para outras buscas no mercado de trabalho, saindo de sua cidade de origem, objetivando maiores possibilidades, mesmo que em alguns momentos, os desejos dos familiares sejam adversos.

“Se você não tiver muita garra, você não vai. Aí vem a família e diz: pra que você vai fazer isso, se mudar para um lugar sozinho, sem ninguém, fica aqui mesmo.” (aluno D. 17 anos. PVNC)

“É claro que sempre a gente vai depender dos nossos pais. A gente não sobrevive sozinho, mas a gente não pode se deixar levar só por eles. A gente tem que criar as nossas responsabilidades.” (aluna J. 19 anos. PVNC)

A família realiza dentro do contexto da escolha profissional, para os adolescentes do PVNC, um papel dual acerca da percepção de estímulos. Por um lado, segundo os mesmos, apóiam e acreditam no desenvolvimento intelectual e educacional dos filhos, não medindo esforços para que estes consigam atingir suas metas, apresentando, na maioria das vezes, orgulho do sucesso obtido.

“Já a minha mãe é diferente. Todo dinheirinho que ela ganha com as faxinas, ela me dá. Ela me apóia e deixa fazer tudo que eu quero e acredito que seja bom, mesmo ela não tendo estudado e não sabendo o que significa.” (aluno G. 21 anos. PVNC)

“Aí também tem o outro lado, eles não dão apoio, mas quando a gente consegue, eles tem o maior orgulho de dizer para os vizinhos: meu filho é um advogado.” (aluno K. 21 anos. PVNC)

“Minha mãe também diz assim: porque você não vai estudar em Juiz de Fora, seu pai é aposentado, você vai estudar e a gente vai todo mundo pra lá.” (aluna B. 20 anos. PVNC)

Por outro, os adolescentes do PVNC, percebem no discurso de seus familiares um processo de desqualificação e falta de apoio. Tal realidade pode ser concebida em virtude de os pais dos adolescentes não apresentarem uma compreensão do valor do estudo na formação pessoal do sujeito, até mesmo pelo fato de que eles, na grande maioria, não tiveram a oportunidade de estudar, demonstrando em alguns momentos a falta de projeção de futuro. Uma outra questão que fundamentaria também estes discursos dos familiares, seria o sentido de proteção que muitos pais revelam na criação de seus filhos.

“Meu pai falou assim: você até vai tentar esse ano, se você não conseguir, pode desistir, mesmo ganhando dinheiro com isso que você quer fazer, se não conseguir, pode tratar de arrumar um emprego e ajudar.” (aluna B. 20 anos. PVNC)

“Minha mãe falou assim: você não se formou em professora, então porque não vai dar aula e também você pode me ajudar no show do milhão a responder as perguntas. Pra que vai gastar mais dinheiro fazendo outro curso?” (aluna A. 18 anos. PVNC)

“Acho que minha mãe tem medo de eu virar alguém, ficar independente e esquecer dela.” (aluna B. 20 anos. PVNC)

Ao final do encontro foi solicitado aos adolescentes do PVNC que verbalizassem algo, resumidamente, que representasse a questão da escolha profissional na adolescência. Seus discursos circularam em torno das expectativas de vida que apresentam, da força necessária para sobreviver e acima de tudo na fé e na crença, que a maioria dos adolescentes do PVNC revelam com relação à vida.

“Ter coragem para lutar” (aluno A. 17 anos. PVNC)

“Acreditar nos sonhos.” (aluna E. 16 anos. PVNC)

“Lutar por aquilo que quer.” (aluna G. 21 anos. PVNC)

“O mais necessário é ver a vida por vários ângulos, para poder aprender a viver. As coisas que a gente deixa de fazer, por não saber fazer, só faz com que a gente deixe de viver.” (aluna J. 19 anos. PVNC)

2º GRUPO: COLÉGIO WERNECK – PETRÓPOLIS (C. W. – PETRÓPOLIS)

As principais representações da escolha profissional se articulam todo o tempo a uma leitura do mundo social que os rodeia. Seus discursos são posicionados através de uma bordão histórico que é identificado nas falas dos adolescentes do C. W. e prevalece até hoje na sociedade: “*o estrato social médio é um segmento social comprimido.*”, tanto pelo desejo de se tornar mais independente financeiramente, como pelo receio de ficar dependente e não ter condições para conservar o até então conquistado, o *status quo*.

“No caso de escolher uma profissão eu pensei mais ou menos assim: o que eu quero para mim? Quero ser *piloto de kart*, só que para isso precisa de dinheiro, então resolvi ter uma profissão que é administrador, para no futuro poder fazer o que realmente gosto.” (aluno K. 17 anos. C. W.)

“Meu pai quer que eu vá para a faculdade, mas se eu arrumar um emprego e pagar, será bem melhor pra ele.” (aluna C. 17 anos. C. W.)

Os adolescentes do C. W. que fazem parte de uma esfera de estratificação sócio-econômica (estrato social médio), intitulados nesta pesquisa como *privilegiados*, por estudarem em uma escola particular e seus familiares realizarem investimentos em suas formações escolares e profissionais, apresentam um discurso voltado para as preocupações com questões que lhes são concernentes e apresentadas pelo universo social do qual fazem parte.

“Eu acho que você escolhe uma profissão, como por exemplo advocacia e olha o campo de trabalho e está lotado de advogados e aí você pensa e às vezes deixa de fazer o que gosta pelo campo de trabalho.” (aluna L. 15 anos. C. W.)

“Por exemplo, no meu caso, eu queria fazer teatro, mas teatro é uma coisa muito específica e então escolhi comunicação que é um passo para o teatro, se eu quiser mudar, estou mais próximo.” (aluno H. 16 anos. C. W.)

O determinante principal da escolha profissional para os adolescentes do C. W. é a análise do mercado de trabalho. As preocupações circulam em torno do que fazer de atividade profissional para ter boa remuneração financeira, mesmo que revelem em muitos casos que isso se dará em contrapartida à realização pessoal. Muitos dos discursos indicam inicialmente que os adolescentes do C. W. desejam em primeiro lugar realizar atividades que possam trazer um suporte financeiro, a manutenção do *status quo* adquirido até então, para depois, em segundo lugar fazerem aquilo que apresentam como sonho, desejo em suma, realização pessoal.

“Pode ser, mas é o que dá pra fazer e como eu não sei fazer nada, optei por administração que é a única coisa que eu sei fazer, cálculo.” (aluno K. 17 anos. C. W.)

“Escolhi administração porque é mais fácil pra entrar e menos trabalho lá dentro e para pegar o diploma.” (aluno K. 17 anos. C. W.)

As relações entre a realização pessoal e a manutenção do *status quo*, são lidas no discurso dos adolescentes do C. W., muitas vezes como um *sacrifício pessoal* que terão que realizar, uma *negociação*, até mesmo, o *preço* necessário para se obter aquilo que deseja, demonstrando em alguns casos uma certa angústia frente ao processo de escolha profissional.

“Eu fico pensando, que por exemplo, você vai fazer administração e pode perder o sonho de ser piloto, ou no meio do caminho você abre uma empresa e esquece de ser piloto.” (aluna A. 17 anos para aluno K. 17 anos C. W.)

“Será que não dá para conciliar os dois, a faculdade de administração e aos poucos fazer algo para ser piloto?” (aluna I. 17 anos. C. W.)

“É difícil, precisa de dinheiro, mas depois vou ter oportunidade de fazer.” (aluno K. 17 anos. C. W.)

“Tenho medo de por dinheiro não fazer nada do que planejo. Tipo, quando já estiver mais velho pensar que eu não fiz nada do que planejei aos 16 anos, tudo por causa do dinheiro. Eu quero é ser feliz!” (aluno H. 16 anos)

Outra variável, dentro da leitura do mundo de trabalho realizada pelos adolescentes do C. W., é a questão da idade. Esta se reflete tanto no âmbito da escolha profissional em si, como no ingresso no mercado de trabalho, revelando, por vezes, um *retardamento* deste ingresso nos estratos sociais médios e um desejo de prolongamento da juventude.

“Fazer faculdade é para o mercado de trabalho e para os pais e também é como uma forma de não ter que sair do 2º grau e arrumar um emprego, a gente ganha tempo fazendo faculdade, para depois trabalhar.” (aluno H. 16 anos. C. W.)

“Está cada vez mais concorrido o mercado, são também novas tecnologias, então não acho cedo na nossa idade escolher uma profissão, na verdade estamos ganhando tempo, vamos sair cedo da faculdade para o mercado de trabalho e conseguir um emprego.” (aluna E. 16 anos. C. W.)

“Hoje em dia tem muitas empresas que demitem funcionários de 40 anos para colocar jovens de 21 anos, em média, então acho que devemos aproveitar.” (aluna L. 15 anos. C. W.)

As leituras que os adolescentes do C. W. realizam com relação ao discurso de seus familiares acerca de suas escolhas profissionais apresentam-se correlacionadas com a análise que os adolescentes fazem do mercado de trabalho. Estes acreditam que o apoio dos pais é fundamental no processo de escolha profissional, embora revelem, em paralelo, o desejo de autonomia para escolher e lutar por seus ideais.

“Eu escolhi moda em São Paulo, minha família quer que fique aqui ou no Rio, aí é complicado. Vou ter que me virar, mas eu vou. Eles não gostaram muito da minha escolha.” (aluna E. 16 anos. C. W.)

“Minha mãe adora assistir tv e escutar rádio. Já o meu pai é mais conservador e não quer que eu saia de perto dele, não quer mandar, mas quer assistir minha vida de perto.” (aluno H. 16 anos. C. W.)

“Meus pais me dão apoio e falam para eu escolher qualquer coisa, mas para escolher logo e eles não tem preferência.” (aluno J. 17 anos. C. W.)

“É melhor a gente conquistar uma coisa do que já ter na “mão”, não tem graça.” (aluna A. 17 anos. C. W.)

As questões relativas à autonomia no processo de escolha profissional, no discurso dos adolescentes do C. W., apresentam um recorte significativo no que tange as realidades financeiras que os pais possuem. Quando os pais podem fornecer *comodidades* (como facilidades em proporcionar certas realidades, como a montagem de uma clínica ou de um consultório, bem como a ajuda financeira para montar seu próprio negócio) os adolescentes muitas vezes deixam de lado o *orgulho* frente às conquistas e aceitam as facilidades geradas pelos pais.

“Ah, mas se meu pai já me der um consultório pronto de veterinária, vou ser muito feliz. Agora, imagina eu ter que trabalhar *pra caramba* para conseguir comprar um aparelho, é difícil!” (aluna F. 17 anos. C.W.)

“É complicado também, porque por exemplo, se ela acaba a faculdade e o pai oferece uma clínica montada, ela vai dizer que não aceita porque quer conseguir com seu esforço? É difícil.” (aluna E. 16 anos. C. W.)

“Tudo depende da pessoa, se ela é cômoda ou não.” (aluna A. 17 anos. C.W.)

“Pode ser cômodo no sentido de aceitar uma coisa pronta, mas isso não significa que eu vá me acomodar, eu posso *correr atrás* depois, para continuar com o negócio.” (aluna E. 16 anos. C. W.)

Por outro lado, os adolescentes do C. W., quando falam da construção de valores pessoais que geram determinações no processo de escolha profissional, valorizam questões como *carisma* profissional, abordada pela vertente da prática profissional, o que pode demonstrar em alguns momentos, uma preocupação já presente com a competitividade profissional, onde a questão de ter ou não *carisma* presente-se como um *diferenciador de águas*.

“Acho que tão importante quanto a aptidão é ter *carisma*. Porque tem muita gente que é muito boa no que faz, mas não tem *carisma*, não atrai pessoas para ela. E há muitas pessoas que não são tão boas mas conseguem atrair público, clientes.” (aluno H. 16 anos C.W.)

“Esse *carisma* depende muito da profissão, porque, por exemplo, eu prefiro muito mais um médico que apenas fale um

oi para mim, mas que me consulte bem, do que aquele que vem cheio de papo e na hora da consulta, me passa um remédio e pronto.” (aluna I. 17 anos. C. W.)

“Mas carisma não é da profissão, é da pessoa.” (aluno D. 17 anos. C. W.)

Dentro desta discussão acerca da construção de identidade, os adolescentes do C. W. realizam uma análise significativa de seus professores. Demonstram, em alguns momentos, ver o professor como mero reprodutor de conteúdos, como um modelo profissional a não ser seguido e em outros, atribuem aos docentes a função de artistas, vendedores de produtos e caso estes produtos sejam do agrado dos adolescentes, eles compram, caso contrário, não.

“Pra mim a aula virou tipo um teatro, uns professores representam bem e passam o conteúdo e outros representam mal, aí você dorme ou vai embora.” (aluno H. 16 anos. C. W.)

“Eu não quero ser como eles. Todos do 3º ano estão desinteressados, os professores só sabem mostrar provas de vestibular.” (aluna I. 17 anos. C. W.)

O papel da educação na formação profissional dos adolescentes do C. W. apresenta um sentido amplo e duplo. Por um lado, percebem a educação e os professores que dela fazem parte, com o fim maior de formar sujeitos para passar no vestibular e cursar faculdades públicas, pois assim o nome do colégio e dos professores ficam em alta no universo acadêmico, e por outro, acreditam que a formação obtida gera subsídios para uma luta maior e mais capacitada para ingressar em uma faculdade.

“Desde o 1º ano que os professores já começam a cobrar muito dos alunos com o vestibular. Essa cobrança tem o lado positivo no sentido da experiência que eles tentam nos passar, mas negativo porque a pressão aumenta com o passar dos anos.” (aluna L. 15 anos. C. W.)

“Os professores não conseguem dar mais de dois minutos de aula sem falar que o vestibular está aí, o vestibular está aí!” (aluno K. 17 anos. C. W.)

“Eles não se importam com a gente, o que importa é o nome do colégio.” (aluna I. 17 anos. C. W.)

“Eles se acham professores bons e acham que nós devemos passar para faculdades boas como as federais e não as faculdades daqui de Petrópolis. Com isso o nome deles vai *subir* também.” (aluna E. 16 anos. C.W.)

“Tem professor que por exemplo, gosta de dizer que o aluno para quem deu aula passou para a UERJ.” (aluna L. 15 anos. C. W.)

Os adolescentes do C. W., falam que dentre outros aspectos a *cultura do diploma* é um recorte que gera influências na formação profissional. Ter um título, obtido em uma instituição de ensino público ou federal, pode ser um *diferenciador de águas* na hora de se candidatar a um emprego e ingressar no mercado de trabalho.

“Na hora do *vamos ver* você mostrar um diploma de uma universidade pública, faz a diferença.” (aluno J. 17 anos. C. W.)

“Na verdade não é bem assim, quem também faz a faculdade é o aluno. Não adianta passar para a *UERJ* e não estudar nada.” (aluna E. 16 anos. C. W.)

“Acho que não deve ter muita imposição do professor, o aluno tem que querer fazer.” (aluna A. 17 anos. C. W.)

Retomando as questões subjetivas foi questionado aos adolescentes do C. W. o que é ser adolescente hoje e realizar uma escolha profissional. Os discursos circularam em torno de ser *jovem*, de poder ter acesso a tudo que é novo, em poder arriscar e ter permissão para fazer e realizar seus desejos e sonhos. Em paralelo ao culto da jovialidade existe o questionamento da legalidade de seus discursos no mundo social. Muitos adolescentes do C. W. relataram a dificuldade de colocar suas vozes no mundo, de afirmar suas identidades, devido a oscilações entre *ser criança* e não ter autonomia e, sentir ainda muitos medos em assumir uma *postura adulta* que lhe daria *ingresso* no mundo social, mas em contrapartida,

perderiam o prazer, a alegria e a liberdade em viver. O desejo maior apresentado pelos adolescentes do C. W. está em ser feliz, de viver bem hoje, para no amanhã poder realizar.

“É uma fase complicada, porque não somos mais crianças e também ainda não somos adultos.” (aluna C. 17 anos. C. W.)

“Tem coisas que queremos fazer e não podemos e outras que devemos, mas não queremos fazer.” (aluno D. 17 anos. C. W.)

“A diferença é que hoje os adolescentes se expressam mais, coisa que não acontecia no tempo dos nossos pais.” (aluna E. 17 anos. C. W.)

“Nós queremos ter responsabilidade de adulto e liberdade de adolescente. Acho que devemos tentar encontrar um meio termo.” (aluno K. 17 anos. C. W.)

“Acho que ser adolescente é estranho, porque ao mesmo tempo que você quer tudo, não quer nada. Tento me divertir e curtir ao máximo. O adolescente quando se torna adulto, perde o *brilho!*” (aluno H. 16 anos. C. W.)

3º GRUPO: COLÉGIO IPIRANGA – PETRÓPOLIS (C I – PETRÓPOLIS)

As representações da escolha profissional para os adolescentes do C. I. são apresentadas, inicialmente, com certa *liberdade*. Os adolescentes do C. I. revelam em seus discursos a possibilidade de cursar faculdades que estejam de acordo com seus desejos e interesses profissionais, bem como a troca para outros cursos, caso não gostem do que estejam fazendo, ou, até mesmo a questão de cursar duas faculdades. Demonstram também em seus discursos a possibilidade de cursar o Ensino Superior em outras cidades que não Petrópolis. A *liberdade* apresentada no ato da escolha profissional, pode ser justificada através do fato de que os adolescentes do C. I. fazem parte de uma esfera de estratificação sócio-econômica (estrato social alto) que proporciona a estes adolescentes a possibilidade de não terem empecilhos, no que se refere a questões financeiras, para realização de suas escolhas profissionais. A falta de empecilhos, bem como

a *liberdade* no ato da escolha profissional pode trazer, em paralelo a esta realidade, uma certa confusão devido ao excesso de possibilidades de escolha.

“Tenho 17 anos e pretendia fazer Engenharia Mecatrônica, mas só tem em São Paulo, no Rio tem na PUC, mas não é muito bom, aí fiquei numa dúvida danada, agora acho que vou fazer Engenharia da Computação ou vou ser analista de sistema.” (aluno A. 17 anos. C. I.)

“Tenho 16 anos, não estou muito certa do que vou fazer, queria ser escritora, mas não tem faculdade específica para isso, eu também gosto de Artes Cênicas.” (aluna K. 16 anos. C. I.)

“Tenho 16 anos e pretendo fazer Música ou Publicidade e Propaganda ou os dois.” (aluno N. 16 anos. C. I.)

Os adolescentes do C. I. revelam em seus discursos uma certa fragmentação no que tange à percepção de suas identidades pessoais. Demonstram oscilar entre as vivências de criança e a realidade de uma vida adulta, abordam a não existência de um ideal de vida, trazendo em paralelo, justificativas como: a impossibilidade de superar as vivências dos familiares; de não ter uma causa para lutar; para se dedicar; por estarem vivendo em um momento sócio-histórico complexo, onde as pessoas não lutam pelo mesmo objetivo.

“Pô! Em algumas situações você quer ser tratado como criança, mas tem responsabilidade de adulto e algumas situações você quer ser adulto e é tratado como criança. É uma fase que se está muito na dúvida, no meio de tudo e não sabe muito o que fazer.” (aluno E. 15 anos. C. I.)

“Na maioria das vezes você fala alguma coisa e nossos pais já dizem que você está revoltada, rebelde sem causa, porque eles eram hippies e nós não temos causa nenhuma, a gente não participava de nada politicamente.” (aluna G. 16 anos. C. I.)

“Em geral, antigamente, todo mundo acreditava na mesma coisa (como por exemplo os hippies) e hoje em dia há grupos menores se formando, cada um faz uma coisa, um quer

proteger a natureza, outro quer viver de bem com a vida, coisa assim.” (aluno M. 16 anos. C. I.)

“É um contexto sócio-histórico completamente diferente se você for ver. As pessoas terem um ideal comum naquela época era muito mais fácil.” (aluno E. 15 anos. C. I.)

A leitura que os adolescentes do C. I. realizam da realidade social atual apresenta-se, em alguns momentos, regida por estereótipos sociais, onde aqueles que não fazem parte do mesmo estrato social (alto) a que pertencem impossibilitam suas ações profissionais. Em outros momentos, apresentam descrenças quanto à possibilidade de mudança do país.

“Pelo que a gente ouve falar, antigamente os problemas estavam mais próximos da população mundial... e hoje em dia os problemas que a gente tem... a violência etc. eu me sinto desanimada, por exemplo de fazer um trabalho na favela e você sabe que o problema é muito maior; tudo bem que temos que começar por baixo, mas ao mesmo tempo você sabe que daqui a uns anos essa criança que você “trabalha” na favela, pode te roubar. A gente desanima de fazer um trabalho legal.” (aluna G. 16 anos. C. I.)

“Um contexto histórico onde tem um país que está controlando todo o mundo e parece que todos são “robózinhas” dele e muita gente aceita isso e tem também um grupo que é rebelde contra isso e tenta fazer alguma coisa, mas é difícil. (aluno E. 15 anos. C. I.)

A leitura acerca da realidade social que os adolescentes do C. I. realizam, apresenta-se também por um recorte de aspectos religiosos. A representação que os adolescentes do C. I. revelam em seus discursos sobre a religião pode ser dividida em três vertentes. A primeira, onde colocam a fé e a religiosidade como base de apoio, como um ideal a ser seguido, que fortalece a estrutura humana.

“Religião: acho que de repente é uma base de apoio.” (aluno E. 15 anos. C. I.)

“É você acreditar que algo maior existe, um conforto.” (aluno L. 16 anos. C. I.)

“Acho que o ser humano precisa ter alguma coisa para acreditar ou uma regra para seguir, senão ele fica doido.” (aluna G. 16 anos. C. I.)

A segunda vertente, que revela uma visão politizada da religião, onde os conhecimentos adquiridos no colégio, colocam em dúvida a fé que se deposita na igreja e em seus representantes.

“Eu digo para todos que sou católico, mas ir até a igreja, olhar o padre e lembrar da quantidade de pessoas que ele matou no Renascimento, eu acho um absurdo.” (aluno C. 15 anos. C. I.)

“A gente estuda uma outra história, que o papa foi pedófilo e não dá para acreditar na Igreja depois de toda essa história, só se for ignorante.” (aluna G. 16 anos. C. I.)

Na terceira vertente, o que se revela acerca da religião é novamente um estereótipo de pensamentos de classes sociais. Os adolescentes do C. I. acreditam que a crença religiosa serve somente para os outros e que religiões como a evangélica não fazem nada a mais do que roubar dinheiro das pessoas.

“Acho que a gente não é muito religioso. Mas também depende porque aqui está uma minoria, mas se for ver o Brasil todo, não sei.” (aluno F. 16 anos. C. I.)

“Mas eu acho que você tem que ser forte, porque não é indo à Igreja Universal, por exemplo, que você vai conseguir comprar um pedacinho do céu, eles vão continuar te cobrando dinheiro e você não vai ver resultado nenhum.” (aluno C. 15 anos. C. I.)

“Mas isso é de cada um, você tem que ter “cabeça aberta” o suficiente para conhecer e saber se é bom para você ou se estão apenas roubando seu dinheiro.” (aluno E. 15 anos. C. I.)

Os adolescentes do C. I. revelam em seus discursos uma certa necessidade de se julgarem auto-suficientes para esconder, de certo modo, as dependências que apresentam dos outros.

“O maior problema de nós adolescentes é que achamos que todo o mundo é auto-suficiente, a gente se julga auto-suficiente e na verdade não é assim, se você diz que não precisa da

igreja, que é completamente feliz, isso é mentira, todo mundo sente um pouco de angústia de repente não saber para onde está indo, a razão. A gente se julga muito auto-suficiente, mas sempre precisamos de alguma coisa ou de alguém. (aluna G. 16 anos. C. I.)

A família é representada no discurso dos adolescentes do C. I. como ponto de apoio e existência para suas vidas. Os pais geram possibilidades, condições e proteção, impedindo muitas vezes que seus filhos passem por necessidades. As *comodidades* fornecidas pelos pais muitas vezes são lidas pelos adolescentes como o estabelecimento de dependências que impossibilitam as ações dos mesmos. A dependência financeira faz com que os adolescentes sintam dificuldades de mudar aquilo que foi convencionado pelos pais e o desejo de autonomia tão propagado, como discurso característico no momento de vida, fica condicionado ao desejo daquilo que os pais acreditam como certo para eles. Se instala um paradoxo, por um lado a luta pela mudança, por fazer suas escolhas, por dar vazão a seus desejos pessoais, por ter sua autonomia e por outro, a passividade, a falta de objetivos, de um ideal, o medo de lutar, que provém do conforto e da comodidade proporcionada pelos pais.

“Dependo do meu pai e da minha mãe. Pô, não sei! Acho que sem eles eu não seria ninguém.” (aluno D. 16 anos. C. I.)

“Às vezes nossos pais querem nos proteger e com isso não aceitam certas coisas.” (aluna K. 16 anos. C. I.)

“Tem muita gente que passa para a faculdade no Rio e não consegue morar lá sozinho, porque depende dos pais, da família, da comodidade da casa.” (aluno I. 16 anos. C. I.)

“É complicado porque, por exemplo, vamos supor que meu pai não goste de advogados e eu queira muito ser advogado e meu pai diz que se eu não mudar de idéia vou ter que sair de casa com a roupa do corpo, ou eu aceito a proposta do meu pai ou vou ter que “ralar” muito para ser advogado.” (aluno M. 16 anos. C. I.)

“Eu falei para o meu pai que quero fazer Música e ele me disse: “tá bom meu filho, mas escolhe uma profissão.” Eu tenho que ter autonomia para decidir.” (aluno N. 16 anos. C. I.)

O conceito que os adolescentes do C. I. apresentam como autonomia e identidade, enquanto valores pessoais, estão diretamente relacionados com os grupos de pertença a que estão vinculados. Entende-se por grupo de pertença, a família, os amigos, a escola, a cultura e a sociedade das quais os adolescentes do C. I. fazem parte. Abordam que, em paralelo à dependência que apresentam dos pais (como exposto acima), necessitam também dos amigos, da escola e da sociedade para definir sua identidade.

“Dependo de uma sociedade em geral, não é só família, é todo um círculo de amigos, escola, etc. É toda uma estrutura.” (aluna P. 16 anos. C. I.)

“Acho que na mesma proporção que você depende dos pais, também depende muito dos amigos, se você depender do que seus pais, fazem, falam, você acaba virando um “robô” deles, você precisa dos seus colegas, amigos, para ter uma visão diferente, formação.” (aluna K. 16 anos. C. I.)

“Parece que não, mas você depende mais dos pais para que eles possam dar limites, porque às vezes você fica esperando um não, senão não tem graça, eu faço o que quero.” (aluna G. 16 anos. C. I.)

“Acho que não é só os pais, é a sociedade que vai dar esse limite para a gente pensar, acho que a cultura também é muito importante.” (aluno E. 15 anos. C. I.)

A sociedade, a cultura, a televisão são formadores de identidade na percepção dos adolescentes do C. I. Estes revelam dependência da sociedade (entendo sociedade como círculo social), da qual fazem parte, no que tange a interação e divertimento, acreditando que os aspectos culturais promovidos pela sociedade, constituem também sua identidade.

“Sociedade são todas as pessoas se interagindo e você depende de estar nessa interação se divertindo, etc.” (aluna P. 16 anos. C. I.)

“A sociedade e a cultura nos faz depender porque temos que tirar nossas idéias de algum lugar.” (aluna G. 16 anos. C. I.)

Os adolescentes do C. I. atribuem à *televisão* o papel de formadora de identidade e transmissora de informações, mesmo percebendo que, por vezes, pode manipular opiniões e mudar conceitos.

“Você busca alguma coisa para assistir e de repente encontra algo que combine com você, você vai passar a assistir e refletir sobre aquilo.” (aluno N. 16 anos. C. I.)

“A televisão te transforma naquilo que ela quer que você seja. Ela transforma uma pessoa normal em herói ou bandido e você acredita.” (aluna K. 16 anos. C. I.)

“Eu acho que a televisão te mostra os fatos com pontos de vista que muitas vezes estão subentendidos e você não percebe e acaba incorporando no seu modo de pensar.” (aluno E. 15 anos. C. I.)

Continuando a questão da formação de identidade, os adolescentes do C. I. abordam, mais uma vez, um recorte da sociedade na formação de identidade, declarando que esta identidade é constituída pela visão, pelo modo de pensar, de vestir, de agir, em concordância com as pessoas do grupo do qual fazem parte (estrato social alto).

“Identidade é como você é visto pelas outras pessoas, pelo seu modo de pensar, pelos grupos que você se relaciona.” (aluno L. 16 anos. C. I.)

“Acho também que as pessoas estão sempre mudando, dependendo de com quem você conversa, vive, você sempre muda e não dá para definir uma identidade.” (aluno R. 16 anos. C. I.)

“Acho que é igual o fato da moda, entrou uma roupa na moda e todo mundo compra, é a personalidade totalmente mutável, ninguém por exemplo usa roupa da década de 70.” (aluno I. 16 anos. C. I.)

“Às vezes você usa o que está na moda por não saber realmente com o que se sente bem.” (aluno L. 16 anos. C. I.)

Em paralelo às questões de dependência dos seus grupos de pertença (família, amigos, sociedade e cultura) e da conseqüente formação de identidade através destes grupos, os adolescentes do C. I., retomam a questão da autonomia, apresentando de forma *dual* tal questão. Por um lado acreditam que a autonomia pode ser conquistada após a escolha de uma profissão e por outro, não a percebem como uma conquista significativa para sua *existência*, pois não estão acostumados a *ralar* e nem mesmo a lutar pelos seus interesses, pois sempre tiveram tudo nas *mãos*.

“Acho que você escolhe uma profissão para ter autonomia.”
(aluno I. 16 anos. C. I.)

“Acho que chega uma hora que você tem que ter autonomia na sua vida, não vai ficar a vida inteira dependendo de papai e mamãe e então a gente escolhe uma profissão para entrar na faculdade e depois no mercado de trabalho.” (aluno E. 15 anos. C.I.)

“*Ralar* muito é um conceito que a gente ainda não conhece na nossa vida, temos tudo na mão, nunca passamos realmente pela necessidade de fazer alguma coisa.” (aluno M. 16 anos. C. I.)

“O que estamos acostumados é a ir para escola, depois para casa, aí chega em casa e tem o almocinho pronto. Nossa realidade é praticamente ter o que a gente quer na hora que a gente quer.” (aluno E. 15 anos. C. I.)

Finalizando, quando questionado aos adolescentes do C. I. o que é ser adolescente e escolher uma profissão, a maioria das respostas circularam em torno da complexidade de se fazer uma escolha tão importante em um momento de vida onde a dualidade entre os medos da criança e o desejo de ser adulto se faz presente. Abordaram também uma constante busca por felicidade associada ao momento de vida atual e a escolha de um caminho profissional *correto*.

“Amadurecer antes do tempo e tomar decisões que ainda não estamos preparados.”(aluno C. 15 anos. C. I.)

“De repente tem que decidir muita coisa e fica perdido” (aluno E. 15 anos. C.I.)

“É difícil porque tem que tomar decisões sem estar preparado.” (aluno Q. 16 anos. C. I.)

“Escolher algo que você seja feliz.” (aluno A. 17 anos. C. I.)

“É ser feliz e ganhar o suficiente para não morrer de fome.” (aluno N. 16 anos. C.I.)

“É o primeiro passo para caminhos diferentes.” (aluna P. 16 anos. C. I.)

4.3 As aproximações e diferenças entre os discursos

ANÁLISE INTERPRETATIVA

Retomando as questões metodológicas abordadas no capítulo I desta dissertação, onde propõe-se trabalhar a análise do discurso através de duas vertentes (descritiva e interpretativa), esta seção tratará, em continuidade à seção anterior (análise descritiva) da análise interpretativa do discurso dos adolescentes. Para tal serão verificadas as questões que geram as aproximações, no que se refere à análise dos determinantes (mercado de trabalho, formação escolar, questões familiares, valores pessoais) propostos pelo pesquisador e apresentados através do discurso dos adolescentes em paralelo, as diferenças que norteiam as questões de identidade dos adolescentes, que nesta dissertação, são analisados através da separação, proposta pelo pesquisador, dos grupos dos adolescentes, através dos colégios dos quais fazem parte.

A análise interpretativa do determinante *mercado de trabalho* revelou que os adolescentes, participantes desta pesquisa, são unânimes em apresentar uma visão *estereotipada* do mundo social. Para os adolescentes do PVNC a sociedade é injusta, regida por um mundo industrial, onde a possibilidade de se permanecer na mesma, encontra-se através da realidade de ter um emprego com estabilidade profissional (regidos pela CLT, 13º salário, férias e direito à aposentadoria). Os

adolescentes do C. W. percebem a sociedade como competitiva, onde o mercado de trabalho é colocado como sendo o *motor do mundo* que impulsiona as possibilidades de sucesso e fracasso profissional através da escolha de uma profissão. Os adolescentes do C. I. lêem a sociedade como *círculo social*, onde todas as possibilidades de sucesso encontram-se presentes dentro do estrato social do qual fazem parte (estrato social alto).

Acredita-se que a visão de mundo apresentada pelos adolescentes estejam embasadas na percepção das desigualdades sociais que os mesmos revelam. Tal percepção de desigualdades sociais pode ser interpretada através de uma interlocução significativa entre os discursos apresentados pelos adolescentes do PVNC e do C. I.. Os adolescentes do PVNC percebem-se como a parte fraca, prejudicada, excluída pela sociedade, por não terem as mesmas possibilidades de acesso ao mercado de trabalho que os adolescentes do C. I. apresentam. Acreditam que por fazerem parte de um estrato social trabalhador, suas condições de estudo bem como o apoio familiar, necessários para realização de uma escolha profissional, são menores das que os adolescentes que fazem parte de um estrato social alto (adolescentes do C. I.) revelam. Em contrapartida, os adolescentes do C. I. relatam que sentem-se desmotivados a realizar trabalhos de tipo *assistenciais*, em realidades sociais diferentes da sua, estrato social alto, por terem receio de após a realização do trabalho, em um futuro próximo, serem prejudicados de alguma forma (como por exemplo assaltados) por aqueles que ajudaram, pertencentes ao estrato social trabalhador. O que se observa, neste caso, é uma visão estereotipada e distorcida dos adolescentes que fazem parte do estrato social alto quando se referem aos adolescentes que fazem parte de um estrato social popular. Os adolescentes do C. W. quando abordam o tema desigualdade social, trazem uma percepção diferenciada dos adolescentes do PVNC e do C. I. Revelam que por fazerem parte de um estrato social médio, lutam para não perder o *status quo* adquirido até então. Esta luta se reflete no sentido de manter-se no estrato social em que se encontram (médio), objetivando, sempre que possível, ascender socialmente.

Outro recorte, dentro da análise interpretativa do mercado de trabalho, encontra-se na busca de *valores do trabalho*. Os adolescentes do PVNC apresentam como principal valor do trabalho a necessidade de ter estabilidade profissional através da obtenção de direitos trabalhistas em suas práticas profissionais. Os adolescentes do C. W., revelam uma estabilidade profissional que muitas vezes é conflitiva, tendo como questão principal, o *carisma* que cada profissional apresenta em sua prática trabalhista. Os adolescentes do C.I. demonstram como valor principal do trabalho, a busca de satisfação profissional e que só através desta, poderão ter estabilidade profissional.

Na análise interpretativa do determinante *formação escolar*, os adolescentes participantes desta pesquisa, apresentam concordâncias em seus discursos quando se referem à verificação da atuação profissional de seus professores e quando abordam a necessidade de maior diálogo entre o corpo docente e discente. Os adolescentes do PVNC valorizam as práticas profissionais dos professores do PVNC e enaltecem o diálogo que existe entre o corpo docente e discente do pré-vestibular, embora verbalizem que na escola pública, tal realidade não ocorre. Os adolescentes do C. W. revelam valorização de alguns professores que ministram suas aulas de forma descontraída e alegre, facilitando o processo de aprendizagem e por outro lado desqualificam os professores que só trazem para as aulas questões que caem no vestibular, fazendo assim do processo de ensino-aprendizagem, uma mera repetição de discursos, sem uma troca significativa. Os adolescentes do C. I. apresentam uma valorização da prática profissional de seus professores no que tange a uma formação escolar proporcionada pelos mesmos, atualizada e crítica, declarando que existem inúmeras trocas entre o corpo docente e discente.

O que se percebe de diferente nos discursos dos adolescentes quando estes se referem à *formação escolar* são as condutas apresentadas para com a

verificação de *inadequações curriculares*. Os adolescentes do PVNC lutam constantemente por melhora qualidade de ensino, buscando sempre que necessário, reuniões com a coordenação pedagógica da instituição escolar. Os adolescentes do C. W. manifestam suas indignações através de atitudes, que podem ser percebidas algumas vezes como imaturas, dormindo em sala de aula ou saindo da sala, deixando o professor *falando sozinho*. Para os adolescentes do C. I. as questões de inadequação curricular, não se fazem presentes. Estes adolescentes enaltecem em seu discursos a *formação politizada* que recebem em suas práticas educacionais.

Outro aspecto de diferença que se percebe na análise interpretativa da *formação educacional*, se refere à visão que os adolescentes apresentam para com o *acesso à universidade*. Os adolescentes do PVNC percebem o acesso ao Ensino Superior como difícil e até mesmo exclusivo, principalmente quando se referem ao ingresso em Faculdades Públicas (estaduais e federais), optando, em alguns momentos, por ingressar em Universidades que apresentem um acesso mais fácil, mesmo que não sejam estes os seus verdadeiros desejos. Os adolescentes do C. W. revelam como possível a escolha de uma Universidade, priorizando a escolha, por uma Instituição de Ensino Público. Já os adolescentes do C. I. relatam ser *natural* o acesso à Universidade, inclusive as públicas, abordando muitas vezes em seus discursos a possibilidade de estudarem em faculdades particulares, desde que estas sejam Instituições renomadas, dentro do mercado educacional.

No que tange à análise interpretativa do determinante *questões familiares*, todos os adolescentes participantes desta pesquisa, tem a mesma opinião ao afirmar que o apoio familiar é fundamental no momento da escolha de uma profissão, embora revelem diferenças em seus discursos ao se configurar a qualidade deste apoio. Os adolescentes do PVNC acreditam que o apoio familiar só ocorre até certo ponto, encerrando o mesmo, com o término do Ensino Médio.

Estes relatam, muitas vezes, que os pais não geram o apoio necessário para eles cursarem uma Faculdade, seja por não valorizarem esta formação ou por não acreditarem , que tal formação possa mudar a realidade financeira que apresentam. Os adolescentes do C. W. abordam que o apoio familiar é *anunciado*, os pais geram possibilidades de uma escolha profissional, desde que os adolescentes assumam uma escolha que mantenha a situação social que esta família apresenta até o momento. Os adolescentes do C. I. percebem o apoio familiar de maneira constante, embora o discurso dos pais traga subentendido que a escolha da profissão pode ser qualquer uma, desde que esta seja uma profissão de *ponta, tradicional* e com boa remuneração financeira.

Em resposta ao apoio familiar, os adolescentes apresentam comportamentos diferenciados. Os adolescentes do PVNC, buscam ascensão profissional, impulsionados pelo medo de fracassar, de não mostrar para seus familiares que podem atingir seus objetivos. Os adolescentes do C. W. se percebem em meio a um conflito, proporcionado pela necessidade de manter o equilíbrio social, a manutenção do *status quo*, adquirido pelos familiares até então. Os adolescentes do C. I. revelam um certo comportamento de angústia, devido à falta de causas e questões com as quais se identifiquem, para lutar.

Outra diferença percebida, que se encontra paralela à análise interpretativa do determinante *questões familiares* é a permissão do *tempo de estudo*. Os adolescentes do PVNC revelam em seus discursos que seus pais delimitam o tempo de estudo até o final do ensino médio, acreditando que até este ponto já é o suficiente para conseguir um bom emprego e começar a ajudar financeiramente, aumentando a renda familiar. Os adolescentes do C. W. e do C. I. abordam a permissão do tempo de estudo de maneira oposta à permissão que os adolescentes do PVNC revelam. Relatam que seus pais retardam o tempo de início de uma vida profissional, permitindo um maior prolongamento do tempo de estudo. Uma inferência analítica deve ser considerada no que tange à questão do

prolongamento do tempo de estudo: os pais muitas vezes acreditam que seus filhos, estudando por mais tempo, permanecem em casa e não se distanciam do grupo familiar. Tal questão é percebida no discurso de todos os adolescentes, tanto do PVNC, do C. W. como do C. I.

A análise interpretativa do determinante *valores pessoais* apresenta aproximações entre os discursos dos adolescentes das três Instituições de Ensino participantes desta pesquisa, principalmente no que se refere a construção de *identidade profissional* na adolescência. Todos os adolescentes afirmam que a escolha de uma profissão, no momento de vida atual é muito difícil e carregada de inúmeras representações. Dentre as dificuldades, encontram-se as oscilações vivenciais de um universo infantil, que clama por autonomia e o desejo de uma vivência adulta, repleta de medos e fantasias. Os adolescentes do PVNC revelam que suas identidades profissionais são construídas através de aspectos como: superação, projeção, conquista, ação e risco. Declarando que estes aspectos são determinantes necessários para a possível superação dos obstáculos encontrados. Os adolescentes do C. W. demonstram em seus discursos uma certa *tensão*, um conflito na constituição de suas identidades profissionais, que podem ser analisados pela constante busca entre seus desejos pessoais e a necessidade de se manter nos estrato social (médio) em que se encontram. Os adolescentes do C. I. apresentam, em alguns momentos, uma certa confusão quando se refere a construção de suas identidades profissionais. Este estado de confusão apresentado pelos adolescentes do C. I. pode estar associado ao excesso de possibilidades no que tange à escolha de uma profissão. Os adolescentes do C. I. revelam em seus discursos diversas profissões que lhes interessam seguir e que concomitantemente ao estrato social (alto) do qual fazem parte, tem a possibilidade de seguir.

A análise interpretativa da *disposição pessoal* apresentada pelos adolescentes, participantes desta pesquisa e abordada através do determinante *valores pessoais*, revela inúmeras diferenças. Os adolescentes do PVNC abordam

em seus discursos a necessidade de constante luta para obtenção de progresso em suas escolhas profissionais, os adolescentes do C. W. revelam um dilema entre o que deve ser feito e o que gostam de fazer (realização pessoal *versus* realização de estrato social) na busca da conservação de suas escolhas profissionais. Os adolescentes do C. I. por apresentarem *liberdade* de escolha profissional, necessitam de pessoas ou questões que lhes impulsionem para a obtenção de seus desejos. Uma questão verificada nos discursos dos adolescentes do C. I. é a busca de religiosidade em suas ações, que pode ser interpretada como uma espécie de apoio, que supre suas carências do vazio existencial que alguns adolescentes do C. I. apresentam.

Finalizando a análise interpretativa do determinante *valores pessoais*, a questão da *autonomia* na escolha de uma profissão se fará possível através da verificação de três discursos que trazem em sua essência significados especiais, no que se refere às possibilidades que cada grupo de adolescentes, pertencentes a estratos sociais distintos, apresenta em relação a esta autonomia na escolha profissional.

“A gente tem que botar a mochila nas costas e pé na estrada”
(aluna J. 19 anos. PVNC)

“É melhor a gente conquistar uma coisa do que já ter na *mão*, não tem graça!” (aluna A. 17 anos. C. W.)

“Ralar muito é um conceito que a gente ainda não conhece na nossa vida, temos tudo na *mão*, nunca passamos realmente pela necessidade de fazer nada.” (aluno M. 16 anos. C. I.)

A constatação, advinda do fato de termos trabalhado com três grupos de diferentes estratos sociais, de que condições sócio-econômicas, formação educacional, influências familiares e valores pessoais afetam significativamente a escolha profissional, levou-nos a questionar de que modo esses determinantes atuam em tal decisão e a explorar a questão da escolha nos diversos estratos sociais.

As diferenças nas representações da escolha profissional observadas nos três estratos sociais geraram diversos questionamentos acerca de como se relacionam a posição social ocupada pelo sujeito e o significado atribuído às profissões, a verificação da atuação profissional dos professores no âmbito da educação, a necessidade do apoio familiar no momento da escolha, bem como a construção de uma identidade profissional na adolescência, entre outros.

Todos estes questionamentos levaram-nos à procura de respostas que os referenciais teóricos até então adotados não forneceram, parecendo-nos fundamental que além da leitura da questão da escolha profissional no nível dos processos psicológicos envolvidos, se realizem outras leituras mais abrangentes, que darão conta das especificidades do universo social.

O próximo capítulo trará algumas considerações, de forma não conclusiva, em torno das diversas determinações presentes no processo de escolha profissional, bem como reflexões acerca da utilização da Teoria das Representações Sociais como o referencial teórico mais adequado para realização do processo de orientação vocacional.

CAPÍTULO V

APRENDIDO O LAÇO, POSSIBILIDADES DE FAZER OUTROS:

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Penso que essa obra, articulada em alguns grandes livros, mas investida ainda em pesquisas, no ensino, em uma atenção perpétua, em um alerta e uma generosidade de todos os dias, em uma responsabilidade aparentemente administrativa e pedagógica, cruzou, formulou os problemas, os mais fundamentais de nossa época” (Michel Foucault).

Este trabalho pretendeu apreender alguns sentidos implicados no processo de escolha profissional na adolescência. Tais sentidos apreendidos no diálogo com três grupos de adolescentes proporcionaram um levantamento de diversas representações acerca do processo de escolha profissional, representações essas que se interrelacionaram, nesta pesquisa, em quatro categorias, a saber: *mercado de trabalho, formação escolar, questões familiares e valores pessoais*.

As categorias construídas configuraram-se como *cenários*, cujo estudo possibilitou uma contextualização dos sentidos presentes nos discursos dos adolescentes e conseqüentemente, a sua compreensão como co-constituintes da identidade destes adolescentes.

A partir dessa compreensão, faz-se necessária a releitura das concepções clássicas da Psicologia sobre a adolescência, e especificamente neste trabalho, sobre o processo da escolha profissional realizado pelos adolescentes. A abordagem que se buscou defender insere-se nos referenciais da Psicologia contemporânea, que tem por base a teoria sócio-histórica. Dentro dessa base, a teoria das Representações Sociais foi escolhida como marco referencial, por ter-se mostrado adequada à análise pretendida neste presente trabalho.

A pesquisa realizada permitiu algumas reflexões pertinentes a questões implicadas na temática discutida, o que faremos a seguir, em forma de considerações finais.

Em primeiro lugar, cabe pôr em discussão a prática de Orientação Profissional, que vem se constituindo até então sobre uma abordagem prioritariamente subjetiva no processo de escolha. A ênfase destas práticas recai historicamente sobre o sujeito como centro do processo, como responsável único por resoluções, cabendo ao profissional orientador analisar este sujeito e auxiliá-lo, a partir das leituras efetuadas destas questões subjetivas. Não é mais possível desconsiderar-se o universo social como constituinte dessa formação subjetiva. É urgente e necessária a atualização dessa prática profissional à luz das contribuições teóricas que vêm sendo desenvolvidas pela Psicologia Social.

Em segundo, fica evidenciado na pesquisa que há uma lacuna no papel da educação nesse processo. Os adolescentes participantes da pesquisa trazem, em suas falas, dois pontos principais que cabem ser analisados, e que se referem à análise do trabalho docente realizado e à própria concepção do campo da educação sobre a formação e orientação profissional. Apesar do trabalho ser o princípio formativo presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, primando pelo vínculo entre a educação e o mundo do trabalho, as críticas dos adolescentes recaíram sobre a falta de diálogo com seus professores, bem como de abordagens preparatórias para o vestibular.

Tais perspectivas se mostram inadequadas, na medida em que o processo de escolha profissional vai além da obtenção dos meios técnicos para o ingresso na Universidade, sendo necessário um maior diálogo entre o professor e o adolescente e uma maior consideração à complexidade das interrelações entre o sujeito adolescente e o mundo em que ele busca inserir-se como profissional.

Educar o adolescente, tendo como princípio formativo o trabalho, demanda que sejam oportunizadas situações onde estes adolescentes possam expressar-se sobre suas próprias questões, e possam ter acesso a conhecimentos capazes de levá-los a tecer a crítica às representações disseminadas na cultura da qual são parte. Recomenda-se a continuidade deste trabalho em outras pesquisas que possam contribuir, no campo da educação, para a reformulação das práticas educativas com adolescentes, principalmente no Ensino Médio, onde as teorias clássicas que se buscou criticar ainda parecem ser o paradigma dominante. Uma visão do adolescente como sujeito sócio-histórico trará necessariamente uma mudança na abordagem realizada até então.

Em terceiro lugar, tecemos algumas considerações sobre a relação familiar e o processo de escolha. É nítida a necessidade do apoio familiar nesse momento vivenciado pelo adolescente. Porém, as visões construídas historicamente sobre o adolescente, como um sujeito “em crise”, “problemático”, “aborrescente”, interferem nas formas de relação que são estabelecidas entre a família e o adolescente. Mais uma vez cabe assinalar a importância de estudos nessa área, objetivando o desenvolvimento de concepções outras sobre a adolescência e seus processos, para que as famílias possam contribuir – compreendendo esse sujeito como legítimo sujeito e não como uma extensão ou uma continuidade da família – percebendo seus processos como diferenciados dos anteriormente vividos pelos pais, já que vivem em outra realidade social e cultural, com outros valores e outras questões.

As construções pessoais e profissionais realizadas através deste trabalho abriram perspectivas para outros estudos. O aprofundamento, principalmente no que tange a leituras mais amplas da visão sociológica e filosófica, proporcionará a realização de outras práticas profissionais, que articuladas com referenciais teóricos mais apropriados podem fornecer condições de formular outras propostas de realização de orientações profissionais.

“E compreendo melhor porque eu sentia tanta dificuldade em começar, há pouco. Sei bem, agora, qual era a voz que eu gostaria que me precedesse, me carregasse, me convidasse a falar e habitasse meu próprio discurso. Sei o que havia de tão temível em tomar a palavra, pois eu a tomava neste lugar de onde [os] ouvi e onde [eles] não mais [estão] para escutar-me”. (Michel Foucault).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIAR, WANDA M. J; BOCK, ANA M. B. & OZELLA, SÉRGIO. A orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica. In: BOCK, ANA M. B; GONÇALVES, MARIA da G. M. & FURTADO, ODAIR (orgs.). *Psicologia Sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2001.
- ANGERAMI-CAMON, VALDEMAR A. *O Tédio na Adolescência*. Campinas: Papirus, 1999.
- ARANHA, MARIA L. de A. *História da Educação*. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2002.
- ARIÈS, PHILLIPE. *História Social da Criança e da Família*. 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- ARRUDA, ANGELA. Subjetividade, mudança e representações sociais. In: FURTADO, ODAIR & REY, FERNANDO L. G. (org.) *Por uma Epistemologia da Subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.
- ARRUDA, ANGELA (org.) *Representando a Alteridade*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BAKHTIN, MIKHAIL. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BAUMAN, ZYGMUNT. *Globalização: as conseqüências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BAUMAN, ZYGMUNT. *O Mal-estar da Pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- BEIDER, MALCA. *Decisão Vocacional: uma exigência do nosso tempo*. Niterói: Clube da Literatura Cromos, 1998.
- BLEGER, JOSÉ. *Psico-higiene e Psicologia Institucional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.
- BLEICHMAR, NORBERTO M. *A Psicanálise Depois de Freud*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- BOCK, ANA M. B. et ali. *Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia*. 5 ed. São Paulo: Saraiva, 1993.

- BOCK, SILVIO D. *Orientação Profissional: a abordagem sócio-histórica*. São Paulo: Cortez, 2002.
- BOHOSLAVSKY, RODOLFO. *Orientação Vocacional: a estratégia clínica*. 11 ed. São Paulo: Martins fontes, 1998.
- BOURDIEU, PIERRE. *Contrafogos: tática para enfrentar a invasão neoliberal*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- CARVALHO, MARIA M. M. J. *Orientação Profissional em Grupo: teoria e técnica*. Campinas: Editorial Psy, 1995.
- CRITES, JOHN O. *Psicologia Vocacional*. Buenos Aires: Paidós, 1974.
- CRUZ, ROBERTO M. A formação dos trabalhadores para o (des)emprego ou tudo o que é sólido desmancha no ar. In: SOARES, DULCE H. P. (ed.) *Anais do IV Simpósio Brasileiro de Orientação Vocacional & Ocupacional: I encontro de orientadores profissionais do mercosul*. São Paulo: Vetor, 2001.
- DELACAMPAGNE, CHRISTIAN. *História da Filosofia no Século XX*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- DIAS, MARIA L. *O que é Psicoterapia da Família?* São Paulo: Brasiliense, 1990.
- DIAS MARIA L. Família e escolha profissional. In: BOCK, ANA M. B. et ali. *A Escolha Profissional em Questão*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995.
- DUBOIS, BERNARD. *Compreender o Consumidor*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1993.
- FARR, ROBERT. Representações Sociais: a teoria e sua história. In: GUARESCHI, PEDRINHO & JOVCHELOVITCH, SANDRA. *Textos em Representações Sociais*. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- FERRARI, ARMANDO B. *Adolescência: o segundo desafio. Considerações Psicanalíticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.
- FERREIRA, BERTA W. *O Cotidiano do Adolescente*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- FERRETTI, CELSO J. *Uma Nova Proposta de Orientação Profissional*. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1988.
- FERRETTI, CELSO J. *Teorias da Escolha Vocacional: textos selecionados pelo prof. Celso Ferretti*. Rio de Janeiro: AOERJ, 1976.

- FLEMING, MANUELA. *Adolescência e Autonomia: o desenvolvimento psicológico e a relação com os pais*. 2 ed. Porto: Afrontamento, 1997.
- FREITAS, MARIA T. de A. *Vygotsky & Bakthin: psicologia e educação: um intertexto*. São Paulo: Ed. Ática, 2000.
- FRIGOTTO, GAUDÊNCIO (org.) *Educação e Crise do Trabalho: perspectiva de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- FOUCAULT, MICHEL. *A Ordem do Discurso*. 4 ed. São Paulo: Loyola, 1996.
- FOUCAULT, MICHEL. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. 26 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- FOUCAULT, MICHEL. *A Arqueologia do Saber*. 6 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- FOUCAULT, MICHEL. *Os Anormais: curso no collège de france (1974-1975)*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- FOUCAULT, MICHEL. *As Palavras e as Coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. 8 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- GUARESCHI, P. & JOVCHELOVITCH, S. (Org.) *Textos em Representações Sociais*. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- GUATTARI, FÉLIX. *As Três Ecologias*. 12 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2001.
- GUATTARI, FÉLIX & ROLNIK, SUELY. *Micropolítica: cartografia do desejo*. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- HALL, STUART. *A Identidade Cultural na Pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.
- JAPIASSU, HILTON & MARCONDES, DANILO. *Dicionário Básico de Filosofia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.
- JAQUES, MARIA da G. C. et ali. *Psicologia Social Contemporânea*. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- JODELET, DENISE. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, DENISE (Org.) *As Representações Sociais*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001.
- KLEIN, MELANIE. *A Psicanálise de Crianças*. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

- KONDER, LEANDRO. A visão do trabalho e do trabalhador na prática da educação. In: ALMEIDA, WILMA B. de F. & KÜLLER, JOSÉ A. *A Construção da Proposta Pedagógica do SENAC Rio*. Rio de Janeiro: SENAC, 2000.
- LEMONS, GAIOÁ G. *Adolescência, Identidade e Escolha Profissional no Mundo do Trabalho Atual*. São Paulo: Vetor, 2001.
- LEVENFUS, ROSANE S. et ali. *Psicodinâmica da Escolha Profissional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- LEVENFUS, ROSANE S. & SOARES, DULCE H. P. (orgs.) *Orientação Vocacional Ocupacional: novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa*. Porto Alegre: ARTMED, 2002.
- LEVISKY, DAVID L. *Adolescência: reflexões psicanalíticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.
- LOURO, GUACIRA L. *Gênero, Sexualidade e Educação – uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- MADEIRA, MARGOT C. Meninos de rua e a construção do sentido de educação. In: GRANATO, TERESINHA A. C. (Org.) *A Educação em Questão: novos caminhos para antigos problemas*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- MADEIRA, MARGOT C. Matemática: totém ou tabu? As representações sociais da matemática para alunos de 7ª série do 1º grau. In: MADEIRA, MARGOT C. & CARVALHO, MARIA do R. de F. de. *Anais do XIII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste: educação e representações sociais*. Natal: EDUFRN, 1997.
- MARX, KARL. *O Capital: crítica da economia política*. 2 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985.
- MONTEIRO, GERALDO T. M. & SAVEDRA, MÔNICA M. G. *Metodologia da Pesquisa Jurídica*. Rio de Janeiro e São Paulo: Renovar, 2001.
- MOREIRA, ANTÔNIA S. P. (org.). *Representações Sociais: teoria e prática*. João Pessoa: Universitária, 2001.
- MORGAN, D. L. *Focus Groups as Qualitative Research*. Newbury Park, Califórnia: Sage Publication, 1998.

- MORIN, EDGAR. *A Cabeça Bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 7 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- MOSCOVICI, SERGE. *A Representação Social da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- MOSCOVICI, SERGE. *Representações Sociais: investigação em psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- MÜLLER, MARINA. *Orientação Vocacional: contribuições clínicas e educacionais*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.
- OLIVEIRA, FÁTIMA O. de C. & WERBA, GRAZIELA C. Representações Sociais. In: JAQUES, MARIA das G. C. et ali. *Psicologia Social Contemporânea*. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- OLIVEIRA, INALDA D. & DIAS, CRISTINA M. de S. B. Família pós-moderna, construção de subjetividade e escolha profissional. In: SOARES, DULCE H. P. (ed.) *Anais do IV Simpósio Brasileiro de Orientação Vocacional & Ocupacional: I encontro de orientadores profissionais do mercosul*. São Paulo: Vetor, 2001.
- ORDAZ, OLGA & VALA, JORGE. Objetivação e ancoragem das representações sociais do suicídio na imprensa escrita. In: MOREIRA, ANTONIA S. P. & OLIVEIRA, DENIZE C. de. *Estudos Interdisciplinares de Representações Sociais*. 2 ed. Goiânia: AB, 2000.
- OUTEIRAL, JOSÉ. Adolescência: modernidade e pós-modernidade. In: WEINBERG, CYBELLE. *Geração Delivery: adolescer no mundo atual*. São Paulo: Sá, 2001.
- PELLETIER, DENIS; NOISEUX, GILLES & BUJOLD, CHARLES. *Desenvolvimento Vocacional e Crescimento Pessoal: enfoque operatório*. Petrópolis: Vozes, 1977.
- PICHON-RIVIÈRE, ENRIQUE. *O Processo Grupal*. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- PICHON-RIVIÈRE, ENRIQUE. *Teoria do Vínculo*. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- PILETTI, NELSON. *História da Educação no Brasil*. 7 ed. São Paulo: Ática, 2002.

- PIMENTA, SELMA G. *Orientação Vocacional e Decisão: estudo crítico da situação no Brasil*. 11 ed. São Paulo: Ed. Loyola, 2001.
- REY, FERNANDO L. G. *Sujeito e Subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.
- ROMANELLI, OTAÍZA de O. *História da Educação no Brasil: 1930/1973*. 24 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- ROSAS, PAULO. *Vocação e Profissão*. Petrópolis: Vozes, 1970.
- ROUDINESCO, ELISABETH. *A Família em Desordem*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- SÁ, CELSO P. de. *Núcleo Central das Representações Sociais*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- SÁ, CELSO P. de. *A Construção do Objeto de Pesquisa em Representações Sociais*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.
- SANTOS, BOAVENTURA de S. *Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- SHIROMA, ENEIDA O. *Política Educacional*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- SILVA, LAURA B. de C. *A Escolha da Profissão: uma abordagem psicossocial*. São Paulo: Unimarco, 1996.
- SILVA, TOMAZ T. (org.) *Identidade e Diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- SOARES, DULCE H. P. *A Escolha Profissional: do jovem ao adulto*. São Paulo: Summus, 2002.
- SOUZA, SOLANGE J. e (org.) *Subjetividade em Questão: a infância como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000.
- SPINK, MARY J. P. O estudo empírico das representações sociais. In: SPINK, MARY J. P. (org.) *O Conhecimento do Cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social*. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- STAM, ROBERT. *Bakhtin: da teoria literária à cultura de massas*. São Paulo: Ática, 1992.
- TURA, MARIA de L. *Os Cursos Mais Procurados Pelos Jovens*. Folha Dirigida. Caderno Educação (p. 01), Janeiro de 2002.

- VYGOTSKY, LEV S. *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fonte, 1984.
- VYGOTSKY, LEV S. *Pensamento e Linguagem*. 2ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- WERNECK, VERA R. *A Ideologia em Educação*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1982.
- WHITAKER, DULCE C. A. Globalização e orientação profissional. In: SOARES, DULCE H. P. (ed.) *Anais do IV Simpósio Brasileiro de Orientação Vocacional & Ocupacional: I encontro de orientadores profissionais do mercosul*. São Paulo: Vetor, 2001.
- WHITAKER, DULCE C. A. *Escolha da Carreira e Globalização*. 11 ed. São Paulo: Moderna, 1997.
- ZAGURY, TÂNIA, *O Adolescente por Ele Mesmo*. Rio de Janeiro: Record, 1996.