

FERNANDA PEREIRA MEDEIROS

**VIVÊNCIA DE ADOLESCENTES DA ESCOLHA DA
PROFISSÃO: UM ESTUDO DA PERSPECTIVA DA
PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL.**

**PUC-CAMPINAS
2017**

FERNANDA PEREIRA MEDEIROS

**VIVÊNCIA DE ADOLESCENTES DA ESCOLHA DA
PROFISSÃO: UM ESTUDO DA PERSPECTIVA DA
PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia do Centro de Ciências da Vida – PUC- Campinas, como requisito para obtenção do título de Mestre em Psicologia como Profissão e Ciência.

Orientador: Profª Drª Vera Lucia Trevisan de Souza

**PUC-CAMPINAS
2017**

Ficha Catalográfica
Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas e
Informação - SBI - PUC-Campinas

t370.15
M488v

Medeiros, Fernanda Pereira.

Vivência de adolescentes da escolha da profissão: um estudo da perspectiva da psicologia histórico-cultural / Fernanda Pereira Medeiros.- Campinas: PUC-Campinas, 2017.
174p.

Orientadora: Vera Lúcia Trevisan de Souza.
Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Pós-Graduação em Psicologia.
Inclui anexo e bibliografia.

1. Psicologia escolar. 2. Adolescentes - Exame vestibular. 3. Orientação profissional. I. Souza, Vera Lúcia Trevisan de. III. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências da Vida. Pós-Graduação em Psicologia. IV. Título.

22. ed. CDD – t370.15

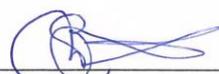
FERNANDA PEREIRA MEDEIROS

VIVÊNCIA DE ADOLESCENTES DA ESCOLHA DA
PROFISSÃO: UM ESTUDO DA PERSPECTIVA DA
PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL.

BANCA EXAMINADORA



Presidente Prof^a Dr^a Vera Lúcia Trevisan de Souza



Prof^a Dr^a Marcia Hespanhol Bernardo



Prof^a Dr^a Wanda Maria Junqueira de Aguiar

PUC-CAMPINAS
2017

Ao homem que me possibilitou a melhor escolha.
A escolha de amar.
Meu esposo, Rafael Medeiros.

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Vera Lúcia Trevisan de Souza por ser fonte do meu desenvolvimento enquanto pesquisadora, psicóloga e sujeito protagonista de minha história. Por me fazer acreditar e realizar uma prática de psicóloga escolar que se configura enquanto fonte de desenvolvimento humano.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro.

Às professoras Doutoras Ana Paula Petroni, Marcia Hespanhol Bernardo e Wanda Maria Junqueira de Aguiar pelas contribuições que efetivaram a realização deste trabalho em bancas de qualificação e defesa da dissertação.

Ao Cristiano Páscoa, pela contribuição na revisão deste texto.

À minha família, em especial meus pais, Maria Aparecida e Barto Enrre Pereira, e meus irmãos, Ariana Pereira e José Carlos Falcoski, por se constituírem enquanto situação social de desenvolvimento do meu protagonismo como sujeito, desde o meu nascimento.

À minha sobrinha, Teresa, que, ao nascer às vésperas de conclusão deste trabalho, já me ensinou sobre a minha própria autorregulação, possibilitando que eu pudesse fazer a escolha de suportar distâncias, saudades e ansiedades em conhecê-la apenas ao término da dissertação.

Ao Rafael, eterno namorado e acima de tudo, companheiro, pelo respeito e compreensão pelas minhas ausências, avanços e retrocessos no decorrer deste caminho.

Aos colegas do PROSPED, por avançarem junto comigo, compartilhando saberes e sabores dessa jornada, humanamente, incrível que é o desenvolvimento mediado pelos espaços escolares. Um agradecimento especial à colega do grupo e de trabalho na instituição escolar, Elaine de Cássia Gonçalves dos Reis que se tornou fundamental na tentativa de levar de modo leve e consciente o difícil caminho de mestrado e rotina de trabalho, ao mesmo tempo.

Aos professores e funcionários da escola em que foi realizada a pesquisa, principalmente ao professor e coordenador Marcel Milani e à diretora Gabriela Nunes que me proporcionaram a confiança e abertura para o pleno desenvolvimento deste trabalho.

Aos alunos, os que participaram do grupo de Orientação Profissional e a todos os alunos da instituição, por me possibilitarem ressignificar as minhas próprias escolhas de vida. Minha eterna gratidão.

Vocês trabalham para quê?
Eu sustento que **a única finalidade da ciência
está em aliviar a canseira da existência humana.**

E se os cientistas,
intimidados pela prepotência dos poderosos,
acham que basta amontoar saber,
por amor do saber,
a ciência pode ser transformada em aleijão,
e as suas novas máquinas serão novas aflições,
nada mais.

Com o tempo,
é possível que vocês descubram
tudo o que haja por descobrir,
e ainda assim o seu avanço
há de ser apenas um avanço
para longe da humanidade.

**Bertold Brecht (1898-1956), Vida de Galileu Galilei.
Escrita em 1938-39, Alemanha**

RESUMO

Medeiros, F. P. *Vivência de adolescentes da escolha da profissão: um estudo da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural*. 2017. 174f. Dissertação (Mestrado em Psicologia como Profissão e Ciência) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Campinas, 2017

A presente pesquisa-intervenção teve por objetivo investigar o modo como os adolescentes de classe média, que estudam em escola particular têm vivenciado o período pré-vestibular a partir das interações que estabelecem na escola. Para tal, assumem-se os pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Histórico-Cultural, sobretudo os de Vigotski. Os adolescentes de classe média são expostos a dois tipos de pressão nesta etapa de escolarização: uma é a exigência de que escolham uma profissão que deverão exercer pelo resto de suas vidas e, a outra, é a cobrança da família e das instituições em que estudam para que sejam aprovados em universidades de primeira linha, preferencialmente públicas, e, portanto, com acirrada concorrência. Essas pressões, não raras vezes, provocam emoções e sentimentos que são vividos pelos adolescentes como sofrimento, expressos em forma de choros convulsivos, relatos de desespero, tristeza, angústia, que chegam a quadros mais graves, como depressão, por exemplo. Defende-se que um dos papéis do Psicólogo na escola seja o de promover situações sociais de desenvolvimento que favoreçam vivências que possibilitem a estes adolescentes reconfigurar os significados e atribuir novos sentidos a esta etapa de suas vidas. As informações foram construídas em 15 encontros semanais de duas horas de duração cada, com alunos do terceiro ano do Ensino Médio, em uma escola particular, de uma cidade do interior de São Paulo. Esses encontros foram mediados por diversas expressões artísticas, como: poesias, filmes, imagens e contos, além de produções dos alunos em desenho, colagem e pintura, as quais denominamos de materialidades mediadoras. Essas, escolhidas intencionalmente, tiveram como objetivo favorecer a expressão dos jovens sobre o modo como percebiam a escola, como compreendiam o período de preparação para o ingresso no Ensino Superior e que relações estabeleciam entre o conteúdo escolar e a sua formação enquanto sujeito em desenvolvimento. Todos os encontros foram gravados e transcritos, como também anotações das observações compuseram os diários de campo. Como resultado, compreende-se que muitos são os cenários que constituem as escolhas profissionais dos jovens. Na escola, nas famílias, entre os amigos e grupos a que pertencem, os adolescentes configuram seus modos de ver e pensar o mundo e, conseqüentemente, o mundo do trabalho que pretendem ingressar e é por meio da configuração desses diversos cenários que o adolescente constitui suas escolhas. A Orientação Profissional nas escolas pôde, então, se configurar como espaço de resignificação das relações entre adolescentes e os múltiplos cenários fonte de seu desenvolvimento, bem como prática do psicólogo ancorada em uma perspectiva crítica de atuação desse profissional no contexto escolar.

Palavras-chave: adolescência, orientação profissional, psicologia histórico-cultural, psicologia escolar.

ABSTRACT

Medeiros, F. P. *Adolescents' experience of the choice of profession: a study from the perspective of Historical-Cultural Psychology*. 2017. 174f. Dissertation (Master's Degree in Psychology as a Profession and Science) - Pontifical Catholic University of Campinas, Life Sciences Center, Stricto Sensu Postgraduate Program in Psychology, Campinas, 2017

The present intervention research aimed to investigate the way middle-class adolescents who study in private schools have experienced the pre-vestibular period from the interactions they establish in school. For this, the theoretical-methodological assumptions of Historical-Cultural Psychology, especially those of Vygotsky, are assumed. Middle-class adolescents are exposed to two types of pressure at this stage of schooling: one is the requirement that they choose a profession they must pursue for the rest of their lives, and the other is the collection of family and institutions in which they study. To be approved in first-class universities, preferably public, and therefore with fierce competition. These pressures, not infrequently, provoke emotions and feelings that are experienced by the adolescents as suffering, expressed in the form of convulsive cries, reports of despair, sadness, anguish, arriving at more serious pictures, such as depression, for example. It is defended that one of the roles of the Psychologist in the school is to promote social situations of development that favor experiences that enable these adolescents to reconfigure the meanings and to attribute new meanings to this stage of their life. The information was constructed in 15 weekly meetings of two hours each, with students of the third year of high school, in a private school, in a city in the interior of São Paulo. These meetings were mediated by various artistic expressions, such as: poetry, films, images and stories, as well as student productions in drawing, collage and painting, which we call mediating materialities. These, intentionally chosen, had as objective to favor the expression of the young people about the way they perceived the school, how they understood the period of preparation for entering Higher Education and what relations they established between the school content and its formation as a developing subject. All encounters were recorded and transcribed, and observation notes composed field diaries. As a result, it is understood that many scenarios constitute the professional choices of young people. At school, in families, among friends and groups to which they belong, adolescents configure their ways of seeing and thinking the world and, consequently, the world of work that they want to enter and it is through the configuration of these different scenarios that the adolescent constitutes your choices. Vocational Guidance in schools could then be configured as a space for re-signification of relationships between adolescents and the multiple sources of their development, as well as the practice of the psychologist anchored in a critical perspective of this professional's performance in the school context.

Keywords: adolescence, professional orientation, historical-cultural psychology, school psychology.

SUMÁRIO

1. Introdução	11
2. Fundamentação teórica.....	26
2. 1 – O adolescente da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural: do pensamento à autorregulação.	26
2.2 Ensino Médio Brasileiro.....	36
2.2.1 Os objetivos do Ensino Médio	40
2.2.2 Ensino Médio Privado: do que sofrem os que têm possibilidades de escolha?.....	43
2.2.3 Modelo de produção e possibilidades de escolhas cerceadas.....	46
2.3 Orientação Profissional e a prática do psicólogo escolar	52
2.3.1 Histórico da Orientação Profissional no Brasil	53
2.3.2 Orientação Profissional na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural.....	60
2.3.3 A Orientação Profissional e a Arte enquanto instrumentos do Psicólogo Escolar.....	64
3. Método	72
3.1 Abordagem Teórico- Metodológica.....	72
3.2 Contexto da Pesquisa	73
3.3 Cenário da Pesquisa	75
3.4 Participantes	76
3.5 Procedimentos	78
4 - Análise e discussão dos resultados	83
4.1 O cenário enquanto fonte de desenvolvimento da escolha profissional.....	86
4.1.1. Atender às expectativas e valores da família X Enfrentar conflito, lidar com o sofrimento.	87
4.1.2 Aceitação e acolhimento X Medo de ser julgado de modo depreciativo	93
4.1.3 O professor como pior inimigo X Valorização da escola.....	100
4.1.4 Ser feliz X ganhar dinheiro	109
4.2.1 Ser reconhecido X Ter aceitação incondicional	127
4.2.2 A profissão que salva o mundo X A profissão que satisfaz todos os desejos pessoais.	134
4.2.3 O silêncio que aliena X O silêncio que proporciona a análise crítica	140
5. Considerações finais.....	148
REFERÊNCIAS	157

1. Introdução

Desde a graduação em Psicologia, pude me aproximar e desenvolver atividades voltadas à área da Psicologia Escolar e me deparar com a complexidade da escola como espaço promotor de desenvolvimento e aprendizagens. Após a graduação, tive a oportunidade de trabalhar com formação de professores e gestores de diferentes partes do país, conhecer um pouco mais das relações estabelecidas entre professores e alunos no contexto educacional. Relações essas que ganharam cada vez mais o meu respeito e admiração por acreditar que é por meio dessas relações estabelecidas nos contextos educacionais que se pode construir a emancipação humana.

No meu atual ambiente de trabalho, uma escola particular, em um município do interior do estado de São Paulo, acompanho o cotidiano escolar de alunos de Ensino Médio e cursos pré-vestibulares, bem como as relações entre professores e alunos que são estabelecidas neste ambiente. Por atuar na interface entre a psicologia e a educação, foi possível perceber grande demanda de alunos com dificuldades em lidar com o momento que antecede ao vestibular, caracterizado por pressões e auto cobranças pela aprovação, o posicionamento familiar e os múltiplos prismas deste momento de conclusão da Educação Básica.

Essa experiência tem mostrado um sofrimento prevalente nessas relações, a tal ponto que espaços oferecidos pela escola voltados à escolha profissional por esses alunos, têm se transformado em momentos de acolhimento à reflexão sobre angústias diante da iminência das provas de vestibular. Nesses momentos, me pergunto o que estaria na base deste sofrimento que se manifesta em jovens pertencentes à classe média e com tantas possibilidades materiais a seu alcance.

Por outro lado, estudos realizados no grupo de pesquisa do qual faço parte, Processos de Constituição do Sujeito em Práticas Educativas – PROSPED, do programa de pós-graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, revelam atitudes, também presentes no cotidiano escolar, de indiferença dos alunos de Ensino Médio em relação aos conteúdos escolares. Como essa indiferença convive com o medo aparente do fracasso nesses jovens? Compreender a contradição que se apresenta entre indiferença/apatia dos jovens versus o medo intenso do fracasso, construir formas de atuação possíveis de superar essa contradição, que constituem a principal motivação para a realização dessa pesquisa.

A presente pesquisa-intervenção está, portanto, vinculada aos estudos que o PROSPED desenvolve e assume-se os pressupostos teóricos metodológicos da Psicologia Histórico-Cultural¹, sobretudo os de Vigotski ao postular o homem como ser social que se desenvolve na relação com a produção cultural humana (Vigotski, 1935/2010). O objetivo norteador dessa pesquisa é, então, compreender como os adolescentes do 3º ano do Ensino Médio privado vivenciam o período pré-vestibular e de que modo essa vivência impacta suas vidas. Para alcançar esse objetivo é importante entender o contexto histórico e social no qual está inserida a questão de pesquisa.

Os exames de admissão ao Ensino Superior no Brasil tiveram sua origem em 1911. Desde então, o acesso ao nível superior se constituiu como um percurso natural aos jovens que finalizavam o Ensino Médio, principalmente para as classes sociais médias e

¹ Alguns autores utilizam outras terminologias para o mesmo termo: sociocultural, sócio-histórica, sócio-Histórico-Cultural, dentre outras. Na presente pesquisa adotaremos histórico-cultural de acordo com os demais trabalhos realizados no grupo de pesquisas PROSPED.

altas, muitas vezes entendido como o único modo de acesso ao mundo do trabalho (Whitaker, 2010; Lautério & Nehring, 2012).

A crescente valorização do Ensino Superior acabou por gerar consequências na forma de ensinar no período escolar que antecede o momento pré-vestibular. Apesar da orientação da Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996) para a constituição de um ensino capaz de preparar o jovem para o mundo adulto, o Ensino Médio brasileiro, principalmente no âmbito privado, tem se transformado em um ensino melhor adaptado à preparação do aluno para o sucesso no exame vestibular. Essa preocupação com a aprovação nos processos seletivos das universidades também acaba por dissipar o incentivo à busca vocacional. Como os currículos estão se transformando em conteúdos exclusivamente voltados à admissão nos exames vestibulares, excluem-se os espaços de discussão e criticidade que deveriam estar presentes na formação integral do indivíduo. Na ausência desses espaços de discussão, as escolhas profissionais dos jovens ficam pautadas, muitas vezes, em fantasias e estereótipos sobre as variadas profissões. (Whitaker, 2010; D'Avila & Soares, 2003).

Além disso, a pressão sofrida pelos jovens diante desses exames somada à ausência de espaço de significação e sentido do momento que vivenciam, pode, por vezes, resultar em adoecimento. Conforme demonstram D'Avila & Soares (2003) e Oliveira, A. (2009), o principal motivo gerador de estados de ansiedade no jovem que está às vésperas de prestar o exame é o medo da reprovação nos vestibulares e a decepção que acreditam causar a seus familiares e pares caso fracassem nas provas.

Seria possível imaginar que após esse processo de avaliação para o ingresso na universidade esses problemas findariam, entretanto, o que a maioria dos pesquisadores têm encontrado é um alto índice de evasão escolar associado ao envolvimento frequente

desses jovens com comportamentos que colocam em risco a própria vida, aliados ao uso e abuso de álcool e substâncias entorpecentes (Silva & Tucci, 2014; Oyama, Jeronimo, Santos, Campos, Mendonça, & Vandresen, 2010; Martins, Coelho, & Ferreira, 2010; Whitaker, 2010; Sparta & Gomes, 2005).

As mídias, por sua vez, a cada dia têm demonstrado como o Ensino Superior tem proclamado a presença dos pais dos jovens enquanto atores ainda responsáveis pela aprendizagem dos filhos por meio de convocações para reunião de pais na universidade (<http://www.ufcg.edu.br>, recuperado em 20, maio, 2015). Dessa forma, o jovem que até o momento do Ensino Médio teve todas as suas ações reguladas pelos agentes externos, seja o vestibular, a autoridade dos pais e responsáveis ou mesmo a autoridade da escola, permanece no Ensino Superior com a regulação de sua conduta pautada pelos meios externos (Vigotski, 1931/2006).

É possível perceber que estas são ações fundamentadas em uma visão naturalizada do adolescente presente em nossa sociedade e evidenciada por Ozella e Aguiar (2008). Para os autores, torna-se fundamental compreender o adolescente de acordo com o tempo histórico e cultural a que pertence, superando a visão dos manuais de desenvolvimento da Psicologia tradicional. Os autores chamam a atenção para o fato de que os próprios jovens tendem a cristalizar o conceito de adolescência posto e a reproduzir as ações que são esperadas por essa visão naturalizante.

Diante desse cenário, percebe-se que o jovem do Ensino Médio, ao travar uma luta intelectual implacável pelo ingresso em uma universidade de qualidade, é constantemente submetido a controladores externos de sua própria conduta, ou seja, professores, pais e responsáveis ditam absolutamente tudo o que o jovem deve ou não fazer para passar no vestibular. Ao finalmente adentrar nessas universidades, o jovem

muitas vezes se vê perdido, pois lhe é solicitado ser autônomo; que tenha visão crítica, responsabilidades da vida adulta, que consiga morar sozinho, saiba dividir espaço, dividir seu tempo e se dedicar aos estudos da graduação. Também lhe é solicitado que se interesse, de imediato, por atividades outras além das disciplinas ministradas no curso, tais como do âmbito da pesquisa e da extensão. Quais são os recursos que esse jovem possui para agir como autônomo se até o momento lhe era cerceada a possibilidade de controlar e se responsabilizar por suas próprias atitudes?

A Lei Genética Geral do Desenvolvimento, postulada por Vigotski (1931/1995), afirma que tudo o que está intrinsecamente no sujeito, esteve anteriormente nas relações sociais que ele estabeleceu em seu curso de desenvolvimento. O autor chama a atenção para a importância do meio enquanto fonte de desenvolvimento do sujeito, indicando que diante da ausência de formas ideais de desenvolvimento nesse meio, não ocorrerá o desenvolvimento dessas características no próprio indivíduo, visto a impossibilidade de interagir com elementos da cultura equivalentes à produção do homem ao longo da história. (Vigotski, 1935/2010). Logo, não podemos esperar que os jovens sejam autônomos e críticos no Ensino Superior caso não tenha sido disponibilizada a eles a vivência de situações que favoreçam o desenvolvimento desse modo de funcionar em momentos anteriores de sua formação.

Exploraremos na Fundamentação teórica do presente trabalho o conceito de vivência postulado por Vigotski (1935/2010) e retomado por Veresov (2012), com ênfase na perspectiva teórica da Psicologia Histórico-Cultural, em que a vivência é uma unidade indivisível que contém as características do meio e o modo como essas características são fonte de desenvolvimento da personalidade e da consciência do indivíduo. Não se trata de um fato empírico, portanto, o que temos acesso não é a

vivência em si, mas é a partir das situações sociais de desenvolvimento que podemos apreendê-las (Vigotski, 1935/2010; Veresov, 2012).

É de se esperar que as relações que se estabelecem no ambiente escolar se constituam como situação social de desenvolvimento promotoras de vivências que favoreçam a reconfiguração de sentidos pelos jovens no que concerne ao ingresso no Ensino Superior. Mas, quais são as condições que a escola dispõe para o jovem pré-vestibular, se tomarmos como base o modo tradicional como está estruturado o período escolar que antecede os exames de acesso ao Ensino Superior?

É por meio do que Vigotski (1931/2006) nomeou de pensamento por conceito que vamos encontrar o caminho que o autor utilizou para elaborar os pressupostos de sua teoria do desenvolvimento humano. De acordo o teórico da Psicologia Histórico-Cultural, o desenvolvimento cultural se efetiva pelo emprego do signo. É a partir da apropriação dos signos e da linguagem em si, que o indivíduo passa a controlar a própria conduta, o que corresponde ao próprio desenvolvimento das funções psicológicas superiores. O autor nos faz compreender que é a função volitiva da palavra que permite que ela subordine a ação motora e constitua a autoregulação do sujeito (Vigotski, 1932/2001).

Assim, é ao confrontar-se com diferentes modos de perceber uma situação, que o sujeito passa a dispor de novas perspectivas para contradizer ou confirmar seus posicionamentos. Esse movimento, quando vivido nas interações, funda a reflexão como modalidade de pensamento mais elevado. (Vigotski, 1932/2001). Entretanto, quais são os espaços de discussão e fala possíveis em uma escola que tem como finalidade passar o máximo de conteúdo a fim de preparar o jovem para um tipo de exame, sobre o qual ele pouco sabe o que será cobrado? Visto a falta de clareza sobre os

critérios de escolha das questões das provas, toda sorte de temas pode constituir seu conteúdo.

Diante da necessidade urgente de passar conteúdo aos alunos no período escolar, algumas instituições de ensino têm buscado contemplar um momento dedicado à escolha profissional ao oferecer espaço ao que se nomeia de Orientação Profissional e/ou vocacional². Se partirmos de uma perspectiva crítica da psicologia, o processo de Orientação Profissional pode vir a se tornar espaço propulsor de vivências para que os jovens possam ressignificar e atribuir sentido ao momento pré-vestibular, o que amplia suas possibilidades de autoconhecimento e conseqüentemente dá clareza sobre suas escolhas em relação à profissão e ao seu futuro.

Trata-se de uma concepção de Orientação Profissional diferenciada em relação às experiências constantes das pesquisas que têm sido produzidas sobre o tema. Riemenschneider (2015) oferece um importante levantamento bibliográfico de trabalhos realizados sobre Orientação Profissional nos últimos anos e depara-se com poucas práticas que realizam uma análise crítica das condições socioeconômicas no processo de escolha profissional.

Aguar, Bock & Ozella (2001) são autores, entre as produções encontradas que partiram de uma perspectiva da psicologia crítica, contestando a concepção hegemônica de adolescência, e questionam a visão naturalizante sobre o jovem em muitas das práticas de Orientação Profissional. Propõem uma concepção de adolescente alocado em determinado momento histórico e com determinações sociais postas, inviabilizando,

² Apesar da recorrente discussão entre os termos “orientação profissional” versus “orientação vocacional”, na presente pesquisa optou-se pelo termo “Orientação Profissional” entendendo-a como uma conduta. Portanto, mais relacionada a fenômenos concretos e, por conseguinte, mais próxima do que se propõe o materialismo histórico dialético.

dessa forma, qualquer tipo de intervenção de orientação de escolhas que não compreenda o dinamismo e movimento a que o jovem está submetido. Conseqüentemente, propõem uma atuação com criticidade em relação a essa população. Uma atuação que favoreça ao jovem entender e assimilar as próprias mudanças no contexto que estão inseridos.

Apesar desses autores, percebe-se a ausência de práticas e pesquisas nesse viés crítico de Orientação Profissional, bem como a escassez de estudos que versam sobre conceitos centrais da teoria de Vigotski, a vivência e a autorregulação, para sustentar propostas de Orientação Profissional.

Um levantamento realizado nos bancos de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, no período de cinco anos (2010 a 2015), utilizando-se a palavra chave: orientação profissional, foram encontrados 1491 resultados. Ao refinarmos a busca a fim de delimitar a população, utilizou-se as palavras-chave orientação profissional e adolescência, com isso foram encontrados 143 resultados. Destes, 136 eram artigos e sete teses de mestrado e/ou doutorado.

Os títulos, autores e suas respectivas universidades e ano de publicação das teses encontradas que mais se aproximavam com nossa pesquisa estão disponibilizadas no *Quadro 1* abaixo:

Título da tese	Autor/Orientador/Universidade	Ano de publicação
O papel da escola na orientação profissional: uma análise contemporânea da dimensão teórica e prática na cidade de Presidente Prudente - SP.	Joselene Lopes Alvim Maria Suzana de Stefano Menin Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente – FCT. Universidade	2011

	Estadual Paulista – UNESP	
Maturidade para a escolha da carreira em adolescentes de um serviço de orientação profissional.	Junqueira, Maria Luiza Silva Lucy Leal Melo Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo - USP	2010
Orientação vocacional e promoção da saúde integral em adolescentes: contribuições e reflexões da psicologia clínica.	Fernando Henrique Rezende De Aguiar Maria Inês Gandolfo Conceição Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília - UnB	2012

Quadro 1: Relação de teses sobre Orientação Profissional.

Visto a abrangência de temas que as palavras-chave escolhidas foram capazes de englobar, para os 136 artigos lidos pela pesquisadora, de todos os títulos e, assim, selecionados os artigos que mais se aproximavam do tema de interesse. Feita essa seleção, foram analisados os artigos do *Quadro 2* abaixo:

Título do artigo	Autores	Revista/Ano de publicação
Construção da carreira: o papel da percepção dos filhos acerca dos estilos educativos parentais na exploração vocacional.	Faria, Liliana Costa ; Pinto, Joana Carneiro ; Vieira, Matilde	Psicologia: Reflexão & Crítica, (2015), Vol.28(1), p.194(10)
Relação pais-filhos na transição para a vida adulta, autonomia e relativização da hierarquia	Tinoco Ponciano, Edna Lucia ; Feres - Carneiro, Terezinha	Publicado em: Psicologia: Reflexão & Crítica, April-June, (2014), Vol.27(2), p.388(10)
Influência da condição de emprego/desemprego dos pais na exploração e indecisão vocacional dos	Costa Faria, Liliana	Psicologia: Reflexão & Crítica, Oct-Dec, (2013),

adolescentes.		Vol.26(4), p.772(8)
Papel da escola na orientação profissional: uma análise contemporânea da dimensão teórica e prática na cidade de Presidente Prudente-SP.	Alvim, Joselene Lopes	Nuances: Estudos sobre Educação, Vol 23, Iss 24 (2012)
A orientação profissional como atividade transversal ao currículo escolar.	Altemir José Gonçalves Barbosa; Lamas, Karen Cristina Alves	Estudos de Psicologia (Natal) , Vol 17, Iss 3, Pp 461-468 (2012)
Avaliação do processo de aconselhamento vocacional: revisão da literatura.	da Costa Faria, Liliana ; do Céu Taveira, Maria	Psicologia: Teoria e Pesquisa, January (2011), Vol.27(1), pp.93-101
A construção da vida: um novo paradigma para entender a carreira no século XXI.	Duarte, Maria Eduarda ; Lassance, Maria Celia ; Savickas, Mark L. ; Nota, Laura ; Rossier, Jerome ; Dauwalder, Jean - Pierre ; Guichard, Jean ; Soresi, Salvatore ; Van Esbroeck, Raoul ; Van Vianen, Annelies E. M.	Revista Interamericana de Psicologia, May, (2010), Vol.44(2), p.392(15)

Quadro 2: Seleção de artigos que se relacionam ao tema da Orientação Profissional.

Diante desses resultados, foi realizada a busca exclusivamente no banco de dados da Revista Brasileira de Orientação Profissional, entre as publicações ocorridas de 2010 a 2015 e também respeitando as palavras-chaves orientação profissional e adolescência. Nessa busca, foram encontrados 36 resultados. Nesse levantamento foi possível perceber a diversidade de assuntos e temas pesquisados no âmbito da Orientação Profissional, mesmo reduzindo o público à adolescência. Além disso, cerca de 40% dos artigos publicados na Revista Brasileira de Orientação Profissional foram

feitos no ano de 2010, sendo poucos, até escassos, os artigos publicados nos últimos três anos.

Podemos inferir diante desses resultados que poucos são os trabalhos que se propõem a realizar uma leitura crítica do espaço que a Orientação Profissional pode exercer enquanto fonte de desenvolvimento dos adolescentes inseridos no contexto escolar. Autores como Bock, A & Aguiar (1995); Bock, (2002); Ozella (2003) e Oliveira, A. (2009) contribuíram para publicações a respeito de uma prática em Orientação Profissional comprometida com o desenvolvimento dos sujeitos. Encontramos também no levantamento realizado publicações mais recentes, como é o caso de Alvim (2011) quando salienta a necessidade de se investigar qual o papel da escola na construção dos conceitos de trabalho e escolhas nos jovens pertencentes a ela. Nas palavras da autora: “A escola constitui uma base muito significativa de referência na orientação do adolescente.” (Alvim, 2011, p. 18).

Ou seja, também pode ser por meio da escola que o jovem se apropria dos significados da cultura a que pertence. Além disso, se partimos de uma perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento, entende-se que são os significados que realizam a mediação entre o pensamento e a linguagem, o que colabora, sobremaneira, para a constituição da subjetividade dos sujeitos. Segundo Aguiar e Ozella (2006) existe a apropriação particular desses significados compartilhados pela cultura a que se está inserido, é a partir dessa apropriação particular que se dá a formação de novos sentidos.

Dessa forma, é possível perceber que o signo é um meio para atividade de domínio da conduta do próprio ser humano e está orientado para si a partir do momento em que o sujeito apropria-se desses significados. (Vigotski, 1932/2001) O signo torna-se um importante instrumento psicológico destinado ao controle do próprio

comportamento e do comportamento dos outros com os quais se relaciona, possibilitando assim, a autodeterminação e autorregulação (Friedrich, 2012).

Ressalta-se a importância de um trabalho em Orientação Profissional que possibilite a ressignificação do momento de escolha profissional. Como bem evidencia Oliveira, A. (2009), tratam-se de jovens inseridos em uma cultura que significa o momento de escolha profissional por meio de uma ótica neoliberal que não admite fracassos e prega, constantemente, a necessidade de retorno financeiro imediato acima de qualquer satisfação pessoal em relação à profissão elegida.

Para Vigotski (1931/1995), escolha significa um processo complexo e fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Aguiar (2006) infere a partir desse pressuposto de Vigotski que para compreendermos o processo de escolha, é necessário atentar-se para as mediações sociais e históricas que constituem esse processo. Assim, é preciso apreender como os sujeitos configuram determinações postas por essas mediações. Nas palavras da autora: “A discussão sobre a escolha só pode ser enfrentada se situada na trama de um debate que considere o histórico, o social, o ideológico e o subjetivo como elementos, ao mesmo tempo diferenciados e inseparáveis.” (Aguiar, 2006, p.14).

Diante dessa constatação, faz-se necessário aprofundarmos essas questões e para que essa compreensão se torne possível, a presente pesquisa toma como questão entender de que forma a Orientação Profissional, enquanto prática da Psicologia no âmbito escolar, pode promover situações sociais de desenvolvimento que favoreçam a percepção dos alunos sobre as condições a que estão submetidos em relação à preparação e aos exames de ingresso no Ensino Superior. Este movimento de tomada de consciência pode promover a realização de escolhas condizentes com os anseios reais

dos jovens. Diante do exposto, indagamos: pode a Orientação Profissional, desenvolvida dessa perspectiva crítica, se constituir como situação social de desenvolvimento promotora de novas vivências sobre a escolha profissional para estes jovens? Se sim, que características ela deveria ter de modo a propiciar uma escolha profissional consciente, pautada no autoconhecimento, na liberdade de escolha, com base em uma visão crítica da realidade atual e futura da profissão que se pretende exercer?

O grupo de pesquisas, ao qual se filia este trabalho, procura propor intervenções pautadas no uso da arte como materialidade mediadora de novas significações da realidade, visto que por meio dela é possível colocar os fenômenos em movimento, o que permite uma análise dialética do investigado (Vigotski, 1927/1996). Sendo assim, o objetivo desta pesquisa-intervenção é **investigar como os adolescentes do 3º ano do Ensino Médio vivenciam o período pré-vestibular e de que modo essa vivência impacta sua escolha profissional e seu projeto de vida.**

E como objetivos específicos:

- Identificar as atividades realizadas pelos alunos voltadas ao vestibular;
- Identificar e mapear os sentimentos e emoções vinculados a estas atividades;
- Analisar a relação dessas atividades com a vida cotidiana dos alunos;
- Analisar de que modo se organizam para a realização das atividades e qual o impacto delas em suas rotinas;
- Analisar a percepção dos alunos sobre essa escolha e seu impacto na vida futura;

- Refletir sobre a Orientação Profissional como espaço de atuação do psicólogo na escola;
- Oferecer um modelo de prática de Orientação Profissional crítica, que visa à promoção da tomada de consciência dos alunos e seu consequente desenvolvimento.

Para que esta proposta se efetive a presente dissertação se sustenta em alguns eixos, organizados dentro do capítulo **Fundamentação Teórica**. São eles: **O adolescente da Psicologia Histórico-Cultural: do pensamento à autorregulação**, eixo que pretende discorrer sobre os aportes teóricos que sustentam a visão de adolescente de acordo com a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, principalmente, no que diz respeito à função psicológica superior prevalente nesse momento do desenvolvimento humano, o pensamento por conceito. **O Ensino Médio brasileiro**, eixo da Fundamentação teórica que buscará ampliar o entendimento a respeito do contexto em que se desenvolve o presente trabalho, já que discorre sobre as principais características desse espaço da Educação básica, especificamente o Ensino Médio em instituições privadas que é cerceado de questões que se relacionam aos principais exames de acesso ao Ensino Superior. **A Orientação Profissional e a prática do psicólogo escolar**, os quais se discorre o desenvolvimento da Orientação Profissional ao longo da história e do surgimento da visão crítica ao processo de escolha profissional. Buscou-se compreender, por conseguinte, como a arte enquanto materialidade mediadora pode se constituir como estratégia de atuação do psicólogo escolar na perspectiva crítica de Orientação Profissional.

Após a apresentação dos fundamentos teóricos segue-se o **Método** em que se propõe uma abordagem dialética do fenômeno estudado, com a ampliação da concepção de como a pesquisa-intervenção se desenvolveu no contexto estudado. Por fim, buscou-se realizar uma **Análise e discussão dos dados** da pesquisa, objetivando compreender o fenômeno estudado, ou seja, o modo como se dá o processo de escolha dos jovens, os cenários que configuram essas escolhas profissionais, bem como compreender como o grupo de Orientação Profissional pôde se constituir enquanto situação social de desenvolvimento no processo de escolha dos jovens.

2. Fundamentação teórica

2.1 – O adolescente da perspectiva da Psicologia Histórico-cultural: do pensamento à autorregulação.

Vigotski (1982/1995) atenta para a importância do meio enquanto fonte de desenvolvimento do sujeito, indica que diante da ausência de formas ideais de desenvolvimento nesse meio, não ocorrerá o desenvolvimento dessas características no próprio indivíduo, visto que ele não participa de interações com essa forma ideal. As funções psicológicas superiores são, logo, as características essencialmente humanas, que nos distinguem dos demais animais, são o avanço em relação às funções elementares, do âmbito biológico. Além disso, são funções que desenvolvemos apenas na relação com o social. Portanto, o social é imprescindível, pois sem ele, não há condições à hominização do sujeito. O social é, na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, tudo aquilo que diz respeito ao humano, à sua produção, à sociabilidade do homem e não apenas um coletivo ou uma sociedade (Vigotski, 1982/1995).

Assim, podemos sintetizar que na perspectiva defendida por Vigotski (1931/2006; 1982/1995) o homem é entendido como histórico, suas características são formadas nas relações que se configuram ao longo do tempo, da mesma forma que constroem suas formas de satisfação das próprias necessidades e dos outros. O histórico também é um fenômeno psicológico, pois ele só se constitui a partir de relações do homem com a realidade, sendo assim tudo o que é considerado interno no sujeito foi construído a partir das relações que ele estabeleceu com o meio. Dessa forma, podemos entender que a relação sujeito/sociedade é tida como uma relação dialética, ou seja, o homem se constrói ao construir sua realidade (Ozella, 2003).

Entende-se que o psiquismo para Vigotski não representa o mundo, ele **trabalha** o mundo (Friedrich, 2012). Não há passividade diante da realidade, pois, da mesma forma como o meio age sobre o indivíduo, o indivíduo age sobre o meio. A realidade é configurada por esse psiquismo, é ele quem “filtra” a realidade, transforma a percepção do mundo para que o indivíduo possa agir e viver, interessando, assim, o modo como cada sujeito configura o meio. Dessa forma, o que está na base do funcionamento psíquico é a mediação (Friedrich, 2012; Vigotski, 1932/2001; 1927/1996).

Vigotski (1932/2001) faz uso de um termo cunhado da filosofia marxista, o instrumento psicológico: o homem produz instrumentos para transformar a natureza e ao fazê-lo transforma a si mesmo. Ou seja, os dois tipos de instrumentos, físico e psicológico, são elementos intermediários entre a atividade do homem e seu objeto. Um instrumento é uma adaptação artificial, tem natureza social e é destinado ao controle do próprio comportamento e do comportamento dos outros. É por meio dos instrumentos psicológicos que as funções elementares se elevam às funções superiores, tornando-se fenômenos psíquicos mediatizados (Vigotski, 1931/2006).

Como salienta Friedrich (2012), o homem domina seus próprios processos mentais a partir da introdução de elementos novos e artificiais em uma situação. Dentre os instrumentos psicológicos que utilizamos, o que assume prevalência é a linguagem. O homem só se torna humanizado pela apropriação da cultura por mediação, principalmente da linguagem. É com a linguagem que a criança tem acesso às significações configuradas no meio antes mesmo que a própria criança existisse. A palavra é, assim, sempre uma ordem, um comando, quando o sujeito passa a dominar a

fala, passa a utilizá-la como planejadora de suas ações. É a necessidade de comunicação que impulsiona, inicialmente, o desenvolvimento da linguagem. (Vigotski, 1932/2001)

Para Oliveira, M. (1997), fundamentada nos pressupostos do autor supracitado, o surgimento da linguagem como sistema de signos é um momento crucial no desenvolvimento humano, pois, trata-se do momento em que o biológico ascende ao social. É por meio da linguagem que o homem ordena o real, ao agrupar os fenômenos de uma mesma classe em categorias conceituais, estruturando uma função generalizante da linguagem que constitui a mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento. Ou seja, é por meio da linguagem que o homem organiza a realidade a sua volta, que conhece o mundo em que está inserido. (Vigotski, 1932/2001; Oliveira, M. 1997)

A linguagem possui, segundo a autora, duas funções: a de intercâmbio social, que possibilita a comunicação entre os homens e impulsiona o desenvolvimento social; e a função de generalização, de pensamento generalizante em que o significado assume prevalência. O pensamento por sua vez está para o planejamento, para a solução de tarefas (Oliveira, M., 1997).

O significado é um sistema de relações objetivas que se formou no processo de desenvolvimento da palavra, constituindo-se em núcleo relativamente estável de compreensão, compartilhado por todas as pessoas que a utilizam. O sentido, por sua vez, é o significado da palavra para cada indivíduo, composto por relações que dizem respeito ao contexto de uso da palavra e às vivências afetivas do indivíduo. Envolvem a internalização das experiências sociais do sujeito, são únicos e têm em sua base os afetos. Diferentemente do significado que é interligado à palavra, os sentidos não conseguem encontrar expressão por meio da palavra (Oliveira, M. 1997; Vigotski; 1932/2001).

O sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. É um todo complexo, fluido e dinâmico, que tem várias zonas de estabilidade desigual. O significado é apenas uma das zonas do sentido, a mais estável e precisa (Vigotski, 1932/2001 p. 125).

O fenômeno psicológico, portanto, não é, para Vigotski, da natureza humana. Só acontece a partir da relação pensamento e fala. Não se trata de um fenômeno abstrato, mas material, relativo à história, construído no e pelo social. Ele reflete a condição social, econômica e cultural em que vive o sujeito. É apropriado para o individual, o singular a partir do universal, isto é, a linguagem é a própria mediação. A criança nasce no universal, com a possibilidade de se tornar humano, é na cultura, pela mediação da linguagem, que ela se apropria das produções humanas e, só então, se torna humana. (Vigotski, 1932/2001).

Vigotski (1932/2001) defende que a apropriação da cultura só se dá pela mediação dos outros, do social. Os sentidos, portanto, estarão em permanente relação com o contexto, pois, no processo de internalização, as relações do sujeito é que vão fundamentar também os sentidos. A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico humano (Vigotski, 1932/2001).

Assim, a relação entre o pensamento e a palavra é, antes de tudo um processo, é um movimento do pensamento à palavra, e da palavra ao pensamento. A palavra torna-se uma parte que contém o todo, pensamento e linguagem, é por meio dela que se tem acesso ao pensamento, pois ela possui a significação da linguagem e os sentidos do pensamento. A linguagem não serve como expressão de um pensamento pronto. Ao transformar-se em linguagem, o pensamento se reestrutura e se modifica (Vigotski,

1932/2001). Nas palavras do autor: “O pensamento não se expressa, mas se realiza na palavra.” (Vigotski, 1932/2001, p. 406).

É possível perceber, além disso, que pensamento não coincide diretamente com a sua expressão verbalizada, não é só externamente mediado por signos como internamente mediado por significados. Ou seja, por trás do pensamento existe uma tendência afetiva e volitiva, pois só é possível compreender, efetivamente, o pensamento de outrem, quando há acesso aos motivadores de seu pensamento e ações (Vigotski, 1932/2001).

Vigotski (1932/2001) deixa clara a diferenciação entre pensamento e fala por compreender que a integração destas duas funções dá origem ao que chamou de pensamento por conceito. Ele está na base de modos mais elevados de pensamento – constituição da consciência, imaginação e do pensamento crítico. Isto ocorre pelo fato de que quando o pensamento não encontra sua expressão na palavra, deixa de existir, não constituindo-se como fonte de transformação de si e do meio. Essa postulação de Vigotski (1932/2001) nos faz questionar quais são os espaços de fala propiciadores de pensamento que os jovens estudantes possuem no contexto escolar atual. Se o modo como está estruturado o modelo educacional vigente não acaba por colaborar para o acúmulo de memória e não, necessariamente, para a articulação do pensamento enquanto função psicológica superior. Mas, antes que possamos nos aprofundar nessas questões, voltemos ao que Vigotski denominou de pensamento por conceito.

Ao se aprofundar no estudo do pensamento, Vigotski (1931/2006) define o pensamento por conceito como uma estrutura e função novas, prevalentes no período de desenvolvimento denominado adolescência. Diferentemente do pensamento por complexo e do pensamento por imagens sincréticas, no pensamento por conceito a

forma e o conteúdo constituem uma única unidade, supõe uma verdadeira mudança no pensamento do sujeito.

Todo o conteúdo do pensamento se renova e se reestrutura devido à formação de conceitos. Por ser uma função que assume prevalência na adolescência, uma profunda e essencial transformação se dá no conteúdo do pensamento do adolescente. O pensamento passa a ser parte integrante da própria personalidade do sujeito e de seus diversos sistemas de conduta (Vigotski, 1931/2006).

É o pensamento por conceito que abrirá precedentes ao pensamento dialético, o conteúdo do pensamento se enriquece, isso demonstra novas formas de operar o próprio conteúdo, sendo que a unidade forma e conteúdo se torna o traço fundamental nesse processo, já que os sujeitos, ao se apropriarem desse modo de pensamento, passam a compreender fenômenos que só podem ser representados pelos conceitos.

Vigotski (1931/2006) defende, que o pensamento chega a ser claro somente em conceitos e é então que o adolescente começa a entender a sua própria realidade, seu mundo interior. A formação de conceitos permite que o adolescente passe a compreender o mundo das próprias vivências, por meio da palavra e chega ao desenvolvimento intenso da autopercepção e da auto-observação, visto que pela linguagem que passamos a analisar e classificar os fenômenos, regular e generalizar a realidade.

Vigotski (1931/2006) compreende que a autoconsciência não é algo dado, mas sim um processo que ocorre à medida que o homem passa a se compreender com a ajuda da palavra e é apenas com a formação de conceitos, que o sujeito avança para o desenvolvimento e estruturação da consciência. Ou seja, a ordenação da realidade, tanto externa quanto interna, está ligada ao desenvolvimento do pensamento por conceito. Da

mesma forma, o autor defende que, ao mesmo tempo em que se desenvolve a autoconsciência, há o desenvolvimento da liberdade e da intencionalidade. Juntamente com a formação de conceitos, então, o adolescente adquire um modo de sistematizar, pela amplitude e profundidade dos aspectos da realidade refletida (Vigotski, 1931/2006).

Ao avançar no desenvolvimento do pensamento por conceito, o sujeito é capaz de transpor a barreira da experiência concreta e priorizar a generalização que toma como base outros conceitos, integrando cada vez mais conceitos e produzindo novas sínteses. O desenvolvimento do pensamento por conceito marca, para Vigotski (1931/2006), a idade de transição e é a forma que oferece pensar novos conteúdos, ter novos interesses e aspirações. Seu desenvolvimento permite conhecer a realidade externa e interna, além do sujeito ter um maior domínio da produção cultural também passa a significar seus sentimentos e emoções. O pensamento é, portanto, um sistema conceitual em atividade, interligado pela fala. A fala é a mediação do sistema psicológico em si, ao falar você organiza pensamento, ao pensar você organiza a fala (Vigotski, 1931/2006; 1932/2001).

Friedrich (2012) complementa a explanação de Vigotski sobre o importante papel do signo nesse processo, ao compreender que o signo é um meio para atividade interior, dirigida a dominar o próprio ser humano e está orientado para si. Dessa forma, inferimos que a linguagem é um importante instrumento psicológico favorecedor e possibilitador da autodeterminação e auto regulação:

O objeto do instrumento psicológico está no mundo exterior, mas na atividade psíquica do sujeito, sendo esse instrumento um meio de influência do sujeito

sobre si mesmo, um meio de autorregulação e autocontrole (Friedrich, 2012, p. 26).

Vigotski (1931/2006) defende que a autorregulação da conduta, portanto, parte do domínio da auto-observação, da percepção dos próprios processos internos. Percepção que só é possível pelo desenvolvimento do pensamento por conceito mediado pelos signos apropriados da cultura. O desenvolvimento da introspecção, portanto, representa um importante desenvolvimento do pensamento lógico e consciente:

*Ahora bien, la própria introspección se desarrolla tardíamente, sobre todo, por la influencia de los factores sociales, por la influencia de los problemas que la vida plantea ante el niño y por su própria incapacidad para resolver problemas cada vez más complejos.*³ (Vigotski, 1931/2006, p. 93).

O autor nos faz compreender que o homem, ao ser afetado, passa a controlar a um só tempo as circunstâncias de sua vida e a ele mesmo, realizando a partir disso, suas escolhas. É a partir das significações que ocorrem as transformações das realidades sociais, pois é por meio delas que se dá a passagem do plano social para o pessoal (Vigotski, 1931/2006; 1932/2001).

Daí a importância de um trabalho em Orientação Profissional que possibilite a ressignificação do momento de escolha, visto que os jovens, em sua maioria, estão inseridos em um meio que significa esse momento a partir do panorama neoliberal de impossibilidade de fracasso e necessidade de retorno financeiro acima de satisfação

³ Agora bem, a própria introspecção se desenvolve tardiamente, sobretudo pela influência dos fatores sociais, pela influência dos problemas que a vida apresenta à criança e por sua própria incapacidade para resolver problemas cada vez mais complexos.

peçoal em relação à profissão elegida (Biaon, 2011; Oliveira, A. , 2009; Oliveira, A. M., 2012).

Vigotski (1931/2006) destaca que o que caracteriza o domínio da própria conduta é a escolha, e essa é a essência do ato volitivo. Para o autor, falar de escolha significa falar de um processo complexo e fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Segundo Aguiar (2006, p.14), nessa perspectiva:

A compreensão do homem se dá pela busca da gênese social do individual, se quisermos apreender o processo de escolha, temos que focar as mediações sociais e históricas constitutivas de tal processo e observar como o sujeito configura tais determinações. A discussão sobre a escolha só pode ser enfrentada se situada na trama de um debate que considere o histórico, o social, o ideológico e o subjetivo como elementos, ao mesmo tempo, diferenciados e inseparáveis (Aguiar, 2006, p.14).

Nesse sentido é que Veresov (2012) questiona se toda relação social se torna necessariamente uma função psicológica superior. Para responder negativamente a essa pergunta o autor ao explicar por que o meio se constitui como fonte de desenvolvimento do indivíduo, coloca esse desenvolvimento como dependente de três condições: do tipo de situação social em que se está envolvido; do tipo de formas ideais que o ambiente dispõe; e do tipo de interações entre formas reais e ideais de desenvolvimento. Se tomarmos como exemplo o contexto em que é realizada esta pesquisa, podemos entender que os exames vestibulares que dão acesso às universidades não são, necessariamente, uma experiência traumática para os jovens, mas o modo como eles são vivenciados é que pode se constituir como tal. Isto é, o modo como o jovem se

relaciona afetivamente com esses processos, como ele confere significados e sentidos a essa experiência é que vão impactar seu desenvolvimento (Veresov, 2012; Vigotski, 1935/2010).

Recorremos assim, ao conceito de *perezhivanie*⁴, traduzido para o espanhol como vivência e caracterizado por Vigotski (1935/2010) como uma unidade indivisível que contém as características do meio e o modo como essas características influenciam no desenvolvimento da personalidade, da consciência do indivíduo. Nas palavras do autor:

A vivência é uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado – a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa – e , por outro lado, está representado como eu vivencio isso, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são representadas na vivência, tanto aquilo que é retirado do meio, todos os elementos que possuem relação com dada personalidade, como aquilo que é retirado da personalidade, todos os traços de seu caráter, traços constitutivos que possuem relação com o dado acontecimento (Vigotski, 1935/2010, p. 686).

Assim, a vivência é uma unidade que une personalidade e meio, unidade indivisível que não é vista como um fato empírico, não é acessível se não tomamos como base um referencial materialista dialético. Portanto, o que temos acesso não são as

⁴ *Perezhivanie* é um termo russo de difícil tradução e que foi traduzido inadequadamente por muitos pesquisadores. Seguindo o trabalho realizado por Prestes (2010) buscamos pela tradução do espanhol, vivência, por compreendermos, assim como a autora, que é o termo que mais preserva a concepção de meio e ao mesmo tempo de singularidade do sujeito diante da análise de um determinado fenômeno.

vivências do indivíduo, mas sim, o contexto em que são configuradas as situações sociais de desenvolvimento capazes de produzir vivências nos sujeitos (Vigotski, 1935/2010).

Podemos entender, até o presente momento, que é por meio das situações sociais de desenvolvimento que os sujeitos são capazes de se apropriar dos signos e significações da cultura que resultam no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como o pensamento por conceito, que resulta em processos como a autorregulação da conduta e a capacidade de fazer escolhas.

Isto posto, cabe-nos as indagações, se o pensamento por conceito só ocorre pela mediação da cultura, quais espaços estão sendo estruturados na formação dos sujeitos para que essa mediação se constitua? Tendo por base o período de escolarização que deveria cumprir com sua função social de formação do sujeito histórico, qual período dessa formação é dedicado à formação do pensamento por conceito? Sendo a adolescência o período de desenvolvimento em que há prevalência do pensamento por conceito e o Ensino Médio o período da Educação Básica no Brasil dedicado à formação dos nossos jovens, como está organizado esse período escolar a fim de garantir a plena formação por meio da apropriação de todo o conteúdo da cultura humana? É sobre esse período de formação que se pretende explicar no próximo eixo desta dissertação: o Ensino Médio da rede básica de ensino brasileiro.

2.2 Ensino Médio Brasileiro

Para que possamos compreender o momento histórico e social no qual está inserida a presente pesquisa, discorreremos sobre algumas características básicas sobre o Ensino Médio no contexto da Educação básica brasileira, bem como suas

particularidades no ensino privado. No que concerne a pesquisas que têm sido desenvolvidas sobre o tema, uma busca no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, dados de 2011 e 2012, utilizando a palavra-chave ensino médio retorna 2.343 registros, o que demonstra que este segmento de ensino tem se constituído como objeto de estudo de grande interesse dos pesquisadores.

Refinando-se a busca na mesma base de dados, com a utilização da palavra-chave ensino médio e psicologia, 144 registros aparecem, isso demonstrou que ainda assim o número de pesquisas nos dois anos disponíveis é grande. Ainda que a maioria das pesquisas aborde a dimensão do ensino propriamente dita, com temas como currículo, didática de várias disciplinas, há também estudos que envolvem a docência, a Orientação Profissional e, alguns, mais voltados ao sujeito, que investigam os sentidos da escola, as representações sociais, entre outros temas relacionados. Fizemos busca com as mesmas palavras-chave na base de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), mas, das pesquisas realizadas até 2015. Desta vez retornaram 4.913 pesquisas para a palavra-chave ensino médio, ou seja, mais que o dobro do número indicado no banco de teses da CAPES.

O mesmo ocorreu com o retorno de registros para as palavras-chave ensino médio e psicologia – 335. Esses dados indicam a grande relevância do tema do ensino médio e psicologia para as pesquisas, tal fato corrobora nossos esforços por compreender o que estaria na base da indiferença dos alunos pelos conhecimentos e dinâmicas oferecidos neste nível de ensino.

O presente eixo, por fim, tem como objetivo discorrer a respeito do contexto Ensino Médio, em especial como esses dados encontrados aparecem no âmbito privado de educação, ou seja, compreender qual é a formação que vem sendo oferecida por este

seguimento de ensino. Além disso, poder contemplar qual a relação com o trabalho que vem sendo configurada nesse espaço, como os jovens tem vivenciado a preparação para o mundo do trabalho nos anos finais da educação básica.

Alguns autores (Biason, 2011; Amorim, 2008; Faria & Guzzo, 2007) têm estudado o Ensino Médio de escolas privadas e evidenciado as questões referentes a esse espaço, como tem se configurado e quais as principais consequências do crescimento exacerbado do uso do material apostilado nessas instituições privadas, muitas vezes, exclusivamente voltadas aos exames vestibulares.

Em busca no scielo com as palavras-chave ensino médio e privado, não foram encontrados artigos relacionados. Com as palavras ensino e privado retornaram 63 produções, sendo que após realizadas leituras dos títulos foram selecionados 4 artigos que mais se relacionavam com o presente tema:

ARTIGO	AUTORES	ANO
A educação escolar no Brasil: o público e o privado.	CURY, Carlos Roberto Jamil	2006
A atuação do psicólogo escolar na rede particular de ensino.	SOUZA, Cláudia Silva de; RIBEIRO, Maria José e SILVA, Silvia Maria Cintra da.	2011
Preditores da síndrome de	DALAGASPERINA,	2014

burnout em docentes do ensino privado.	Patrícia e MONTEIRO, Janine Kieling.	
Avaliação comparativa dos sintomas da síndrome de burnout em professores de escolas públicas e privadas.	ESTEVES-FERREIRA, Alberto Abrantes; SANTOS, Douglas Elias e RIGOLON, Rafael Gustavo	2014

Quadro 3 – Artigos do Scielo relacionados ao Ensino Médio.

A partir desse levantamento, foi possível perceber que a maioria das produções estava relacionada ao Ensino Superior privado e nenhuma das produções dizia respeito aos alunos especificamente. Oliveira, A. M. (2012), após realizado um levantamento na base de dados Scielo, entre os anos de 2000 a 2011, evidencia que em sua grande maioria, as pesquisas realizadas em escolas de Ensino Médio não problematizavam esta etapa da escolarização, tampouco os sentidos e significados que os jovens atribuíam a esse ensino. Ao desconsiderarem a complexidade do Ensino Médio, a maioria das pesquisas voltava-se ao estudo das metodologias de ensino das diferentes disciplinas como, por exemplo, português, matemática ou ciências.

Para que possamos compreender o modo como a produção do conhecimento sobre o Ensino Médio se dá, é importante que façamos um resgate histórico de como esse mesmo ensino se constituiu enquanto etapa de Ensino Básico no país, bem como os diferentes interesses que ele atende no decorrer de seu desenvolvimento histórico. Nos subitens que seguem buscaremos explorar a constituição histórica do Ensino Médio, as diferenças e similaridades dos objetivos no âmbito público e privado, além do modo

como essa constituição de Ensino Médio pode se configurar enquanto fonte de desenvolvimento das escolhas profissionais dos jovens nesse período da escolarização.

2.2.1 Os objetivos do Ensino Médio

De acordo com o Relatório parcial Educação para todos no Brasil (2014) que se propõe a realizar um levantamento dos principais indicadores educacionais do país no intervalo dos anos 2000 a 2015, o Ensino Médio teve um crescimento absoluto de números de matrícula de 8.192.948 (2000) para 8.312.815 (2013). Sendo que a maioria da população do Ensino Médio esteve matriculada na rede pública, com maior participação desta em 2007, e a partir daí foram identificadas pequenas quedas nos números de matrículas nesse âmbito, acompanhadas de igual crescimento na rede privada (BRASIL, 2014).

Para Barbosa (2012), que realiza o resgate histórico da constituição do Ensino Médio brasileiro, evidencia-se um modelo de educação que ora se apresenta orientado ao estudo propedêutico, ora com o objetivo de formar para o mundo do trabalho. O autor evidencia a dificuldade de alcançar o objetivo proposto para o Ensino Médio de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, 9394/96) que regulamenta o sistema educacional, seja público ou privado, da educação básica ao Ensino Superior, intervalo no qual está contido o Ensino Médio.

A LDB (9.394/96), no que diz respeito ao Ensino Médio, efetiva que este nível de ensino é uma continuação dos estudos do Ensino Fundamental I e II, bem como uma preparação para a continuação em outros níveis de ensino, como o Ensino Técnico ou Ensino Superior. Ao buscarmos na própria lei, compreendemos que a finalidade do Ensino Médio está pautada em:

“(Art. 35)

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científicos-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática no ensino de cada disciplina.”

(BRASIL, 1996)

São as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) que orientam com mais detalhes o caminho que deve ser trilhado a fim de que as funcionalidades do Ensino Médio, de acordo com a LDB, sejam garantidas. Elas dão essa direção ao estabelecer dimensões que devem estar em consonância para que a prática do cotidiano escolar se efetive pautada nos parâmetros estabelecidos pela LDB. Para a Base Nacional Comum Curricular, que vem sendo elaborada desde de 2014, trata-se de uma divisão em quatro “dimensões” que se devem pautar a formação integral dos sujeitos no Ensino Médio, são elas: trabalho, ciência, tecnologia e cultura (BRASIL, 1998).

Todos esses documentos oficiais e textos elaborados por especialistas orientam que o Ensino Médio deve preparar o jovem para o mercado de trabalho, bem como permitir a continuidade nos estudos. Barbosa (2012), ao realizar um levantamento de diferentes pesquisas desenvolvidas a respeito do Ensino Médio ao longo de seu desenvolvimento histórico atenta para a dificuldade em manter e articular as dimensões

polarizadas que constituem essa etapa do ensino: trabalho e estudo. Para o autor supracitado, os objetivos que pretendem atingir os documentos oficiais carecem das reais necessidades desses jovens que raramente são ouvidos no momento em que as leis são postuladas. Desse modo, compreende que o fato das leis buscarem garantir que se alcance os objetivos descritos, em si não garantem a transformação da realidade em que as mesmas leis buscam interferir. Portanto, o desafio é superar a dicotomia de objetivos estabelecidos ao longo da constituição histórica desta etapa da escolarização. (Barbosa, 2012)

Nas palavras do autor:

A escola, que foi concebida com a função de preparar a criança e o jovem para sua futura inserção no mercado de trabalho e prosseguimento em outros níveis de estudo, parece não se questionar sobre o tempo que uma pessoa deve passar dentro de uma sala de aula, sem que se conheçam suas necessidades e aspirações. (Barbosa, 2012, p.12)

Ao entrarmos em contato com as postulações desses documentos nacionais que sustentam as diretrizes educacionais do país, é notável a compreensão ampliada do jovem e suas respectivas necessidades (BNCC, 2016) ⁵. Ou seja, na elaboração desses documentos há que se notar o olhar crítico de educação que parece orientá-los, entretanto, o que nos intriga é como ainda persiste o desinteresse desses jovens em relação ao ensino ofertado? O que estaria na base do distanciamento entre o que é proposto nos documentos oficiais e o que realmente se torna efetivo no cotidiano

⁵ Base Nacional Comum Curricular, acesso em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>

escolar? A origem desse distanciamento, certamente, perpassa o contexto das práticas educacionais que dentre tantas divisões, uma é essencial para que possamos compreender o contexto em que se insere a pesquisa: a divisão entre ensino público e privado. Buscaremos, assim, ampliar a compreensão a respeito das questões que estruturam o âmbito privado de educação e que lançam luz sobre a condição atual do Ensino Médio e da Orientação Profissional nesse contexto.

2.2.2 Ensino Médio Privado: do que sofrem os que têm possibilidades de escolha?

O surgimento dos vestibulares no Brasil enquanto exames de admissão ao Ensino Superior remonta a 1911. A valorização do Ensino Superior passou então a direcionar o Ensino Médio brasileiro, especialmente no âmbito privado, que passou a constituir suas bases em um ensino melhor adaptado à preparação do aluno para o êxito e aprovação nos exames de acesso ao Ensino Superior, o vestibular.

Para Whitaker (2010) e D'Avila & Soares (2003), a preocupação com a aprovação nos processos seletivos das universidades também impacta na redução de espaços direcionados à busca de reflexão sobre as profissões e sobre o processo de escolha, visto que é dada ênfase aos conteúdos que possivelmente serão cobrados ao jovem no contexto de avaliação para acesso às universidades.

Ou seja, para as classes sociais mais favorecidas, no decorrer da história de desenvolvimento da educação no Brasil, o Ensino Superior se torna o caminho subsequente ao Ensino Médio. Para os jovens de classe média estudados por Alvim (2011), o ingresso no mundo de trabalho só pode acontecer como condição da conclusão do Ensino Superior.

Assim, o Ensino Médio, em especial no âmbito privado, passa a se preocupar exclusivamente com o preparo para o bom desempenho nos vestibulares, o que potencializa o que alguns autores denominam como indústria do ensino por centrar-se na busca de retornos financeiros pelo investimento que é realizado a fim de que o aluno garanta sua vaga no Ensino Superior, sendo que outras dimensões da formação desses jovens acabam ficando restritas a projetos ou atividades extracurriculares (Alvim, 2011; D'Avila e Soares, 2003).

Na pesquisa realizada por Alvim (2011), a autora pôde observar que quando questionados sobre o mundo do trabalho, os jovens das escolas privadas verbalizavam obrigações e preocupações fundamentadas em fantasias ou conceitos desprovidos de reflexão crítica, justificavam a necessidade de um curso superior como a única forma de manter-se no mercado de trabalho. Além disso, a preocupação desses jovens estava em não cursar o Ensino Superior logo que finalizassem o Ensino Médio, um medo real de se sentirem atrasados em relação ao mercado de trabalho, portanto o que realmente parecia interessar aos jovens pesquisados por Alvim (2011) não estava na relação com a escolha da profissão que iriam exercer, e sim, com o fato de ingressarem em uma universidade logo que finalizassem o Ensino Médio.

Tratam-se de jovens que possuem famílias, também enquanto fonte de desenvolvimento das escolhas profissionais, que muitas vezes não aprovam as opções de carreiras que ofereçam uma renda abaixo das condições econômicas já alcançadas pela família. Nas palavras da autora:

Uma vez que em nossa sociedade o reconhecimento social se dá através do status profissional adquirido, o jovem acaba sendo influenciado por estas ideias, dos pais e da sociedade e pautam suas escolhas por estes referenciais, sem que

haja uma reflexão crítica e aprofundada sobre isto, tanto destes alunos como também de seus pais, que não questionam este discurso social vigente (Alvim, 2011, p.117).

Portanto, para Alvim (2011) a Orientação Profissional nesse contexto poderia contribuir para ampliar as possibilidades de escolha desses jovens que mesmo com tantas possibilidades materiais de desenvolvimento, acabam por limitar suas possibilidades por tentar corresponder a um modelo de mercado. De acordo com a autora, os conflitos vivenciados pelos alunos de escola pública e os alunos de escolas privadas são diferentes por possuírem bases materiais diferentes, mas trata-se de conflitos que possuem a similaridade de serem fundamentados a partir do social:

Conforme o exposto, as escolas particulares e públicas assumem posições diferentes quanto ao seu papel de orientação profissional ao adolescente. Importa, porém, atentar sobre esta aparente contradição entre os adolescentes da rede pública e da rede privada uma vez que uma comparação com os dois grupos, independente do caminho que cada aluno escolher, evidencia o quanto ambos são reféns de influências sociais que determinam o curso superior como o único caminho possível para o sucesso na vida profissional (Alvim, 2011, p. 107).

Apesar de, historicamente, servir à escola privada, o papel de Orientação Profissional que vem sendo oferecido aos alunos das escolas privadas é questionável (Alvim, 2011; Ribeiro, 2003; Bastos, 2005). Em sua maioria, as escolas que contratam esse profissional estão mais preocupadas em oferecer o serviço enquanto bem de troca e marketing da escola. Poucos são os profissionais de orientação que pautam suas práticas no favorecimento da ampliação da consciência dos jovens que realizam a escolha. Nos

aprofundaremos mais sobre as questões que constituíram a Orientação Profissional no decorrer da história no próximo capítulo.

Por hora, podemos perceber que em uma classe social que parece favorecer as possibilidades de escolha visto as condições materiais que é capaz de oferecer, a escolha tem resultado na opção por profissões que possam manter o padrão social e econômico dos jovens, que limita seu poder de escolha. Sobre o modo como o modelo econômico é capaz de constituir o contexto de ensino e escolha profissional dos jovens é que pretende discorrer o subitem que segue.

2.2.3 Modelo de produção e possibilidades de escolhas cerceadas

Desde 1998, foi criado no Brasil o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), com o objetivo de avaliar o desenvolvimento do Ensino Médio no país. Entretanto, o exame se tornou um meio de acesso ao ensino superior, principalmente após 2008, quando passou a ser o único meio de ingresso às universidades federais brasileiras (<http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>, recuperado em 22 de setembro, 2016).

Autores como D'Avila e Soares (2003) indicam que a pressão por obter uma vaga no ensino superior, leva muitos jovens a prestarem o vestibular precocemente, com 15 ou 16 anos. Dessa forma, de acordo com Alvim (2011), o Ensino Médio se tornou palco de preparação ao vestibular e gerador de ansiedades, autopunições ou momento de lidar com as possibilidades de fracasso que os jovens podem apresentar nos vestibulares. Com base em levantamento bibliográfico realizado, a autora indica que nas últimas décadas houve uma expansão dos cursos superiores, principalmente no que diz respeito ao Ensino Superior privado.

Dados do Censo da Educação Superior do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) de 2009, registravam 2.314 instituições de educação superior — 245 públicas e 2.069 particulares. De acordo com os dados atualizados da sinopse estatística do INEP, em 2015 são 2.364 instituições de educação superior - 295 públicas e 2.069 privadas. Apesar do aumento significativo de instituições de Ensino Superior, podemos perceber que o número permanece expressivo no âmbito privado, visto que as instituições de Ensino Superior públicas representam menos de 15% do total de instituições no país.

Apesar disso, em especial no Ensino Médio privado, a principal propaganda é a possibilidade de ingresso em universidades de qualidade, preferencialmente públicas. Dessa forma, o que percebemos é a inserção da escola no modelo socioeconômico neoliberal, de mercado.

A educação é ainda um reflexo do modelo Taylorista-Fordista com sua padronização de produção atendendo aos princípios da empresa capitalista, tendo a hierarquia e disciplina como fundamentos. Este tipo de trabalhador, porém, que desempenha a mesma tarefa todos os dias, atualmente não atende as exigências do mercado de trabalho. Desta forma, a escola hoje é solicitada a atender outros imperativos e formar um trabalhador que seja flexível e adaptável às mudanças sociais e econômicas (Alvim, 2011, p. 73).

Diante desse cenário educacional que se constitui enquanto ferramenta que alimenta um modelo competitivo e, por vezes, perverso em que jovens são colocados como adversários com tão pouca experiência visto a escassez de vagas no Ensino Superior público, equiparado ao único ensino capaz de garantir sucesso financeiro e profissional; a orientação profissional é desafiada a “trabalhar na contramão de um

modelo competitivo e resgatar no jovem o sentido do trabalho enquanto processo de humanização e cidadania” (Alvim, 2011, p.73).

Na obra *A corrosão do caráter*, Sennett (2009) nos faz refletir sobre a ideologia na sociedade de classes. Para o autor, não se trata apenas de uma condição de como está estratificada a divisão em classes sociais, mas sim um modo estruturante do próprio pensamento dos sujeitos que pertencem a cada uma das classes. A ideologia da meritocracia, de que cada sujeito precisa ser digno do sucesso profissional ou financeiro que alcança, está presente independentemente da classe social. Para o autor, tudo se inicia no desenvolvimento de uma ideologia de igualdade de oportunidades e possibilidades que passa a nortear ações e valores em todas as classes sociais.

A escola, por sua vez, é uma das principais instituições que passa a configurar esses ideais aos sujeitos que nela vivenciam e constituem os modos de funcionar e compreender o meio social em que estão inseridos. Parafraseando Sennett (2009), é a escola que valida, sanciona as habilidades de cada aluno e trata as diferenças como se fossem capacidades naturais, quando são igualmente decorrentes de uma diferenciação econômica, social e cultural. O autor nos faz perceber que um sistema de provas, como o exame vestibular, que precede a educação básica para que se tenha acesso ao Ensino Superior se apresenta como uma ferramenta de um modo de produção sustentado pela meritocracia e que valoriza um mundo de trabalho flexível e neoliberal.

Podemos usar esse raciocínio visto que todos os alunos, independentemente de ensino privado ou público, poderem ter acesso às provas que o qualificam ao ingresso na universidade, ou seja, todos estão, teoricamente, em posição de igualdade de possibilidades. Então, de acordo com esse pensamento, todos têm a capacidade para entrar no Ensino Superior, é preciso perseverança e empenho por parte do candidato que

deve se dedicar aos estudos. Entretanto, não se considera o processo pelo qual se deu o desenvolvimento do jovem, como era o ensino na escola em que estudava, como ensinavam os professores, quais as vezes em que pode discutir e refletir sobre seu futuro profissional, como esse tema é tratado em sua família, se os pais ou cuidadores incentivavam o ingresso no Ensino Superior, enfim, as condições materiais de sua existência atual e pregressa.

Acompanhando ao ideal meritocrático, as escolhas profissionais desses jovens também se constituem em um panorama socioeconômico neoliberal que tem como marca preponderante um estado de insegurança permanente em que, como afirma Oliveira, A. M. (2012) em sua tese de doutoramento intitulada *Entre consumidores e internautas: a outra face da crise do Ensino Médio no Brasil*, “Viver o aqui e agora se mostra a regra, a condição existencial daqueles que vivenciam plenamente a vida e conseguem extrair, da mesma, o máximo de prazer e satisfação” (Oliveira, A. M. 2012, p. 155).

Ou seja, o que passa a mediar as possibilidades de escolha desses jovens, principalmente os jovens de classe social média e média alta é a possibilidade de, por meio da carreira profissional, atingirem sucesso financeiro com rapidez e que lhes proporcione a mesma condição ou uma condição ainda mais elevada do que a que a família já lhes proporciona (Oliveira, A. M. 2012; Alvim, 2011).

Alvim (2011) contribui com essa ideia ao encontrar em seus resultados as contradições que os jovens se encontram no processo de escolha da profissão:

De um lado mostram-se inseguros, pelo seu próprio processo de configuração de identidade, para fazer uma escolha profissional. Por outro lado estão em uma

sociedade que, mesmo inibindo o amadurecimento deste jovem, pressiona-o a construir seu projeto profissional (Alvim, 2011, p.133).

A autora constatou o impacto que os fatores econômicos exercem na constituição das escolhas dos jovens que passam a optar por cursos de nível superior que possuam maior probabilidade de retorno financeiro, desconsiderando, por vezes, as responsabilidades sociais que envolvem a profissão escolhida. Além disso, para os jovens pesquisados por Alvim (2011), a escola tem papel fundamental nas escolhas realizadas a partir das ações, ou não ações, que são voltadas às práticas de Orientação Profissional no âmbito escolar.

Sendo o momento de escolha profissional um evento gerador de medo, pressão e dúvida, seja no âmbito privado ou público, é nas ações de exploração vocacional ou pelas falas dos professores no cotidiano escolar que os jovens passam a balizar suas escolhas de vida e carreira. (Alvim, 2011; Ferreira, Nascimento & Fontaine (2009). Muitas vezes, os professores partem de representações ou crenças próprias, de acordo com a realidade que vivenciam, o contato que possuem com determinadas profissões e universidades. Muitos são os exemplos no cotidiano de brincadeiras que os professores fazem em sala de aula, com o objetivo de incentivar o estudo para o ingresso em universidades consideradas de qualidade. Tudo isso em detrimento de cursos com menor concorrência ou universidades, geralmente particulares, que não possuem o status de não possuir os elementos essenciais para uma boa formação. O que acaba acontecendo, por vezes, é o pareamento entre o jovem que ingressa em uma universidade não tão renomada e sua incapacidade de sucesso no futuro, ou mesmo com sua propensão para o fracasso.

Esse cenário de associação entre sucesso profissional como consequente de sucesso financeiro, ou, de esforço individual como garantia de sujeito bem sucedido, parece se configurar enquanto um ensaio ao mundo do trabalho como descrito por Bernardo (2006), na obra Trabalho duro, discursos flexíveis, em que demonstra como o discurso de não estar apto à flexibilização e sobrecarga de tarefas que se encontra no modelo neoliberal de trabalho, pode resultar no adoecimento do sujeito com consequente título de não adaptação ou ser considerado incapaz no campo do trabalho, por não conseguir desempenhar com êxito as múltiplas funções a que o trabalhador é submetido.

Em ambos os casos, seja no não ingresso em uma universidade com poucas vagas e ampla concorrência; ou no fato de adoecer diante da sobrecarga de trabalho no modelo neoliberal de produção, a culpabilização pela condição em que se encontra o sujeito está circunscrita exclusivamente ao âmbito individual. É o sujeito que não suporta a carga de trabalho, é o jovem que não consegue adentrar em uma universidade de qualidade, mesmo tendo todas as condições garantidas pela família. Em nenhum dos contextos as condições, os cenários em que esses sujeitos se desenvolvem, suas condições materiais de desenvolvimento são questionadas.

Se tomarmos como base que a escola é o espaço em que se tem acesso aos conhecimentos formais acumulados ao longo da história de desenvolvimento humano, e o Ensino Médio, como preveem as leis que regulamentam esse ensino, o momento da formação que deveria preparar o jovem para a continuação dos estudos ou para o mundo do trabalho (BRASIL, 1996), há que se questionar o lugar de protagonismo desses jovens nesse ensino. Quais são os momentos, seja no âmbito privado ou público de

educação escolar, em que esses jovens são indagados e provocados à reflexão sobre o próprio mundo do trabalho ou do Ensino Superior? De acordo com Alvim (2011):

Se a escola não privilegia um espaço para que o adolescente possa se expressar, partilhar seus conflitos, participar, debater, criar; dificilmente ele compreenderá como a sociedade funciona, dificultando, assim, que ele seja protagonista de seu futuro (Alvim, 2011, p.72/73).

Para que possamos compreender os motivos pelos quais o Ensino Médio, mesmo tendo objetivos de ensino que se aproximam do mundo do trabalho, ainda não oferecer espaços de protagonismo ou mesmo de Orientação Profissional consolidado, precisamos compreender como se dá o desenvolvimento da própria Orientação Profissional no decorrer da história humana. Portanto, seguiremos discorrendo no próximo capítulo os caminhos que a Orientação Profissional seguiu e suas possibilidades de acordo com a proposta da presente dissertação.

2.3 Orientação Profissional e a prática do psicólogo escolar

Neste capítulo buscaremos compreender a constituição histórica do processo de Orientação Profissional. Aliado ao processo de constituição de trabalho, a escolha profissional passa a ter destaque a partir do surgimento do modelo de produção capitalista que se beneficia do modelo de Orientação Profissional pautado na busca das habilidades mais competentes para determinados postos de trabalho (Bock, 2002; Oliveira, A. 2009).

As diferentes correntes teóricas que buscavam desenvolver modelos de Orientação Profissional no Brasil, historicamente, serviram à ausência de protagonismo do sujeito que escolhe e permanece ancorando práticas de psicólogos escolares até a

atualidade (Ferreira, 2011). Mas, tratam-se de práticas que concorrem com autores que buscam priorizar uma Orientação Profissional pautada nos aportes da Psicologia Histórico-Cultural, com uma visão de homem que é produto e produtor de seu meio social (Bock, 2002; Aguiar & Ozella, 2006). Portanto, práticas com o objetivo de ampliar a compreensão acerca da realidade do jovem às vésperas de realizar suas escolhas profissionais.

É a perspectiva desses profissionais que assume uma visão crítica de desenvolvimento humano ao buscarem práticas críticas de Orientação Profissional. Este trabalho propõe uma atuação do psicólogo escolar, por via da Orientação Profissional, por meio do uso da arte, com vistas a promover vivências que sejam capazes de ressignificar o momento da escolha profissional desses jovens.

2.3.1 Histórico da Orientação Profissional no Brasil

Escolher uma profissão nem sempre esteve entre as preocupações do homem ao longo de desenvolvimento da humanidade. Bock, S. (2001), ao fazer um resgate da história da escolha profissional, depara-se com os diferentes sentidos e significados atribuídos ao âmbito profissional em diferentes momentos históricos. A escolha profissional passa a ter importância apenas quando surge o modelo de produção capitalista. Visto que a classe social denominada burguesia passa a defender ideias de que todos os indivíduos são iguais, o que garantiria a liberdade de se escolher a ocupação que se pretendia, independentemente da classe social a que pertencia a família de origem (Bock, S. 2001).

Dessa forma, há uma transformação nas relações sociais a partir da transformação do modelo de produção, que migra do feudalismo ao capitalismo. No

atual modelo, o trabalhador necessitava ser livre para produzir, isso porque o objetivo era o de gerar lucros vendendo o fruto de sua mão de obra. Essa nova configuração, deu origem à divisão técnica de trabalho e, conseqüente valorização da seleção e da escolha da profissão, pois no novo modelo o homem deveria escolher entre as diversas opções, qual seria sua ocupação (Bock, S. 2001; Oliveira, A. 2009).

Daí origina-se a necessidade de orientação para essa decisão. A escolha profissional passou a se centrar no indivíduo, e as aptidões tornaram-se seus determinantes básicos:

Deste modo, só vemos avançar as teorias e as práticas na área da Orientação Profissional, no modo capitalista de produção que, mais tarde, na chamada Revolução Industrial, introduzirá a divisão técnica do trabalho. É neste momento que a questão da seleção, e por conseqüência da escolha profissional, passa a ter importância, uma vez que passa a prevalecer a ideia do homem certo no lugar certo, visando a uma maior produtividade (Bock, S. 2001, p.7).

A sociedade capitalista, por sua vez, segue as leis da democracia que se sustenta pela igualdade dos direitos e nos valores liberais que priorizam características pessoais como o esforço, individualismo e capacidade pessoal a fim de que se mantenham as forças de produção (Sennett, 2009). Nesse modelo, as desigualdades sociais transvestem-se de explicações orgânicas para as diferenças sociais e individuais. Ou seja, desenvolve-se o conceito que Bock, S. (2001) denominou de vocação biológica. Tal teoria expressa-se pela explicação de fracasso ou sucesso profissional de acordo com a identificação ou não da verdadeira vocação. Ou seja, o indivíduo só obterá sucesso, se foi capaz de compreender qual é sua verdadeira vocação, independentemente dos aspectos de sua realidade socioeconômica (Bock, S. 2001).

Oliveira, A. (2009) refere à história da Psicologia vocacional, entre os anos 1900 e 1950, como uma história de prevalência da psicometria e do foco em ajustar os trabalhadores de acordo com suas aptidões e interesses às oportunidades profissionais. Foi durante esse período que vários testes que mensuravam os interesses e aptidões, foram produzidos. Tais testes determinavam a escolha profissional mais adequada ao sujeito e estavam pautados na perspectiva da Psicologia tradicional que desconsiderava quaisquer determinações e condições sociais em relação à escolha profissional. Mas, foi John Crites que elaborou, em 1960, uma divisão entre as teorias de Orientação Profissional agrupando-as em: teorias não-psicológicas, teorias psicológicas e teorias gerais. (Bock, S. 2001; Oliveira, A. 2009).

Enquanto as teorias não-psicológicas tratavam de correntes de pensamento que não validavam a participação do sujeito ativo diante do processo de escolha profissional, argumentando que a escolha estaria pautada exclusivamente a agentes externos ao sujeito, seja condicionantes da economia ou da sociologia; já as teorias psicológicas centravam-se no indivíduo, compreendendo que seria de responsabilidade do próprio sujeito e independe de condições externas a ele. Restava às teorias gerais, portanto, a tarefa de explicar a escolha profissional sustentada ora por agentes externos, ora centrada no sujeito, entretanto o fez sem apresentar uma proposta nova de concepção de escolha, apenas sobrepondo as teorias anteriores (Bock, S. 2001).

As teorias psicológicas foram as que mais se expandiram pelo Brasil. Crites (1969, apud Oliveira, A. 2009), ainda as subdividiu em quatro vertentes principais, a saber, Teorias psicodinâmicas, Teorias desenvolvimentistas, Teorias decisórias e Teoria traço-e-fator. A definição e as diferentes consequências de cada uma dessas linhas é melhor explanada nos trabalhos de Bock, S. (2001) e Oliveira, A. (2009). Para

fins deste trabalho, nos interessa saber que foi a partir dos desdobramentos de práticas em Orientação Profissional pautadas nessas diferentes linhas teóricas, principalmente a Teoria Traço e fator⁶ que deu origem aos testes vocacionais, que a Orientação Profissional adentrou o ambiente escolar (Oliveira, A. 2009; Bock, S. 2001; Ferreira, 2011).

Ferreira (2011), ao realizar um resgate do desenvolvimento das principais teorias de Orientação Profissional no Brasil evidencia que a Orientação no país teve início por volta de 1924, a partir da criação do Serviço de Seleção e Orientação Profissional voltado aos estudantes do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo. De acordo com os estudos realizados pela autora, os objetivos da prática eram estreitamente ligados ao recrutamento e seleção vigentes no processo de industrialização.

Na década de 1980, alguns autores como, Celso Ferretti e Selma Pimenta se dedicam a analisar os processos e teorias de Orientação Profissional no Brasil e se posicionaram em relação às críticas sobre as teorias psicológicas de escolha profissional e sua eficácia (Ferreira, 2011).

Nesse contexto de estudos e pesquisas, Bock, S. (2001) propõe uma nova classificação das teorias em Orientação Profissional na busca por superar a visão dicotomizada das diferentes abordagens na área que ora enfatizavam os aspectos intrínsecos ao sujeito, ora o foco estava nos parâmetros socioeconômicos exclusivamente (Oliveira, A., 2009; Ferreira, 2011). A nova divisão pautava-se, portanto, na visão de sujeito que sustenta cada uma das práticas em Orientação

⁶ A Teoria Traço e Fator é a teoria que fundamenta o surgimento dos testes psicológicos, parte do princípio de que as habilidades e interesses dos sujeitos são inatos e que cada profissão requer aptidões específicas, nas quais o sujeito se 'encaixa' ou não, enfatizando a máxima "o homem certo no lugar certo". (Bock, 2001)

profissional nas diferentes teorias propostas, a saber: teorias tradicionais, teorias críticas e teorias para além da crítica (Bock, S. 2001).

As teorias tradicionais compreendem que um indivíduo, a partir de certa idade, teria suas características pessoais cristalizadas, apresentando-se com certos traços específicos de personalidade, aptidões e interesses determinados e quase imutáveis. Esse modelo entende que uma boa escolha profissional está pautada na harmonia entre um perfil ocupacional e o perfil pessoal do sujeito (Bock, S. 2001). Tratam-se de teorias ancoradas na visão liberal de homem, segundo a qual caberia aos indivíduos aproveitar as oportunidades presentes no meio social, atribui-se ao sujeito toda a responsabilidade sobre seu presente e futuro, ademais desconsidera a sua realidade concreta. Este discurso garante a ideia de que todos os homens são livres, ocultando possíveis desigualdades constituídas nas relações que geram determinações sociais diferenciadas (Oliveira, A., 2009).

As teorias tradicionais não estavam preocupadas com o processo de escolha em si, o orientador era quem definiria qual a melhor opção a ser seguida. “Assim, o objetivo dessa abordagem era definir as áreas profissionais adequadas para o indivíduo se sentir mais adaptado e produtivo” (Ferreira, 2011, p.38).

Conde (2012), que se propõe a estudar os caminhos da Orientação Profissional na contemporaneidade, alerta sobre as consequências de se tornar um orientador que se coloca com um papel central no processo de Orientação Profissional:

A orientação profissional fixou como padrão de sua prática a análise de respostas a testes, questionários, entrevistas, cabendo ao orientador um papel de protagonista na escolha que o jovem fará por uma profissão. É ele que maneja as informações sobre o jovem, desenvolvendo sua análise a partir dos resultados

obtidos em cada instrumento empregado. A prática de orientação profissional consolidada pela referência aos resultados obtidos em testagens psicológicas deslocou para uma esfera externa ao indivíduo o processo de escolha, liberando de certa forma o jovem do século XX das agruras da responsabilização (Conde, 2012, p.53).

Será mesmo esse o trabalho do orientador psicólogo dentro da instituição escolar? Ou esse deveria ser o profissional que favorece espaços de protagonismo do aluno nesse ambiente que por vezes tanto o destitui desse direito?

Conde (2012) ainda alerta para mais consequências da Orientação Profissional pautada no ideal da aliança entre o perfil ideal para a profissão ou posto de trabalho adequado. Para a autora, nessa perspectiva estabelece-se um parâmetro de sucesso profissional sustentado em característica do mundo do trabalho de séculos passados, com necessidades e especificidades muito diferentes das que os jovens enfrentarão no futuro profissional. Nas palavras da autora:

Sem se tecer aqui considerações acerca da qualidade das metodologias empregadas na produção psicométrica, mais do que um recurso metodológico, é surpreendente o quanto, por esta via, se afirma a ideia de que está no indivíduo, em seu rendimento pessoal, a chave do sucesso não apenas de um trabalhador singular, mas o fator determinante para a construção de padrões de sucesso em um exercício profissional. Observar a atuação e habilidades de profissionais de sucesso criaria assim parâmetros para a avaliação das potenciais relações com o trabalho, abrindo e fechando portas desde a juventude, muitas vezes desde a infância (Conde, 2012, p.49).

Na contramão das práticas produzidas pelas Teorias tradicionais, as Teorias críticas surgem em um período de contestação ao próprio governo militar no país e visam contestar a visão de Orientação Profissional vigente nas práticas das teorias tradicionais por se sustentarem nos parâmetros liberais do modelo de produção capitalista (Bock, S. 2001; Oliveira, A., 2009). Parafrazeando Silvio Bock (1989 apud 2001, p. 37/38) se na ideologia liberal o indivíduo pode tudo, em sua crítica ele passa a não poder nada.

O autor atenta, assim, à crítica feita ao modelo liberal vigente nas teorias tradicionais, impossibilitando qualquer chance de atuação na Orientação Profissional, uma vez que o indivíduo se apresenta desprovido de sua capacidade de ação diante do meio e suas determinações (Bock, S. 2001). Assim, as Teorias críticas pouco puderam colaborar com práticas que pudessem avançar às críticas e falhas evidentes no modelo de Orientação Profissional proposto pelas Teorias tradicionais.

Bock, S. (2001) se propôs então uma atuação que pudesse superar essa visão dicotomizada entre sujeito e sociedade. Dentro do grupo das Teorias para além da crítica, se reúnem autoras como Ana Mercês Bahia Bock e Wanda Maria Junqueira Aguiar que passam a defender uma escolha profissional enquanto um fenômeno situado em um dado momento histórico da humanidade, se atentando às relações dialéticas que constituem o sujeito que realiza a escolha.

As teorias para além da crítica concebem, portanto, o ser humano em sua totalidade, concreto e abstrato, produto e produtor de sua história. A escolha é entendida como multideterminada, pois nem a liberdade e nem as determinações sociais se constituem como absolutas nesse processo. Essa perspectiva considera

tanto o sujeito como a sociedade no processo da escolha da profissão (Oliveira, A., 2009, p.60)

Trata-se, portanto, de uma visão desnaturalizante de escolha profissional que coexiste com as, ainda presentes, práticas de avaliação psicológica fundamentadas em testes enquanto ponto central no processo de Orientação Profissional (Ferreira, 2011; Conde 2012).

Acreditamos que o presente trabalho se aproxima das concepções de Orientação Profissional defendidas nos trabalhos que se sustentam na linha teórica definida por Bock, S. (2002) como Teoria para além da crítica, principalmente por ter em sua base as ideias de desenvolvimento humano da Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski. Seguiremos, então, no aprofundamento dessa concepção de Orientação Profissional fundamentada nos pressupostos dessa Psicologia.

2.3.2 Orientação Profissional na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural.

Na década de 1990, Silvio Bock passou a desenvolver no Brasil alguns estudos e modelos práticos em Orientação Profissional fundamentados na Psicologia Histórico-Cultural. Junto a um grupo de autores (Aguar, Bock, A. & Ozella, 2001), defende que a Orientação Profissional deveria estar pautada em uma visão desnaturalizante do adolescente e do homem em geral. Esses autores priorizam uma intervenção que dê possibilidades ao sujeito de se apropriar, por meio de informações e reflexões, das determinações de sua própria escolha, a fim de que se reconheça enquanto sujeito histórico, singular e social ao mesmo tempo (Bock, S. 2001).

Na perspectiva Histórico-Cultural, a Orientação Profissional deve oportunizar espaços de autoconhecimento dos sujeitos enquanto indivíduos multideterminados, a

fim de que se ressignifiquem as próprias percepções de si, seus posicionamentos e relações que configuram o mundo que os rodeia e assim possam se encontrar com os respectivos projetos de vida (Oliveira, A., 2009; Bock, A & Aguiar, 1995).

O objetivo principal é, portanto, proporcionar uma reflexão sobre a escolha profissional, ao se considerar os determinantes histórico-sociais, desenvolver uma visão crítica em relação ao mundo do trabalho, da profissão e da própria escolha. Dessa forma, a Orientação Profissional favorece a conscientização do sujeito dos principais determinantes da escolha, favorecendo que assuma o protagonismo da escolha (Oliveira, A., 2009).

A proposta é de ampliação do olhar no que se refere à escolha profissional, principalmente no que diz respeito ao modo como as escolhas são realizadas, levando-se em conta as vivências de cada um, o que o leva a escolher determinada profissão e não outra, resgatando a dimensão histórica desse sujeito, a dimensão histórica da construção de sua identidade. Nas palavras de Bock, S. (2001):

Ao pensar numa profissão, a pessoa mobiliza uma imagem que foi construída a partir de sua vivência por meio de contatos pessoais de exposição à mídia, de leituras (biografia, romances, revistas, etc), de ouvir dizer (transposição de experiências de outros), portanto não só por intermédio de contatos pessoais (Bock, S. 2001, p. 79).

Podemos compreender que, de acordo com essa perspectiva, o modo como os adolescentes compreendem as variadas profissões se configura de acordo com as relações que estabelecem com o mundo ao seu redor. Os meios de comunicação, entre eles a televisão, os livros e, na contemporaneidade, a internet, bem como as profissões com as quais convivem no dia a dia têm papel fundamental na construção do conceito

que esses jovens possuem de cada profissão. É nesse sentido que Aguiar, Bock, A. e Ozella, (2001) defendem que o objetivo da Orientação Profissional é contribuir para que os jovens se apropriem do processo que os configura e, principalmente, de suas determinações, para que, dessa forma, possam se tornar mais capazes de atuar, enquanto protagonistas de suas respectivas histórias e na realidade que os cerca.

Para que essa apropriação das determinações da escolha se torne viável, o processo de Orientação Profissional deve garantir ao jovem um espaço de reflexão sobre algumas questões, como por exemplo, qual trabalho escolher? Qual futuro desejo para mim? O que eu gosto? A fim de proporcionar o reconhecimento de quais determinações estão em jogo. É a partir desse movimento que os autores compreendem a possibilidade de ressignificação, ou seja, a partir de um processo cognitivo e afetivo de produção de novos sentidos (Aguiar, A. Bock e Ozella, 2001):

Em síntese, ao trabalharmos voltados para a ressignificação das relações e experiências vividas, estaremos criando condições para que os indivíduos, de posse de uma postura de indagação e estranhamento diante do familiar, aliada a uma compreensão de mundo que ultrapasse a aparência, desenvolvam uma consciência de si, do processo de construção de si mesmo e do mundo (Aguiar et. al., 2001, p. 172/173).

Aguiar et. al (2001) evidencia que é a partir desse processo de ressignificação que se dá a possibilidade de construção de projetos de vida e carreira pautados em uma visão de sujeito, ao mesmo tempo, singular e histórico, compreendendo a escolha profissional constituída de múltiplas determinações e quanto mais o jovem tem acesso às determinações de sua escolha, maior será sua capacidade de atuação em seu próprio mundo social. De acordo com os autores que defendem a Orientação Profissional

pautada nos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, a melhor decisão ou a melhor escolha profissional, não é, necessariamente, a escolha que garantirá o sucesso profissional pautado nas bases do capitalismo, mas sim a escolha, parafraseando os autores (Aguiar et. al., 2001), em que o jovem se vê como um ser em movimento, em transformação, em que suas opções podem se transformar no processo.

Os autores (Aguiar et. al., 2001; Bock, S. 2001) partem de uma contestação da concepção hegemônica de adolescência, enquanto ideia naturalizante, e propõem um modelo de Orientação Profissional que leva em conta uma visão de adolescência que compreende o sujeito como integrante de determinado momento histórico, que se constitui por determinações sociais ao mesmo tempo em que produz o social, o que inviabiliza qualquer tipo de intervenção de orientação que não compreenda o dinamismo e movimento nos quais o jovem está submetido. Os projetos de Orientação Profissional devem, então, partir da ideia de que os sujeitos são ativos e construtores de sua história. O trabalho do orientador se constitui em estimular e criar as condições para uma escolha ativa por parte do sujeito, ou seja, possibilitar situações sociais de desenvolvimento que proporcionem a tomada de consciência desse sujeito que escolhe.

Ao compreendermos o trabalho do orientador profissional do modo como descrito acima, nos aproximamos dos objetivos de uma atuação crítica do psicólogo no cotidiano da escola proposta em muitos trabalhos desenvolvidos pelo grupo de pesquisa PROSPED, que orienta suas múltiplas práticas de pesquisa no espaço escolar com trabalhos sempre mediados pela arte (Petroni, 2013; Petroni & Souza, 2014; Souza, Petroni & Dugnani, 2011).

Discorreremos sobre as possibilidades de atuação do psicólogo escolar enquanto orientador profissional e com trabalhos mediados pela arte no subitem que segue.

2.3.3 A Orientação Profissional e a Arte enquanto instrumentos do Psicólogo

Escolar

A atuação do psicólogo escolar no Brasil, apesar de sua existência de longa data, permanece em construção e marcada por diferentes orientações epistemológicas da Psicologia (Guzzo, Mezzalira, Moreira, Tizzei, Pondian e Neto, 2010). O grupo de pesquisas PROSPED tem proporcionado a reflexão, por meio das pesquisas realizadas, sobre as possíveis práticas críticas do psicólogo no ambiente escolar, priorizando o desenvolvimento dos sujeitos, principal objetivo de sua atuação (Neves, 2015; Jesus, 2015; Dugnani, 2016; Barbosa, 2012). O grande desafio nesse contexto está em desenvolver práticas que favoreçam o desenvolvimento sem que se confundam com as práticas dos próprios educadores e professores da escola, tampouco estejam apartadas dos conteúdos que transitam nesse ambiente.

Ao assumirmos os pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, compreendemos que a prática desse profissional, e para fins desse trabalho, a prática da Orientação Profissional, entende a escola enquanto um espaço em que as relações entre os sujeitos são constituintes e constituídas pelos próprios sujeitos a um só tempo (Vigotski, 1931/2006). Dessa forma destaca-se a grande importância que o social assume nos fundamentos da teoria de Vigotski (1931/2006; 1935/2010; 1932/2001), enquanto possibilidade de hominização do sujeito. Sendo que o social é entendido para o autor como tudo o que diz respeito ao humano, à sua produção social e cultural.

Veresov (2012), ancorado na perspectiva teórica da Psicologia Histórico-Cultural, discorre sobre o que Vigotski chama de Lei Genética Geral do Desenvolvimento (Vigotski, 1931/2006). De acordo com o conceito, podemos entender

que tudo o que está no sujeito, esteve antes no social. Ou seja, ao se considerar o social, Vigotski nos leva a indagar sobre outros elementos, que não exclusivamente os aspectos intrínsecos do sujeito, podem influenciar o fenômeno estudado. Ao assumir a dialética, o autor nos leva a compreender a constituição mútua e a um só tempo entre o sujeito e o meio, o autor o declara como fonte de desenvolvimento. Extingue-se, assim, a dicotomização entre o individual e o social, entre o sujeito e o meio, entre o antes e o depois. Nessa perspectiva, conforme anteriormente descrito, tudo o que é do social só se torna constituinte do sujeito psicológico por meio do que o autor chama de *perezhivanie* ou vivência (Vigotski, 1935/2010).

Sendo a vivência uma unidade indivisível entre sujeito e meio, já podemos compreender que as características do meio vão constituir e configurar o próprio desenvolvimento da personalidade e consciência dos sujeitos que, por sua vez, também configuram o meio social em que estão inseridos (Veresov, 2012). Logo, é de se esperar que a escola se constitua como situação social de desenvolvimento promotora de vivências para que o jovem possa significar e atribuir sentido ao momento de ingresso no Ensino Superior. Mas, como antes questionado, quais são as condições que a escola dispõe para o jovem pré-vestibular diante do cenário que configura o Ensino Médio?

Petroni (2013), utiliza a compreensão do conceito da lei genética geral do desenvolvimento de Vigotski para nortear o trabalho do psicólogo escolar ancorado nos pressupostos da Psicologia Histórico-cultural. Parafraseando a autora, a lei postulada por Vigotski nos faz compreender que o sujeito tem força, tem papel ativo em sua constituição, mas depende de condições materiais que propiciem sua humanização, denominadas por Vigotski (1935/2010) de situação social de desenvolvimento.

De acordo com Vigotski (1931/2006), o modo como o sujeito vivencia determinada situação é que irá influenciar seu desenvolvimento, ou seja, não há como separar sujeito e meio, pois toda vivência está apoiada em uma articulação real, e dinâmica, entre o meio e o sujeito. O que significa dizer que para Vigotski (1931/2006), a vivência não pode ser entendida fora da situação social de desenvolvimento, ou seja, das condições produzidas pelo meio em que o sujeito está inserido. Entretanto, esses aspectos do ambiente que os constituem como situações sociais de desenvolvimento não estão dados a priori, são construídos nas interações que se empreendem no contexto. O modo como um sujeito vivencia algo nunca será igual ao de outro, visto que a situação social de desenvolvimento é diferente para cada indivíduo (Andrada, 2012; Veresov, 2012; Petroni, 2013).

A vivência pode ser entendida como uma experiência muito significativa para o sujeito, mobilizada pela situação social de desenvolvimento e fortemente investida de emoção; é uma configuração que incorpora o social e o cultural. Ela toca o sujeito de uma maneira diferente, levando-o a configurar novos significados e sentidos (Petroni & Souza, 2013, p.60).

Essa acepção permite pensar a Orientação Profissional como uma situação social de desenvolvimento que promova a vivência da escolha profissional como movimento de configuração de novos significados e sentidos, de ampliação da consciência.

Souza e Andrada (2012) ancoradas nesses conceitos compreendem a ação do psicólogo, fundamentalmente do psicólogo escolar, como mediadora do processo de construção das situações sociais de desenvolvimento. Situações promotoras de vivências que produzem a compreensão dos múltiplos significados e determinações do sujeito, das condições materiais de sua existência e dos processos de ressignificação,

possibilidades de atuação profissional que potencializem o desenvolvimento de novos modos de pensar e agir em relação a si próprio e ao mundo.

Diante do exposto, é possível assumir como objetivo da Orientação Profissional pautada nos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural enquanto prática do psicólogo na escola, intervir no meio de forma que favoreça a configuração de situações sociais de desenvolvimento capazes de despertar vivências que possam ressignificar a escolha profissional, a relação com o trabalho e a própria relação do jovem com o ambiente escolar.

Ao pensarmos no desenvolvimento das funções psicológicas superiores por meio de um processo de Orientação Profissional, acreditamos que a função psicológica que assume prevalência é a imaginação. É por meio dessa função que o sujeito se torna capaz de se projetar no futuro, tomando por base a vivência passada, sem se desprender da realidade presente (Souza, 2016).

Para que possamos ter acesso a esses processos tão particulares do indivíduo, Petroni (2013) salienta a importância da fala na relação profissional do psicólogo escolar, por promover o acesso às expressões do sujeito, do que ele tem a dizer. Bem como a autora, nos deparamos com duas justificativas para a utilização da teoria em questão no que diz respeito à Orientação Profissional na perspectiva crítica e enquanto atuação do Psicólogo escolar: a função de mediador das relações no ambiente escolar que o psicólogo pode assumir; e a importância da fala enquanto instrumento psicológico:

A fala assume a função de viabilizar o acesso aos indicadores que auxiliam na compreensão do modo de funcionar do sujeito, ao mesmo tempo em que o coloca para refletir sobre si mesmo. Ela permite ao sujeito narrar-se, narrar o

outro e narrar suas vivências, revelando suas condições materiais de existência e significando-as; pela atribuição de significados e sentido ao que se vivencia (Petroni, 2013, P.52).

A fala tem caráter fundamental no que diz respeito ao desenvolvimento psíquico dos sujeitos. Mas quais são os espaços dedicados a essa importante função no ambiente escolar? Quais são as oportunidades para que os sujeitos que constituem as relações do contexto escolar possam se expressar? Poderia o espaço da Orientação Profissional se constituir enquanto lugar das interações produtoras de novos modos de ser e agir?

Diante desses questionamentos e compreendendo que o espaço de atuação do psicólogo escolar ainda permanece em construção na escola, o PROSPED resgata na obra de Vigotski a sua aproximação com a Psicologia da Arte e propõe o uso de materialidades mediadoras como forma de promover vivências, no caso, relacionadas à escolha da profissão.

Em sua tese de doutorado, Vigotski (1925/2001) discorre sobre a reação emocional diante das múltiplas manifestações em arte, seja a literatura, o teatro, a música e as artes plásticas. Segundo o autor, a arte é a própria expressão da contradição, por ela podemos catalisar os sentimentos e percepções muitas vezes contraditórios, sem que necessitemos nos misturar com a obra. Nas palavras do autor:

A arte é o social em nós [...] o sentimento não se torna social, mas, ao contrário, torna-se pessoal, quando cada um de nós vivencia uma obra de arte, converte-se em pessoal sem com isto deixar de ser social (Vigotski, 1925/2001, p. 315).

Podemos compreender que as emoções despertadas diante de uma obra de arte não são mais do âmbito individual, não são nem do espectador, tampouco são do autor. São sentimentos, significados que promovem novas formas de pensamento, transformam

(Vigotski, 1925/2001). De acordo com essas ideias, em uma obra, o artista busca materializar o que entende sobre o sentir humano. Datada em um determinado período histórico, o objetivo é fazer com que o homem se reconheça no símbolo que é a obra de arte, seja ela uma pintura, um filme ou uma dança. Entretanto, para que essa leitura possa ser realizada, o sujeito necessita desvencilhar-se da linguagem cotidiana, permitindo-se olhar para os mesmos fenômenos por uma diferente lógica, a lógica artística (Vigotski, 1925/2001).

Clot (2014), ao discorrer sobre a relação da arte e a consciência nas obras de Vigotski, afirma que a arte serve como um caminho para colocar a emoção e o pensamento em movimento, oferece ideias novas como fonte de mudança para os afetos. Esse movimento só é possível porque a arte tem caráter dialético, contém em sua estética a própria contradição, o que dá forma ao inacabado e permite a transformação das relações do sujeito com o meio. Dessa transformação das relações do sujeito deriva uma nova qualidade das funções psicológicas superiores, visto que há nova compreensão de si e de realidade, há ampliação de consciência (Clot, 2014).

Especificamente, na Orientação Profissional com o uso da arte, podemos dispor da contradição que confronta os sentimentos opostos entre alcançar a independência profissional e ao mesmo tempo arcar com a responsabilidade dessa mesma escolha profissional; ou mesmo acessar, pela via da imaginação, um futuro possível sem se desprender do tempo presente na realidade. É nesse sentido que acreditamos, enquanto grupo de pesquisa ancorado nos pressupostos da Psicologia pautada nas ideias de Vigotski, que a arte proporciona ao sujeito uma relação libertadora com o mundo por vias da imaginação. É a imaginação que permite ao jovem se antever no futuro, imaginar-se em uma ou em outra profissão e antecipar as consequências de sua escolha

por dada profissão ou não. Souza (2016) descreve essa importante função da arte ao relacioná-la ao desenvolvimento humano enquanto norte nas práticas do psicólogo na escola:

Outra dimensão da imaginação que queremos destacar e que se relaciona com a arte e o desenvolvimento do psiquismo é relativa à possibilidade de projetar o sujeito para o futuro. Por meio dela aspirações e motivos se materializam em determinadas imagens e significações e, desta perspectiva, antecipa o futuro, permitindo ao sujeito trafegar em tempos diferentes. Neste sentido, a imaginação é fonte de liberdade e quanto mais desenvolvida mais livre será o sujeito (Souza, 2016, s/n.).

Ao compreendermos que o uso de produções artísticas agiliza a imaginação, ao mesmo tempo em que ressignifica as relações do sujeito consigo próprio e com a realidade, é preciso destacar que a escolha por utilizar a arte como ferramenta do psicólogo escolar carece de intencionalidade. Não se trata de assumi-la como lúdica ou ilustrativa, tampouco como canal de expressão da emoção, mas como produtora das emoções e das condições materiais de existência do sujeito, na medida que possibilita o alargamento e aprofundamento de sua percepção do mundo (Souza, 2016). Ou seja, ao inserir uma obra de arte - um filme ou música em sua prática profissional, o psicólogo escolar não está interessado em ensinar sobre a obra em si, mas visa a promoção do desenvolvimento do psiquismo do sujeito. A intencionalidade está em transformar as relações desse sujeito com a realidade a fim de garantir a promoção de seu desenvolvimento, sua tomada de consciência sobre as condições de sua existência e das possibilidades de atuação em sua própria realidade.

Desse modo, o trabalho do orientador profissional e psicólogo inserido no contexto escolar está revestido do papel de mediador que organiza o meio de forma que este se constitua como situação social de desenvolvimento capaz de proporcionar vivências que, por sua vez, promovem a ressignificação do modo de viver, sentir e perceber a realidade do jovem diante da escolha profissional.

É sobre como se deu o desenvolvimento de um trabalho com esses objetivos que se pretende discorrer no próximo capítulo da presente pesquisa.

3. Método

3.1 Abordagem Teórico-Metodológica

A presente pesquisa⁷ se filia à abordagem qualitativa, do tipo participativo e com características de pesquisa intervenção. Assume os pressupostos teóricos metodológicos da Psicologia Histórico-Cultural, sobretudo os de Vigotski, que tem servido de alicerce às pesquisas realizadas pelo Grupo Processos de Constituição do Sujeito em Práticas Educativas (PROSPED). Sendo o ambiente escolar permanentemente marcado pelo movimento e a transformação, o próprio resultado desejável nesse processo, fazem-se necessários métodos de pesquisas capazes de captar as transformações nesse meio (Oliveira, M. 1997). Daí deriva a importância e centralidade do método escolhido para o desenvolvimento do presente estudo.

O método dialético busca acessar o movimento do fenômeno investigado e, dessa forma, identificar e analisar suas contradições e transformações (Petroni, 2013). Como método de investigação, envolve uma concepção de mundo, uma concepção de homem e uma concepção de conhecimento. Essa concepção de método confere historicidade aos fenômenos estudados, ou seja, entende-se que os pressupostos que embasam um método são produzidos historicamente, expressando questões concretas presentes na vida material dos homens (Aguiar, 2007).

Vigotski (1931/1995) defende o estudo do fenômeno da forma como ele aparece na realidade, apreendendo-o em movimento, considerando as contradições e tensões que o caracterizam. Pretendia assim, acessar a gênese do fenômeno, compreender sua origem e como se desenvolveu para atingir a forma como aparece, pois somente a

⁷ O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Campinas sob o protocolo 1.367.904.

análise da gênese possibilita a explicação desse fenômeno para além da simples descrição.

Entendemos, assim como Petroni (2013), que a partir da pesquisa-intervenção a atuação do psicólogo possibilita uma reflexão crítica do sujeito, pois,

Ao se inserir no contexto, o pesquisador também se modifica na medida em que vai se apropriando da realidade física e social em que passa a atuar. Ao propor um estudo que toma por base o método dialético não se fica imune ao processo vivido na pesquisa, tampouco se priva de atuar frente às informações acessadas [...] São os avanços, as transformações de ambos, pesquisador e pesquisado, que estão em evidência (Petroni, 2013, P.67).

Parafraseando Souza (2016), transformar a realidade para que então se possa conhecê-la, é assim que se dá a atuação do psicólogo pesquisador por meio da pesquisa-intervenção. Desse modo, o acesso ao objeto de investigação se dá para além do discurso pronto do sujeito. Essa perspectiva de pesquisa pode possibilitar a confiança do sujeito no pesquisador que pode vir a ter acesso à qualidade das experiências desse sujeito, bem como possibilitar o acesso a novas experiências.

Estes são os pressupostos que sustentam nossa inserção na escola, bem como a construção das informações desta pesquisa. Salientamos que esta pesquisa leva em consideração as diretrizes e normas regulamentadas pela Resolução nº 466/12, do Conselho Nacional de Saúde, no que concerne a pesquisas com seres humanos.

3.2 Contexto da Pesquisa

A presente pesquisa foi realizada no município de Campinas, Estado de São Paulo. De acordo com o Censo 2010, a cidade na época tinha uma população de

1.080.999 e se encaixava em um alto Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), 0,852. (IBGE, 2010), sendo que em 2015, estima-se uma população de 1.164.098 habitantes (IBGE, 2015). A cidade comporta uma rede de Universidades renomadas com diferentes cursos de graduação e pós-graduação, além de contar com a presença de uma das três principais universidades públicas do Estado de São Paulo, a Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Além disso, atrai grandes indústrias o que faz dela um dos principais polos industriais do país (Biason, 2011).

De acordo com as estimativas do Censo 2012 (IBGE, 2015), há, no município, 57 escolas privadas de Ensino Médio em um total de 154 escolas que oferecem o Ensino Médio na cidade, ou seja, cerca de 40%. Campinas, em relação ao número de escolas de Ensino Médio privadas, só perde para os municípios de Guarulhos (65 escolas privadas) e São Paulo (657), quando comparada aos demais municípios do estado. São 751 docentes que estão na rede privada, dos quase 3 mil docentes de Ensino Médio do município, que ensinam nas redes municipal e estadual.

Entretanto, ao cruzarmos os dados de estimativa do IBGE 2015 e do Censo Escolar 2013, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), estima-se que são 43.707 alunos matriculados no Ensino Médio ao total no município e, destes, 36.158 encontram-se na rede pública de ensino e apenas pouco mais de 7.500 estão matriculados nas instituições privadas.

A presente pesquisa foi realizada em uma instituição privada de Ensino Médio, localizada na região central do município de Campinas e que recebe alunos de diferentes regiões da cidade, inclusive de municípios vizinhos.

3.3 Cenário da Pesquisa

A instituição privada de Ensino Médio onde se desenvolveu a pesquisa foi escolhida pelo critério de viabilidade, visto que a pesquisadora está inserida neste espaço desde 2014, como Orientadora Educacional.

Trata-se de uma instituição que faz uso de material didático apostilado e que possui seis unidades em Campinas e região, que atendem da Educação Infantil até o Curso Preparatório para Vestibular. Especificamente, a unidade em que se desenvolveu a pesquisa abriu o Curso Preparatório para Vestibular em 1981, apenas em 2010 abriu também o Ensino Médio. Desse modo, o foco da instituição é a aprovação nos mais importantes vestibulares do país ao final do Ensino Médio e do Curso Pré-Vestibular. Para isso, prioriza-se a contratação de professores experientes em material apostilado, com conteúdo a fim de garantir a preparação do aluno para os vestibulares.

A escola possui 1100 alunos, assim distribuídos: 522 no período da manhã, 240 no período da tarde e outros 338 no período noturno, sendo que do total de alunos, 220 frequentam o Ensino Médio e o restante turmas de cursos pré-vestibulares. Ou seja, a grande maioria faz curso pré-vestibular. O Ensino Médio tem suas aulas ministradas no período da manhã, das 7h às 13h e algumas aulas extras no contra turno. Também no contra turno acontecem os momentos de Plantão de dúvidas, nos quais alguns professores ficam disponíveis para auxiliar os alunos com os exercícios das apostilas de diferentes disciplinas. Os Plantões de Dúvidas muitas vezes funcionam até o período noturno, assim, os alunos matriculados no período da manhã podem permanecer no colégio até o período noturno, se assim desejarem.

Por estar localizada em uma região Central da cidade, os alunos matriculados nesta instituição residem em diversos bairros da cidade de Campinas e também de

idades próximas. Além disso, a instituição tem uma característica marcante de conceder bolsas aos alunos que se submetem a um exame antes de se matricular no colégio. Uma estratégia para divulgar a marca e também uma forma de captar alunos com maiores chances de aprovações nos vestibulares, com isso confere à instituição um caráter ainda maior de heterogeneidade, pois há, dessa forma, certa diversidade de nível social.

A equipe pedagógica é composta por um coordenador pedagógico, que está há cinco anos no cargo; uma Orientadora Educacional, há dois anos no cargo que é desempenhado por uma psicóloga, pesquisadora da presente pesquisa, e quatro monitores, que estão no cargo há dois anos em média. A escola conta ainda com um corpo técnico administrativo composto por profissionais dos setores financeiro, secretaria acadêmica e um diretor responsável pelos trâmites legais da instituição, mas que não se relaciona com os assuntos pedagógicos, que ficam sob responsabilidade do coordenador pedagógico. Os professores somam 48 ao total e atuam nos diferentes períodos e dias da semana na escola, pois respondem ao sistema hora-aula, ou seja, atuam em diferentes escolas, muitas vezes dos mesmos mantenedores, a remuneração é de acordo com o número de aulas que lecionam.

O espaço físico da instituição conta com um pequeno pátio no corredor de entrada, cantina, duas salas de estudo e nove salas de aula, sendo que cada sala de aula do Ensino Médio, tem uma média de 50 alunos por turma.

3.4 Participantes

Para a realização dessa pesquisa foi utilizado como critério de inclusão a adesão voluntária dos alunos a um grupo de Orientação Profissional oferecido em horário contrário às aulas regulares, proposto pela pesquisadora psicóloga aos 100 alunos das

duas classes de 3º ano da instituição. Os participantes foram, portanto, 20 alunos do 3º ano do Ensino Médio que aceitaram frequentar o grupo de Orientação Profissional. A faixa etária dos 20 alunos participantes variava entre 16 e 18 anos, sendo seis do sexo masculino e 14 do sexo feminino. Dentre eles, sete frequentaram no Ensino Fundamental a escola pública e os demais completaram o Ensino Fundamental em instituição privada.

O grupo de alunos participantes da pesquisa, bem como os demais alunos que frequentam a instituição, é heterogêneo no que diz respeito ao poder aquisitivo. A média de renda das famílias dos alunos participantes é de três a oito salários mínimos por família. Em relação ao nível de escolaridade dos responsáveis pelos alunos participantes da presente pesquisa, 17 alunos possuíam um dos pais com Ensino Superior completo e/ou nível técnico e apenas três alunos possuíam pais que haviam cursado o Ensino Médio completo. As famílias desses alunos tinham entre um e três filhos, se ocupavam com profissões mais especializadas, como atividades no ramo industrial, bem como ocupações que não careciam de tanta qualificação, como a de dona de casa.

Entre as profissões que os alunos participantes se interessavam estavam: Direito, Medicina, Psicologia, Pedagogia, Física, Carreira Militar, Letras e Economia, sendo Direito e Medicina os cursos de maior adesão. A grande maioria dos alunos nunca havia participado de um processo reflexivo a respeito da escolha profissional, apenas dois alunos já haviam realizado teste vocacional online. O pouco contato com a experiência em escolha profissional talvez se dê pela ausência de um trabalho nessa perspectiva que fosse realizado na instituição, visto que dos 20 alunos participantes apenas três não haviam cursado os anos anteriores do Ensino Médio na escola.

3.5 Procedimentos

Na instituição pesquisada a função da Orientação Educacional é acompanhar e dar suporte à vida acadêmica e emocional dos alunos e familiares a quem a escola presta seus serviços. Ao ocupar esse cargo percebeu-se uma intensa demanda dos alunos para auxílio de planejamento de estudos, principalmente aqueles que iniciavam o 3º ano do Ensino Médio. Essa demanda se dava pelo intenso volume de matérias que o aluno se deparava ao iniciar o ano letivo correspondente ao último ano do Ensino Médio e também o ano de preparação para o exame dos vestibulares que garantem o acesso ao Ensino Superior.

Quando os trabalhos de orientação de estudos tiveram início, para a grande surpresa tanto da orientadora quanto do coordenador pedagógico da instituição, a maioria dos alunos atendidos tinha acessos de choro e demonstrações de sentimentos de tristeza, ansiedade no que dizia respeito à escolha profissional e, principalmente, ao processo de escolha como um todo. Mesmo os alunos que já haviam decidido sobre a carreira que escolheriam, demonstravam insegurança em relação à escolha. Verbalizavam medo do futuro, medo de deixar o Ensino Médio e, principalmente, de não corresponderem às expectativas familiares e de seus professores.

Diante desse cenário, foi elaborada uma proposta de grupo de Orientação Profissional que pudesse oportunizar o diálogo a respeito dessas inseguranças demonstradas por tantos alunos nas conversas individuais com a Orientadora Educacional e que se caracterizavam como fonte de sofrimento dos estudantes. A psicóloga- pesquisadora, por sua vez, viu na proposta a oportunidade de criar um modelo de Orientação Profissional na instituição que favorecesse a criação de situações sociais de desenvolvimento promotoras de vivências dos alunos sobre a escolha da

profissão, constituída como reconfiguração de significados e sentidos sobre sua vida atual, como também futuramente.

A proposta de pesquisa intervenção foi apresentada ao diretor e coordenador pedagógico da escola que já haviam demonstrado interesse em um trabalho de Orientação Profissional voltado aos alunos do Ensino Médio visto o objetivo da instituição em garantir as aprovações nos vestibulares. A partir desta apresentação, se deu a obtenção de carta de autorização assinada pelo diretor da unidade escolar (ANEXO I) e conversas para alinhar o horário e o dia dos encontros com os alunos, de modo a não prejudicar as rotinas da escola.

Estabelecidas as concordâncias iniciais e acordados os horários, a pesquisadora entrou nas turmas de 3º. s anos do Ensino Médio para apresentar o projeto aos alunos e levantar os interessados. Em reunião de pais, específica aos responsáveis pelos alunos do 3º ano, foi apresentada a proposta e sanadas as dúvidas a respeito dos objetivos e procedimentos da pesquisa.

Feito isto, foi agendado um encontro com os alunos interessados em participar do grupo para conversarem sobre a proposta. Nesse primeiro encontro, explicou-se como seria a dinâmica, os objetivos e o conteúdo abordado, sendo encaminhado pelos alunos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO II) aos responsáveis, bem como o Termo de Assentimento aos jovens interessados em participar.

A partir de então, deu-se início aos encontros, com periodicidade semanal, em um total de 15. Em todos os encontros eram apresentadas expressões artísticas para apreciação dos participantes e, posteriormente, investia-se no estabelecimento de práticas dialogadas sobre as impressões do observado, sentido ou vivido. Sendo uma pesquisa-intervenção e respeitando as características de tal modo de fazer pesquisa,

todas as intervenções no grupo de Orientação Profissional acabavam por possuir dupla intencionalidade: a transformação da realidade escolar e acesso ao fenômeno investigado, no caso, a vivência dos adolescentes do Ensino Médio em relação à escolha profissional.

Dessa forma, a escolha das atividades mediadoras se deu conforme o que foi vivenciado pelo grupo em cada um dos encontros. Ou seja, apesar de se ter um planejamento prévio dos encontros, foram necessários ajustes de acordo com o modo com que os adolescentes foram se relacionando com as propostas de reflexão no decorrer de cada encontro. Toda semana conversas e discussões eram desenvolvidas pela pesquisadora no grupo de pesquisa ou com a orientadora, quando relatava a vivência dos participantes e pensavam em mudanças de encaminhamento das intervenções. Percebemos que ao utilizar materialidades que exigiam mais a produção, fosse de desejo ou de escrita, a participação dos alunos não era tão significativa quanto quando usávamos materialidades como filmes, imagens e documentários que demandavam mais a apreciação. Portanto, passou-se a priorizar essas materialidades que facilitavam a maior expressividade dos jovens nesse grupo. Assim, a dinâmica de ajustes e reformulação das atividades propostas foi intensa ao longo dos 15 encontros, realizados durante o ano de 2015.

Foi possível perceber, também, a surpresa dos alunos, desde o primeiro encontro, em acessar outra linguagem – artística - no mesmo espaço da sala de aula que pela manhã estava ocupado exclusivamente pelo conteúdo das apostilas. Assim, os adolescentes demonstravam surpresa e, por vezes, desacreditavam que iríamos trabalhar com tintas, lápis de cor ou giz de cera. E justificavam essa surpresa por não entrarem em contato com esses materiais ou com uma nova disposição das carteiras em sala de aula

desde o Ensino Fundamental I. Ao perceber o movimento do grupo foram sendo feitas adaptações necessárias de acordo com diferentes intencionalidades para cada um dos encontros, bem como é demonstrado no ANEXO III deste trabalho.

Os encontros tiveram, em média, duas horas de duração cada um e aconteciam todas às sextas-feiras a partir das 14 horas em uma das salas de aula da escola, na qual as cadeiras eram dispostas em semicírculo ou afastadas ao fundo da sala de acordo com a atividade que seria realizada no encontro do dia. As discussões foram gravadas em áudio, transcritas junto a diários de campo realizados após os encontros e no cotidiano escolar em que estava inserida a pesquisadora. Por se tratar de uma pesquisa realizada no local de trabalho da pesquisadora, as anotações em diário de campo se deram em diferentes momentos do cotidiano escolar e não apenas posteriores aos encontros com os jovens. Ou seja, conversas informais ou acontecimentos rotineiros que se relacionavam com o tema da pesquisa também se constituíram como dado da pesquisa.

No último encontro, organizou-se um portfólio coletivo a fim de resgatar os sentidos e significados atribuídos ao longo do processo vivenciado em grupo. O portfólio foi produzido pelos próprios participantes, de acordo com as produções armazenadas no decorrer dos 15 encontros, como forma de registro das atividades desenvolvidas. A finalização dos encontros também contou com a construção conjunta dos alunos participantes de uma pintura com tinta guache com a finalidade de simbolizar o que o processo do grupo representou para cada um deles.

O quadro resultante dessa atividade permanece em exposição na sala da Orientadora Educacional do colégio. Todos os alunos que participaram do grupo e ainda frequentam a escola, seja no curso pré-vestibular ou em visitas esporádicas da

instituição, se emocionam ou demonstram carinho ao entrar na sala e verificar que o quadro permanece em exposição.

O trabalho de Orientação Profissional proposto nesta pesquisa permanece como prática incorporada pela gestão da instituição bem como é apresentado como possibilidade às demais instituições da mesma rede.

4 - Análise e discussão dos resultados

A análise que apresentamos toma como fonte de informações os diários de campo de 15 encontros com os estudantes. As produções artísticas e escritas de cada um dos encontros e as transcrições das gravações em áudio do primeiro, sexto; décimo segundo e décimo terceiro encontros. A tabela a seguir pretende oferecer ao leitor uma melhor visualização do recorte que fizemos para a construção das informações que passamos a analisar.

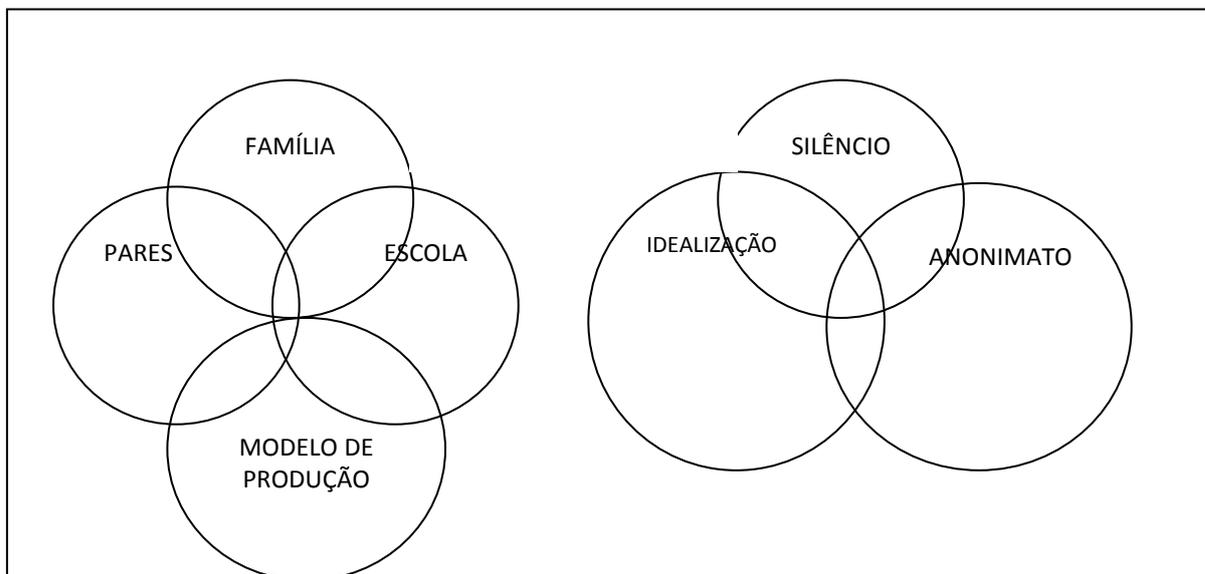
ORIGEM DOS DADOS	ENCONTRO DO GRUPO
DIÁRIO DE CAMPO	1°. AO 15°. ENCONTRO
PRODUÇÕES DOS ALUNOS	1°. AO 15°. ENCONTRO
TRANSCRIÇÕES	1°, 6°, 12° E 13° ENCONTRO

Quadro 1 – Recorte dos dados utilizados para análise da pesquisa.

Fundamentados no método do materialismo dialético que pressupõe a unidade de análise como a menor parte que contém o todo (Vigotski, 1927/2001a), partimos da premissa de Vigotski (1931/1995) de que tudo que está no sujeito esteve um dia no meio social a que ele pertence. A partir deste pressuposto realizamos leituras recorrentes do material selecionado a fim de evidenciar indicadores do modo como os adolescentes vivenciam o período pré-vestibular e o impacto dessa vivência em suas escolhas profissionais e de vida.

Os **indicadores** da vivência da escolha emergentes das consecutivas leituras das informações estão apresentados esquematicamente abaixo, de modo a evidenciar suas correlações e coexistência, pois por se tratar de processo de desenvolvimento, de acordo

com uma visão histórico-cultural de homem, se faz necessário considerar a dinâmica das relações e seu caráter dialético.



Quadro 4 – Indicadores da vivência da escolha.

Uma vez agrupados os indicadores que condicionam o processo de escolha da profissão, pudemos nos debruçar novamente sobre as informações, na busca de regularidades e/ou complementariedade que expressassem o movimento neste processo, visando destacar as contradições. Os reorganizamos como pares de opostos, conforme apresentado no quadro abaixo, e entendemos que poderiam se constituir como subcategorias de análise.

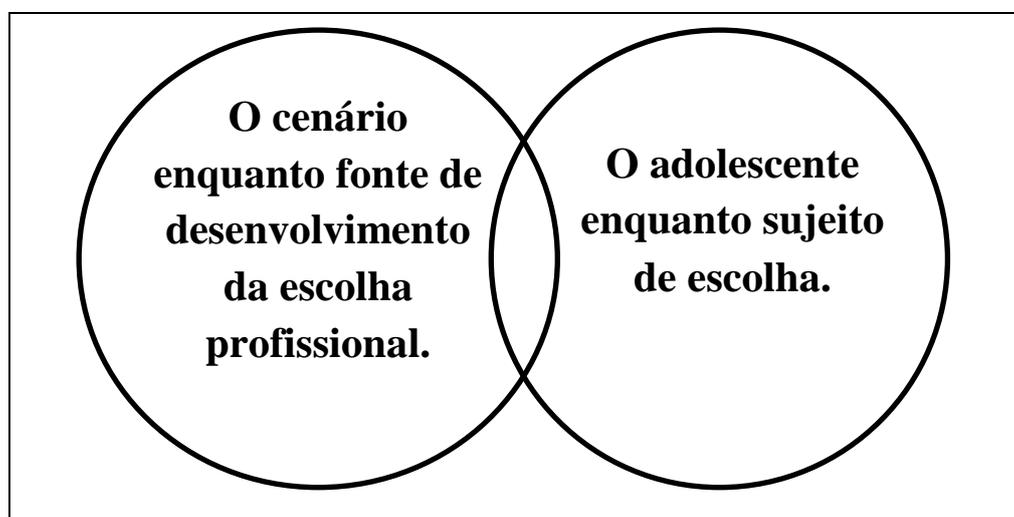
Atender às expectativas e valores da família	X	Enfrentar conflito, lidar com o sofrimento
Aceitação e acolhimento	X	Medo de ser julgado de modo depreciativo
O professor como o pior inimigo	X	Valorização da escola

Ser feliz	X	Ganhar dinheiro
Ser reconhecido	X	Ter aceitação incondicional
A profissão que salva o mundo	X	A profissão que satisfaz todos os desejos pessoais
O silêncio que aliena	X	O silêncio reflexivo como acesso ao pensamento crítico

Quadro 5 – Subcategorias emergentes a partir dos indicadores da vivência da escolha.

As subcategorias emergentes, bem como os indicadores, não circunscrevem um único campo de análise. De acordo com as leituras, foi possível observar que as contradições expressas nas falas dos sujeitos reportam, a um só tempo, ao meio social e cultural que produz suas escolhas profissionais, e à história singular de cada um que se envolve no processo de escolha.

Uma nova imersão nos achados da pesquisa tomando por base as subcategorias destacadas nos conduziu a organizar a análise em duas grandes categorias expressas no esquema abaixo.



Quadro 6 – Categorias de análise.

4.1 O cenário enquanto fonte de desenvolvimento da escolha profissional.

Muitos são os cenários que constituem as escolhas profissionais dos jovens. Na escola, nas famílias, entre os amigos e grupos a que pertencem, os adolescentes vão configurando seus modos de ver e pensar o mundo e, conseqüentemente, o mundo do trabalho que pretendem ingressar.

Ou seja, é por meio da configuração desses diversos cenários que o adolescente constitui suas escolhas, como elucida Vigotski (1935/2010) ao afirmar que o meio é fonte de desenvolvimento humano. Nas palavras do autor:

O meio consiste numa fonte de desenvolvimento dessas propriedades e qualidades humanas específicas e, sobretudo, no sentido de que é justamente no meio que existem, desenvolvidas ao longo da história, tanto essas propriedades como as qualidades humanas, que são inerentes aos homens [...] existem em cada pessoa, porque essa pessoa é membro de um certo grupo social, é uma certa unidade da história, vive numa determinada época histórica e em determinadas condições históricas (Vigotski, 1935/2010, P.698).

São esses elementos que não são intrínsecos aos sujeitos, mas que produzem o fenômeno estudado, a partir da relação sujeito – meio, que serão abordados na presente categoria de análise. Assim, discorreremos sobre as situações sociais de desenvolvimento que proporcionam vivências aos adolescentes do período pré-vestibular e que, por conseqüência, passam a constituir o modo como os jovens compreendem e realizam suas escolhas profissionais e de vida.

O meio há que se constituir como situação social de desenvolvimento, ou seja, como condição material que propicia a humanização do próprio homem (Vigotski, 1935/2010). Nesta perspectiva, fazem-se necessárias situações sociais de

desenvolvimento capazes de produzir vivências nos jovens a fim de que ressignifiquem o processo de escolha e, conseqüentemente, o domínio da própria conduta.

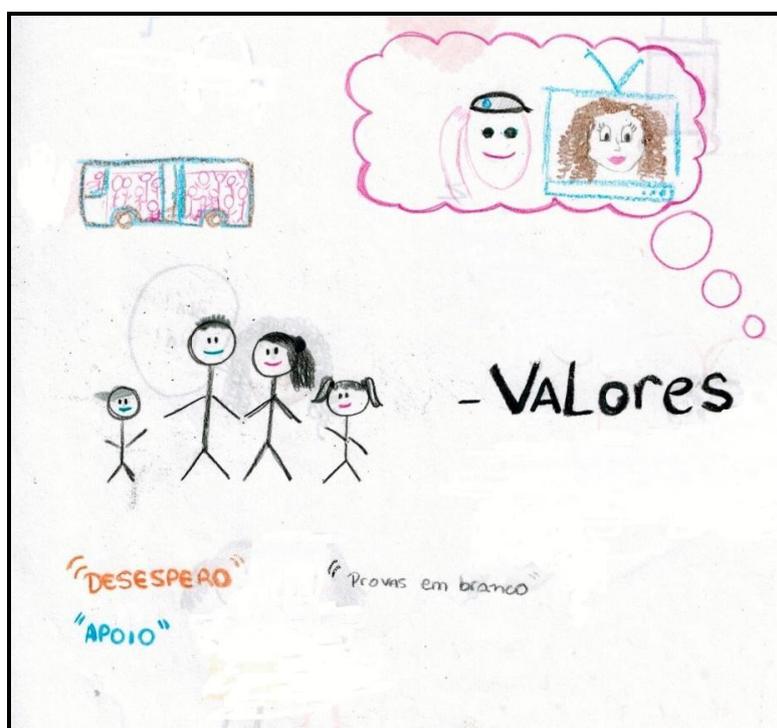
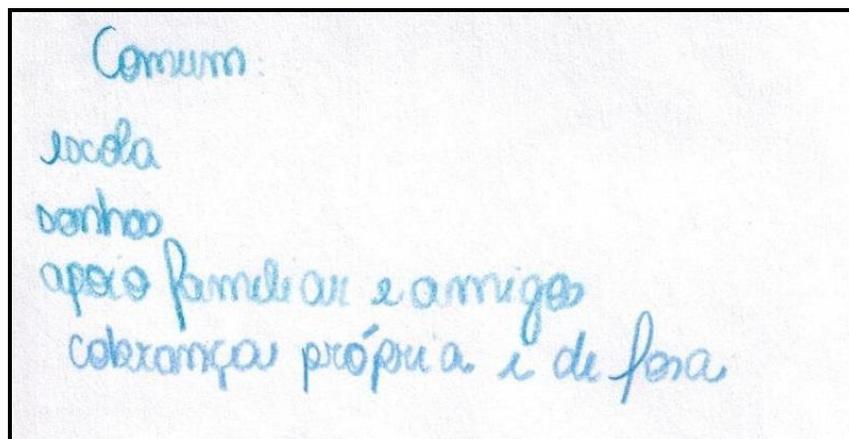
Podemos, portanto, extrair duas importantes considerações do autor que fundamentam as análises que seguem: 1 – tomando o meio como fonte de desenvolvimento, consideraremos a relação dos jovens com os diferentes cenários que serão abordados no decorrer desta categoria de análise como relações que constituem o modo como os adolescentes norteiam suas escolhas profissionais e de vida; 2 – deveremos destacar o modo como cada um desses cenários se constitui, ou não, enquanto situações sociais de desenvolvimento que promovem o domínio da própria conduta nos sujeitos da pesquisa, condição para a escolha que devem fazer.

Seguimos com as subcategorias que pretendem apresentar e discutir essas acepções.

4.1.1. Atender às expectativas e valores da família X Enfrentar conflito, lidar com o sofrimento.

Em muitas produções e diálogos dos adolescentes a instituição familiar aparece como apoio e sustentação às escolhas dos jovens. Além de ser fonte de inspiração das escolhas profissionais, a família se apresenta, pelo discurso desses jovens, como aquela que provê as condições de estudo, moradia e saúde. Em atividade desenvolvida a partir de documentário Pro dia nascer feliz⁸ que retratava situações diversificadas de alunos em escolas e relações com as famílias, os estudantes expressaram:

⁸ O documentário Pro Dia Nascer Feliz de 2006 e direção João Jardim, tem 88 minutos de duração em que são tratados os principais desafios que os jovens brasileiros enfrentam no contexto escolar de diferentes regiões do país e diferentes condições socioeconômicas.



Atividades do 1º encontro sobre semelhanças e diferenças em relação ao documentário Pro dia nascer feliz.

Entretanto, se resgatamos as ideias de Vigotski (1931/2006) que ressalta a necessidade de ir além do discurso do sujeito para que possamos compreender quais são os reais motivadores de suas ações podemos observar que a um só tempo, a família

aparece como apoio, como entidade que acolhe e compreende e como fonte de tensão, que exerce pressão permanente sobre os jovens nesta etapa de suas vidas.

Há inúmeros trechos de falas dos alunos em que aparece a relação com a família permeada de conflitos que, muitas vezes, são fonte de sofrimento para o jovem que vivencia o processo de escolha profissional.

N: Sabe o que eu lembrei também: quando eu falo que quero ser atriz, **até minha família ri da minha cara**. Dizem “nossa, não acredito!”

Trecho da transcrição do 1º encontro, discussão a partir do documentário Pro dia nascer feliz.

Iniciamos o encontro dialogando sobre a repercussão da reunião de pais, os alunos mencionavam: “Minha mãe agora acha que fico me autocobrando muito. ”; “**Meu pai disse que o sonho dele é ver uma filha formada pela Unicamp**, ele e minha mãe se sentiram bem pra baixo, porque muitas pessoas da reunião tinham duas faculdades cursadas e eles não”; “Meus pais não tinham ideia de que era tão difícil passar no vestibular”.

Trecho do diário de campo do 3º encontro do grupo após a reunião de pais em que foi discutido o ano do vestibular e o grupo de Orientação Profissional com os familiares e responsáveis. Grifo nosso.

Após o encontro do grupo a aluna L. me procurou individualmente e, chorando, começou a falar sobre as inseguranças que estava sentindo, se passaria ou não de ano, em relação à situação financeira da família e insegurança em relação à profissão que escolheria, pois gostaria de prestar arquitetura, mas os pais não aceitavam que essa profissão pudesse render algum dinheiro a ela. Percebi na fala e choro convulsivo da aluna o quanto de sofrimento que vinha sendo segurado. Ao fim da conversa digo para

a aluna:

P:⁹ Pena que eu não tenho as soluções para todo esse sofrimento, L.

L: Mas, você escuta e isso já ajuda muito!

Trecho do diário de campo do 9º encontro do grupo.

O sofrimento, nesse caso, se origina na não aceitação dos pais em relação à profissão escolhida pela adolescente e é na escola que a aluna fortalece a sua escolha a partir de uma postura de acolhimento. Evidencia-se assim a intersecção dos campos família e escola no cenário que constitui os movimentos de escolha profissional dos jovens.

A contradição emergente a partir desses dados está na relação da família enquanto fonte de apoio e motivação para os jovens e ao mesmo tempo como fonte de sofrimento pelas altas expectativas em relação ao sucesso no vestibular e o curso que devem escolher, visto que ao não aceitam profissões que acreditam não ter retorno financeiro de acordo com os padrões que valorizam. Ou seja, uma escolha profissional que não atende às expectativas dos pais ou responsáveis pelo aluno. Não ter consciência dessa relação contraditória faz com que esses jovens passem a se sentir em dívida com os pais e parecem ter medo de não corresponder ao investimento ou mesmo sacrifício dos pais para lhes proporcionarem uma escola de qualidade, que representa gasto significativo para as famílias.

S.: Eu ia trazer uma foto assim que eu estava de Bananas de Pijamas, porque foi um desenho que marcou muito! [risos]. Mas, como eu não achei eu peguei uma foto minha com a minha mãe. Porque eu estava pensando assim, **a gente não dá o valor certo pra**

⁹ Todas as falas da pesquisadora estão sinalizadas pela letra P.

nossa mãe, né? Ai.. [S. se emociona]

JO: Ai vou chorar..

J.: Eu quase chorei assim ontem vendo as fotos. Vendo as fotos com a minha mãe, o quanto eu abraçava ela, não é como eu abraço hoje.

[...]

M: Eu escolhi uma foto com os meus avós, apesar de não ter mais o meu avó aqui comigo, ele morreu quando eu tinha 6 anos. Ele é uma pessoa assim que eu guardo lembranças boas e ruins, mas ele era tudo pra mim. Esse é meu irmão [aponta para outra foto], ele já tem pretendente [risos] **e esses são meus pais, que é a base de tudo, né?**

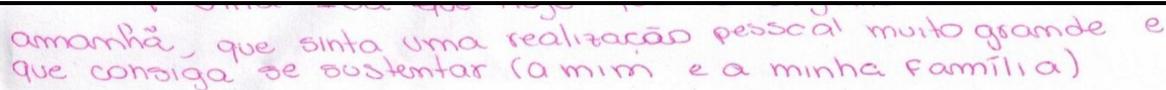
[...]

J: Nada é como antes, a gente olha a foto e pensa que naquela época era diferente. Ontem eu vi uma foto minha e da minha mãe se abraçando de uma forma que eu nunca faria hoje. Mas, nunca mesmo! **Me senti um lixo!**

S: Eu também fiquei triste e feliz, porque percebi que mesmo que você tente esse momento não vai voltar. **A gente precisa ficar feliz com o que a gente tem,** foi isso que eu senti vendo as fotos.

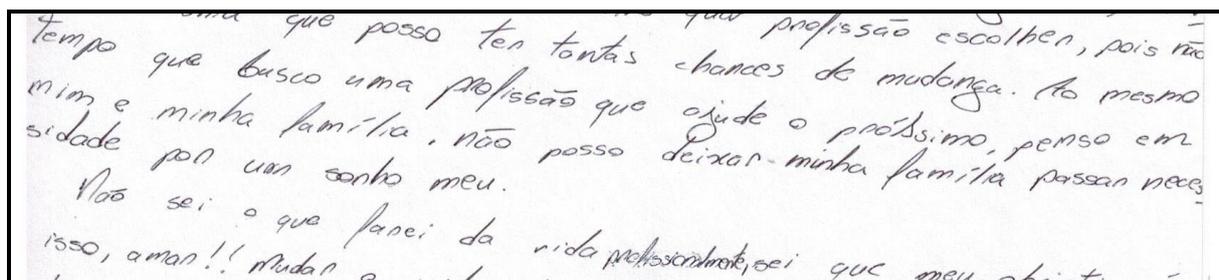
Trechos da transcrição do 6º encontro, discussão a partir das fotos que os alunos trouxeram para compor a atividade construção da Linha do Tempo. Grifo nosso.

Mobilizados pelo sentimento de dívida, a escolha profissional dos jovens é permeada pela necessidade de atender às expectativas e orgulhar os pais como forma de recompensá-los pelo investimento e evitar o sentimento de culpa. Então, a profissão escolhida, por vezes, não contempla seus próprios desejos e necessidades. Essa contradição é fonte de tensão permanente, conforme se observa a seguir.



amANHã, que sinta uma realização pessoal muito grande e que consiga se sustentar (a mim e a minha família)

Atividade do 8º encontro, em que deviam responder à pergunta: qual o sentido eu gostaria de dar à minha futura profissão? Trecho em destaque na resposta da aluna: “[uma pessoa] que amanhã sinta uma realização pessoal muito grande e que **consiga se sustentar (a mim e a minha família)**” (Grifo nosso)



tempo que busco uma profissão que ajude o próximo, penso em mim e minha família, não posso deixar minha família passar necessidade por um sonho meu.

Atividade do 8º encontro de resposta à pergunta Qual o sentido eu gostaria de dar à minha futura profissão? Trecho em destaque na resposta do aluno: “Ao mesmo tempo que busco uma profissão que ajude o próximo, penso em mim e minha família, **não posso deixar minha família passar necessidade por um sonho meu.**” (Grifo nosso)

É, portanto, pela família que o sujeito passa a realizar as primeiras significações em relação à realidade que o cerca e, na adolescência, mediado pelo desenvolvimento do pensamento por conceito, percebe que tais valores não são os únicos, e passa a mobilizar suas ações de modo mais ampliado, apropriando-se de novas formas de pensar e ser (Bock,S. 2001; Ferreira, 2011).

Para Vigotski, (1931/2006) nesta idade o sujeito perde os interesses que o guiavam na infância e, como não dispõe de recursos para compreender a realidade que insiste em lhe impingir demandas da vida adulta e direitos de criança, pode vivenciar uma crise. Crise no sentido de condição a ser superada pelo desenvolvimento de novas relações entre as funções psicológicas, e não como rebeldia ou indisciplina. Acreditamos que esta condição que caracteriza o modo de ser e pensar do adolescente insere uma complexidade ainda maior à escolha profissional, por vezes vivida como definitiva.

É a partir da convivência com os colegas da escola, em grupos que frequentam, que os jovens passam a ressignificar algumas relações com a realidade. Relações que

também são marcadas pelas contradições que permeiam a escolha profissional e que serão aprofundadas nas subcategorias que seguem.

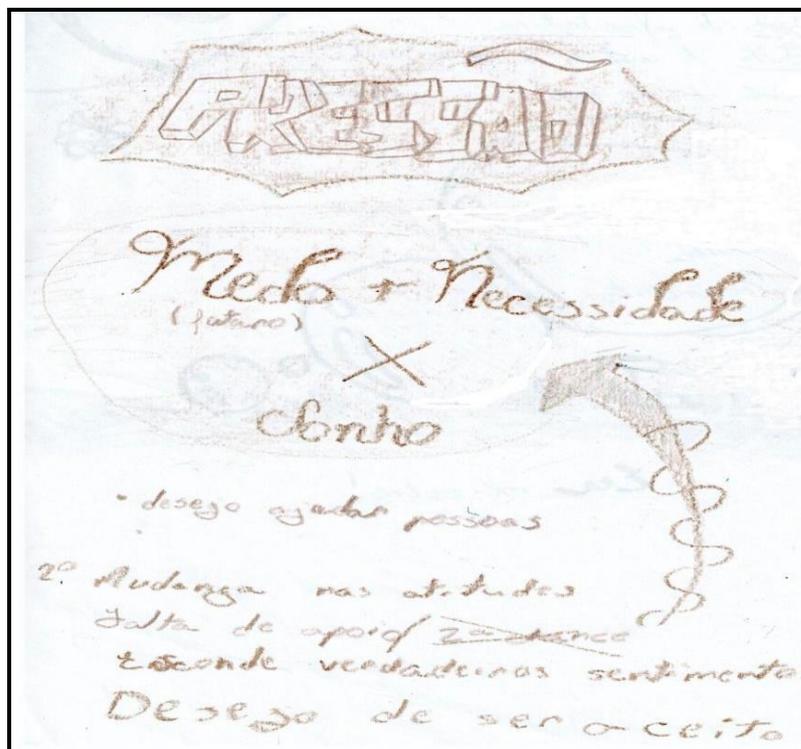
4.1.2 Aceitação e acolhimento X Medo de ser julgado de modo depreciativo

Vigotski, (1931/2006), define três principais etapas do desenvolvimento humano tomando a criança como referência para a postulação dessas etapas. Inicialmente, a criança tem no gesto a forma primitiva de todas as formas superiores de comportamento, o gesto de apontar. Tal gesto retrata a tentativa de pegar um objeto, mas a tentativa é fracassada, a criança não alcança o objeto; o outro, adulto da relação, significa o gesto como indicação do que a criança deseja. A partir de então, o gesto em si se converte em relação, em gesto para o outro e passamos a perceber que são os outros que conferem sentido à ação fracassada da criança e apenas posteriormente é que a criança se apropriará do gesto de apontar enquanto modo de indicar ao adulto o seu desejo.

O que esta ideia do autor permite considerar e que lança luz sobre o modo como os adolescentes se relacionam no período de escolha profissional é a capacidade do homem de se constituir por meio da relação com os outros. Ou seja, passamos a configurar nosso psiquismo a partir da relação com os outros, nos tornamos nós mesmos através dos outros, das relações que empreendemos com o meio (Vigotski,1931/2006).

Sendo o meio para Vigotski um conceito que abrange todas as relações com a cultura, com o que foi historicamente acumulado pela humanidade (Souza et al 2011), podemos inferir que a relação dos adolescentes com os grupos de colegas na escola também exerce peso fundamental em sua configuração. É possível perceber, através dos dados abaixo, o quanto este meio social, sobretudo na adolescência em que o grupo de

amigos é tão caro ao sujeito, interfere no modo como os jovens vivenciam a escolha da profissão.



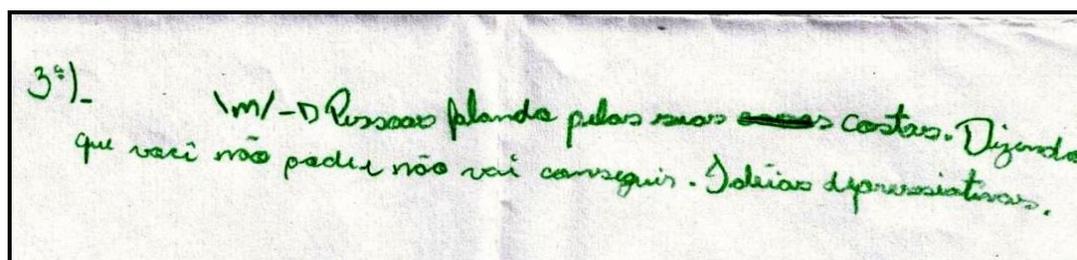
Atividades do 1º encontro de semelhanças e diferenças em relação ao documentário Pro dia nascer feliz. Trecho em destaque: Desejo de ser aceito.



Atividade do 11º encontro em que os alunos deveria expressar o que acreditavam vir após a escolha da profissão.

São muitos os momentos em grupo que os jovens têm manifestações de carinho uns com os outros. Na figura acima, por exemplo, a aluna escreveu a sigla Sdds simbolizando a saudade que sentiria de todos os colegas com os quais estuda no Ensino Médio, em muitos encontros eles simbolizam os amigos como uma segunda base de sustentação aliada à figura da família.

Entretanto, são muitas também as demonstrações de críticas negativas, brincadeiras depreciativas que os adolescentes fazem uns com os outros nos diversos momentos em que a pesquisa acontece, seja nos encontros do grupo ou nos corredores da escola.



Atividade do 1º encontro de semelhanças e diferenças em relação ao documentário Pro dia nascer feliz. Trecho em destaque: **Pessoas falando pelas suas costas**. Dizendo que você não vai conseguir. Ideias depreciativas.

S: É, quando ele fala que quer seguir carreira militar, **todo mundo já ri. Isso é desestimulante.**

V: Às vezes eu falo pra alguns professores que quero ser astrofísico. **(Todos na sala riem). Aí todos os meus amigos me zoam, riem assim.** (O aluno também fala um pouco sorrindo)

T: **Vocês me zoam porque eu quero gastronomia, cara!**

Trecho da transcrição do 1º encontro discussões a partir documentário Pro dia nascer feliz, especificamente da personagem do filme chamado Douglas. (Grifo nosso)

Mesmo que sob o tom da brincadeira, os alunos acabam depreciando algumas profissões que os colegas dizem estar pensando em escolher. As brincadeiras e zombarias estendem-se, portando, às escolhas de vida que os jovens ensaiam fazer neste momento do desenvolvimento.

L: Eu acho **que a maioria dos alunos tem medo de falar, tem medo de ser julgado, de errar.**

M: É mesmo, porque sempre que um vai falar ele é caçoado pelos outros.

T: É, **os alunos tem mais medo dos outros alunos** do que do professor.

I: Pra mim é tudo muito parecido com a gente aqui.

Trecho da transcrição do 12º encontro, discussões a partir do filme Entre os muros da escola. (Grifo nosso.)

Ao descreverem o que acreditam acontecer na sala de aula do filme Entre os Muros da Escola, os alunos passam a descrever a própria realidade escolar. Por medo do julgamento dos pares, eles deixam de expor suas ideias aos colegas e professores. Quando se percebem em uma situação em que devem mostrar suas próprias opiniões ou expor particularidades de seu modo de pensamento se sentem receosos e, muitas vezes, extremamente ansiosos.

Abaixo, destacamos trechos do encontro que no decorrer da atividade os alunos demonstraram timidez, vergonha e medo de julgamento:

Enquanto projetávamos as imagens de cada um, pedi para que os colegas dissessem por que acreditavam que o colega havia escolhido determinada imagem. Foi possível perceber como o **dono da imagem temia os apontamentos que o colega faria sobre sua escolha**, alguns mais tímidos outros riam um pouco dos comentários do colega,

mas foi possível perceber que todos se envolveram na atividade.

Trecho do diário de campo do 7º encontro em que os alunos trouxeram imagens que representariam a profissão que pretendiam escolher. (Grifo nosso)

Como a data para a prova do Enem estava se aproximando propus aos alunos que construíssemos um cartaz para expor sobre o que pensavam ou sentiam quando se falava em ENEM. Como a atividade proposta era desenho, os alunos não estiveram muito envolvidos. Diziam que não sabiam desenhar e que **eu teria vergonha de expor o desenho deles para toda a escola**, mesmo eu insistindo que não teria vergonha disso.

Trecho do diário de campo do 14º encontro, reflexões sobre a atividade de produzir um cartaz com as expectativas em relação ao ENEM. (Grifo nosso)

Todos os alunos demonstravam medo da opinião dos colegas na hora de realizarem as leituras dos respectivos desenhos. O interessante foi que o aluno L., mesmo sendo sua primeira vez no grupo, pediu que não realizasse a leitura e justificou-se dizendo que tinha a “língua presa” e por isso não gostava de ler em voz alta. Eu disse que não haveria problema e o grupo não caçou da justificativa do aluno, apenas ouviram.

Trecho do diário de campo do 3º encontro do grupo com a atividade de desenho do Auto-retrato. (Grifo nosso)

Se partirmos das ideias de Vigotski (1931/2006) de que é pelo olhar do outro que o sujeito passa a configurar a imagem que tem de si, passamos a compreender que se o outro só verbaliza depreciações a respeito do que o colega pensa, a imagem de si desse mesmo colega pode estar distorcida. Nesse caso é possível compreender a necessidade do acolhimento do grupo para favorecer o autoconhecimento e então proporcionar as possibilidades de escolha aos adolescentes. Caso contrário, **a escolha**

passa a ser mediada pelas expectativas de sucesso que circulam na relação entre os pares e não nas expectativas do próprio sujeito.

Se as funções psicológicas se engendram a partir das relações com o meio social (Vigotski, 1935/2010) podemos nos perguntar como estão configuradas as funções de pensamento, memória e vontade na relação com um meio social e cultural tão rígido e que não aceita falhas, como esse descrito nas falas dos sujeitos da pesquisa, um meio permeado, constantemente, pelas críticas e zombarias?

Um exemplo que pode sustentar essa acepção foi o que aconteceu com o aluno R. durante uma atividade de construção de esculturas com massa de biscuit.



Atividade com biscuit realizada no 4º encontro. Os alunos deveriam montar esculturas que os definisse. O aluno fez as letras A B e C, pois iria fazer vestibular na tentativa de ingressar no curso de Letras.

Durante a confecção, mais críticas, porém mais direcionadas aos colegas. O aluno R. que confeccionou letras A,B e C, porque estava se decidindo pelo curso de Letras para prestar vestibular **foi caçoado pelos colegas e após apresentar aos demais, é o único que destrói a própria escultura.** Os demais guardaram

as esculturas ou me entregaram como presente. Sinalizei aos alunos novamente para que se atentassem ao tanto de vezes que faziam críticas uns aos outros, seja como brincadeiras ou com um pouco de grosseria, mas eles permaneceram em silêncio após minha fala.

Trecho de diário de campo do 4º encontro, reflexões a partir da atividade com os biscuits. (Grifo nosso)

No final do ano, o aluno R. não prestou vestibular para o curso de Letras, mas para o curso de Direito.

Questionamo-nos, a partir desse episódio, o quanto das escolhas profissionais desses jovens também podem ser mediadas pelas expectativas dos pares em relação às escolhas dos colegas, além de indagar sobre quantas ações permanecem no não-realizado.

O autor francês Yve Clot (2014) assume que se por um lado a consciência que é a integração de todas as funções psicológicas está para a possibilidade de enfrentar as dificuldades do real, organizá-las, libertar-se das dominações da situação concreta, ou seja, está para a possibilidade de escolha, por outro, o inconsciente, nessa perspectiva, está para os não-realizados, que se sustentam em motivos não vencedores, mas que não deixam de existir. Nas palavras de Vigotski (1925/2003, p.76) citado por Clot (2014, p.129), “O homem a cada minuto está cheio de possibilidades não realizadas.”

Se a relação com os pares, marcada pela contradição da necessidade de ser aceito e ao mesmo tempo ser depreciado, que envolve o processo de identificação e diferenciação característico da adolescência, não for resignificada pelo sujeito, para possibilitar novas compreensões sobre formas de se relacionar no e com o grupo, corre-

se o risco de se permear a escolha profissional e a consequente atuação por afetos negativos, o que poria em jogo o futuro do jovem.

O que o autor coloca como risco é o sujeito passar a ser governado por um sistema psicológico fundamentado na rigidez que é resultante da desconexão entre afetivo e cognitivo, visto que sem espaços para a ressignificação dos não-realizados o sujeito passa a ser refém de uma sedentarização afetiva que o impossibilita de contato com o real. Daí fundamentam-se as escolhas profissionais baseadas na idealização ou fantasias que serão exploradas na segunda categoria de análise, mais adiante.

No próximo subitem de análise, buscaremos compreender como essa relação com os pares também se constitui a partir da relação dos jovens com o ambiente escolar.

4.1.3 O professor como pior inimigo X Valorização da escola

Em diferentes momentos dos encontros, os participantes identificam a figura do professor e da escola como inimigos do próprio aluno. Entre os múltiplos desafios que devem ser enfrentados no cotidiano escolar, os jovens elegem o professor como o maior deles e, portanto, de acordo com esses adolescentes, o fator que mais atrapalha o processo de aprendizagem é a relação professor-aluno que se desenvolve dentro da sala de aula, enquanto que em outros momentos a figura do professor é idealizada pelos próprios alunos. Compreenderemos como essa contradição se expressa nos trechos de fala a seguir:

T: Esse filme não é baseado em fatos reais né?

P: Ele retrata uma realidade na França, mas não necessariamente é uma história que aconteceu.

R: Ah, mas acho que isso acontece bastante. Ele retrata muito a realidade, **o professor é o pior inimigo do aluno, sempre.** Isso acontece muito em escola estadual e em particular também, mas menos.

[SILÊNCIO]

[...]

T: Mas, é que muitas vezes não é o mesmo ritmo.

P: Como assim T?

T: É que muitas vezes o professor tá ensinando um conteúdo que ele já sabe.

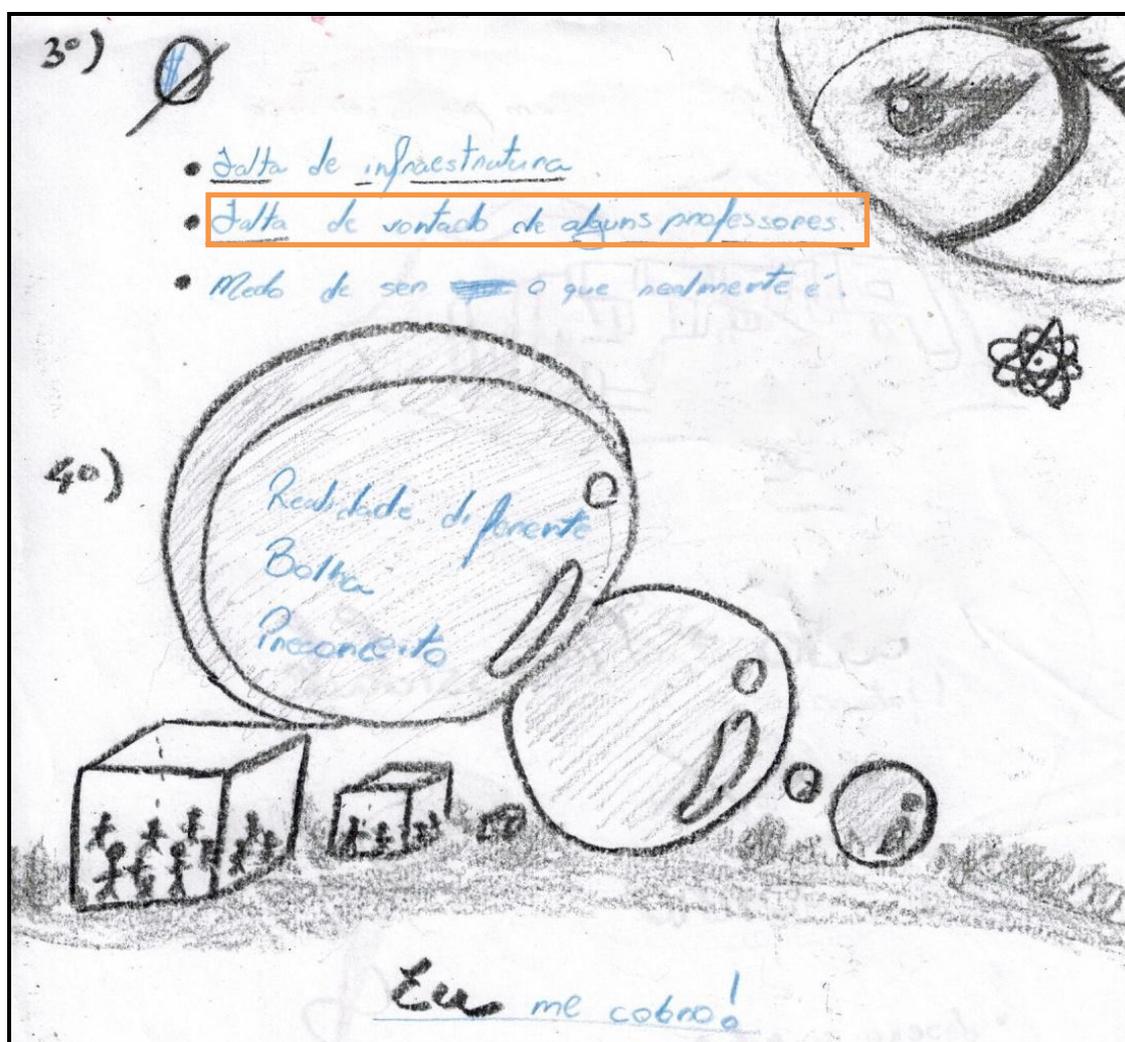
R: É, o professor é formado, **ele já sabe tudo, qualquer dúvida que você vá tirar, pra ele é tudo fácil.**

[...]

R: Mas cada um tem sua ideia. O professor quer que o aluno sente ali e escute, mas ele não considera que às vezes o problema dele vem de casa, onde tem muita briga, e ele tem que sentar ali e esquecer tudo. Ele não vai mudar totalmente o jeito de ser a partir do momento em que ele senta em uma cadeira, ele vai fazer a mesma coisa que ele faz em casa. **Então provavelmente o professor tem que dar alguma coisa pro aluno pra que ele se sinta melhor, tipo o sistema de medalha não é bom!** Aquele sistema de medalha! Agora, que aluno chega pra mim e fala ‘nossa, ganhei uma medalha do professor hein..’ [sinal de positivo com as mãos], ou ‘olha minha estrelinha dourada, cara, que maneira!’ Ninguém vai chegar e querer fazer isso! **. Há toda uma discussão que se precisa fazer sobre o que a gente precisa fazer para inserir os alunos para que eles comecem a estudar se interessem por isso.**

Trechos das transcrições do 12º e 13º encontros, discussões a partir do filme Entre os Muros da Escola. (Grifo nosso)

Ancorados pela materialidade que foi utilizada, o filme *Entre os Muros da Escola*, os alunos evidenciam como se sentem na relação que constroem no cotidiano escolar com seus respectivos professores. Admiram o grau de instrução que o professor tem, mas ao mesmo tempo, de modo contraditório, é esse grau de instrução que impede que o aluno acesse o conhecimento, a partir do momento em que a dúvida não gera curiosidade, mas sim, medo.



Atividades do 1º encontro de semelhanças e diferenças em relação ao documentário *Pro dia nascer feliz*. Trecho em destaque: **Falta de vontade de alguns professores.** (Grifo nosso)

Ao descrever a produção acima, os alunos verbalizam sobre alguns professores no contexto escolar que parecem desmotivados com o trabalho de ensinar e que essa

desmotivação acaba influenciando nas relações dentro da sala de aula e no aprendizado dos alunos. Em contraposição aos professores desmotivados, são muitos os exemplos de admiração e endeusamento de alguns professores, como da própria instituição escolar pelos adolescentes. Como consequência dessa relação idealizada, os alunos trazem exemplos de momentos em que não se sentem dignos do lugar que ocupam, não se sentem dignos de serem alunos da referida instituição, ou seja, o mesmo sentimento de estar em dívida que aparece em relação aos pais parece se repetir aqui, o que nos leva a questionar seu impacto na vivência deste momento de escolhas já tão permeado de tensão.

Durante as discussões, R. era o aluno que mais fazia comentários provocativos e que contestava mais os colegas que tinham uma postura de maior compreensão em relação às dificuldades dos alunos em se interessar pela escola nas diferentes realidades que o documentário trazia. Reproduzia, muitas vezes, alguns discursos dos professores, enfatizando que esses alunos, mesmo os da periferia, não se envolviam com a escola, porque não estavam interessados em aprender. Alguns dos alunos se contrapunham à fala de R., tentando se colocar no lugar desses alunos que não tinham muito acesso à educação.

[...]

E o que muito chamou atenção foi perceber que, de todo o documentário, o trecho com o qual mais se identificaram foi onde aparece a fala da menina do colégio particular em que diz que não se **acha digna de estar naquele colégio**. Esse foi um momento de identificação de praticamente todos os alunos, que se diziam se sentir mal por não serem dignos daquele espaço, de não aproveitarem o que estava sendo oferecido a eles

e o quanto isso os entristecia.

Trecho de Diário de campo do 2º encontro em que foi usado o documentário Pro dia Nascer Feliz. (Grifo nosso.)

A não valorização de si enquanto sujeito que atua no mundo aparece revestida, nesse trecho, do sentimento de que ter ou não sucesso depende exclusivamente do sujeito. Os alunos parecem ter se apropriado do discurso de que não aproveitam as oportunidades que são disponibilizadas pela instituição escolar e pelos responsáveis.

P: E o que vocês sentiram?

T: Como assim? O que a gente sentiu?

P: Isso, o que vocês sentiram quando assistiram?

G: Pena. Semelhanças.

N: Bateu aquele negócio assim: **dar valor nas coisas que a gente tem.**

[...]

S: Eu acho que eles **não valorizam o pouco que eles têm.**

P: Sim, e o que eles tem?

M: Quase nada!

J: E é engraçado que eles falam com um sorriso! Não dá nem pra entender direito o que ela fala, mas ela fala super feliz, de uma miséria enorme! **Que a gente acorda segunda-feira e vem com cara mal humorada pra escola enquanto o pai tá lá trabalhando pra pagar, entendeu?**

Trecho da transcrição do 1º encontro, discussões a partir do documentário Pro dia Nascer Feliz. (Grifo nosso)

Observe-se que os jovens não só responsabilizam os sujeitos de classe econômica mais baixa que a deles como responsáveis pelo próprio sucesso, como também o fazem consigo próprios. Logo, aumentam o nível de exigência do próprio

desempenho de acordo com as condições socioeconômicas oferecidas, pois se pertencem a uma classe social mais abastada, se colocam na obrigação de ascender ainda mais econômica e socialmente, a partir das escolhas profissionais que realizarem.

Tal exigência tem origem muitas vezes no contexto familiar, mas também, no contexto escolar, à medida em que as falas dos professores em sala de aula se tornam marcantes na construção das histórias de vida dos alunos, visto a admiração e a necessidade em atender às expectativas que os alunos acreditam que os professores possuem em relação ao desempenho acadêmico de cada um deles.

Analisemos, a partir dos dados abaixo, o quão presente está a relação com os professores enquanto fundamento para as escolhas dos jovens:

V: Eu acho que um jeito de controlar a sala e até de conquistar os alunos é tornar a matéria interessante, tipo o que o nosso professor de matemática faz.

Trecho da transcrição do 12º encontro, discussões a partir do filme *Entre os Muros da Escola*.

Depois que já haviam apresentado quais profissões acreditavam que precisavam estar naquele contexto, revelei qual era o contexto, a Serra Pelada. Perguntei o que lembravam das aulas de História sobre esse lugar e quase nenhum deles conseguiu dizer sobre do que se tratava, apesar do professor de História ser o mais lembrado pelos alunos por sua rigidez e admiração que muitos têm por ele por acreditarem que ele os faz estudar.

Trecho do diário de campo do 7º encontro do grupo, discussões a partir das imagens de Sebastião Salgado na Serra Pelada.

Foram feitas relações importantes sobre o dinheiro nesse caminho e o sucesso versus a felicidade, a harmonia e até mesmo a morte enquanto certeza desse caminho.

R. teve uma fala nesse momento que justifica um pouco de suas posturas em relação à

importância do retorno financeiro na escolha profissional. Falou sobre a necessidade de ser lembrado, de deixar um legado, seja para o bem ou para o mal.

Nesse momento foi citado um professor de Matemática que já os havia questionado sobre isso, sobre o que deixariam para a humanidade. Esse mesmo professor sempre fala do quanto eles (professores) não têm tempo para ensinar outras coisas que não o conteúdo da apostila. Ficou claro nesse instante que a própria conduta do professor servia como aprendizado aos alunos e não necessariamente o conteúdo que leciona em sala de aula, pois todos do grupo se lembravam dessa frase do professor em sala: *O que você vai deixar para a humanidade? Qual é o seu legado?*

Trecho do diário de campo do 6º encontro do grupo, discussões a partir da construção da Linha do Tempo após análise das imagens do autor Escher.

A partir da admiração e idealização que os alunos constroem em relação à escola, aos professores, ao que dizem em sala de aula, passam também a escolher as próprias profissões, as faculdades que pretendem ingressar, ou seja, passam a escolher o modo como se relacionarão com o mundo do trabalho e, muitas vezes, o modo como organizarão as próprias relações pessoais. Na busca em atender as expectativas tanto da instituição escolar, como dos professores com os quais convivem, os jovens passam a balizar, sem espaço para a reflexão, as escolhas de suas vidas, o que corrobora a concepção de Vigotski (1935/2010) de que o meio é fonte de desenvolvimento. É na relação com o meio social, no caso a escola, que os conhecimentos, os valores e os próprios modos de funcionar do sujeito são apropriados pelos adolescentes.

Entretanto, conforme já destacamos, o desenvolvimento do sujeito entendido como imbricado com o meio que o cerca, se caracteriza como um processo revolucionário que não prescinde de colisão permanente entre o que se é e o que se pode

vir a ser (Vigotski, 1931/2006). É o coletivo que proporciona espaço para a significação e atribuição de sentido à esta colisão, como é possível verificar no trecho que segue:

JO: Mas será também que todo mundo que faz uma universidade particular se dá mal? É que a gente escuta coisas aqui, aí escuta em casa. Por exemplo, se eu chego aqui no ano que vem e falo que tô fazendo Psicologia na em uma universidade particular qualquer. O cara já vai pensar: ah otária, vai ser pobre, entendeu? Pô você vai fazer dança, vai fazer teatro, todo mundo vai ficar te zoando, entendeu? Aí vai de você, ter uma personalidade forte pra bancar isso, ou não.

N: Envolve muita coisa JO, não é só personalidade.

J: As pessoas falam tanto que dá até medo sabe? E se eu fizer teatro e passar fome? E se, e se.

Trechos da transcrição do 1º encontro, discussão a partir do documentário Pro dia nascer feliz.

R: Eu coloquei uma ideia que eu sempre tive de que: Nossa! A minha vida vai ser estudar, estudar, estudar e depois começar a trabalhar, trabalhar, casar, ter filhos, trabalhar, trabalhar e morrer. Eu sempre fui muito pessimista em relação a isso. Eu pensei, eu não me contento com isso, com a casa estável na cidade. Aí eu pensei e depois que eu morrer? Eu vou ser só uma pessoa aleatória no mundo. O que eu vou ser? Ninguém, praticamente. Daí que eu pensei que depois que eu morrer eu quero ser lembrado de algum jeito. Quero modificar alguma coisa, estar num livro de história. Pro bem ou pro mal, não importa. Deixar alguma marca de algum jeito, entendeu?

JO: Você acabou de falar a frase que a I escreveu: “Deixe seu legado”.

R: Exatamente.

S: É foi o que o professor de matemática disse pra gente em sala de aula. Que tem que

aproveitar mesmo, mas deixar nossa marca no mundo.

Trecho da transcrição do 6º encontro do grupo, discussões a partir da construção da Linha do Tempo, após análise das imagens do autor Escher.

A partir do diálogo acima podemos compreender como as falas de professores em sala podem ser impactantes no movimento de escolha profissional e escolhas de vida dos adolescentes. É por meio de falas constantes de professores em momentos de aula que o aluno passa a configurar e imaginar sobre o próprio futuro, sobre quais ações são necessárias para que ele possa atingir uma expectativa que antes era de um professor e, uma vez apropriada passa a ser sua, para o seu futuro. Nesse sentido entendemos o que Vigotski (1931/2006) chamava de o outro mais experiente que passa a mediar o modo como o jovem entende a realidade.

Aliada à necessidade de corresponder a uma expectativa de um professor, a escolha do aluno passa também a ser sustentada por uma concepção neoliberal de existência na realidade, a necessidade de se destacar, independentemente dos custos que esse destaque ocasiona. Ou seja, se for preciso fazer o mal para que deixe sua própria marca no mundo, esse mal assim será realizado. A alienação assume tal dimensão que se for preciso desconsiderar o outro enquanto humano para garantir destacar-se, diferenciar-se dos demais, assim será feito.

Esse modo de se relacionar com a realidade, ainda que nesse momento como vislumbre do futuro, pode ser relacionado com o que teoriza Marx (1844/2009; 1984/2014) sobre o processo de alienação como uma das quatro dimensões de alienação do trabalho, que é quando o sujeito avançou de tal modo em seus níveis possíveis que já não reconhece a si mesmo, se tornando incapaz de reconhecer o outro enquanto gênero

humano. Essas e os demais impactos da influência do modelo de produção na escolha profissional dos alunos serão discutidos no próximo subitem.

4.1.4 Ser feliz X ganhar dinheiro

Dentre as ideias que Vigotski cunha da teoria marxista para a proposição de sua psicologia, está a concepção de trabalho. Para o autor, o trabalho é o modo pelo qual o homem se apropria de sua própria condição humana, trata-se de sua atividade principal que garante o acesso à produção sócio historicamente acumulada pela humanidade, é o modo pelo qual se dá a construção do ser social. (Leontiev, 1978).

Fundamentados nas postulações de Vigotski e seus colegas de estudo, Leontiev e Luria, é possível compreender que a categoria trabalho, apesar de não ser sinônimo de emprego, traz consigo concepções a respeito do modo de produção vigente na atualidade, o modelo capitalista. Assim, se tratamos do momento em que os jovens estão prestes a ingressar no mundo do trabalho, também se faz importante compreender como esse modelo de produção passa a se configurar enquanto fonte de desenvolvimento das escolhas profissionais dos adolescentes.

Para Alvim & Menin (2011), que estudam esse mesmo momento de ingresso ao Ensino Superior, o trabalho também aparece em posição de destaque. De acordo com esses autores, é na profissão que o sujeito deriva suas relações afetivas e crescimento pessoal à medida que experimenta as sensações de fracasso e sucesso no desenvolver de suas experiências. Por conta disso, podemos entender que o modelo de produção capitalista está inserido em nossa cultura também enquanto fonte de desenvolvimento dos sujeitos que se relacionam nesse modelo. Basta lembrar que desenvolvimento não é sinônimo de progresso ou envolve só aspectos positivos.

Podemos compreender assim que o desenvolvimento está intrinsecamente ligado ao momento histórico em que se vive, ele é datado, o que outrora não era considerado sinônimo de reconhecimento, passados alguns séculos pode vir a se tornar, isso porque a cultura é produtora e produzida pela própria humanidade:

Tal é o estado da cultura, conforme o tempo histórico a que o sujeito está submetido: há uma série de comportamentos e práticas sociais que são deixados de lado e obscurecidos, enquanto outros são colocados como vértices das aspirações coletivas, apesar das idiossincrasias pessoais (Oliveira & Tomazetti, 2011, p. 183).

De acordo com Oliveira & Tomazetti, que realizam uma análise dos jovens em período de escolha profissional de classe social média, no discurso pós-moderno, o trabalho assume a imagem de flexibilidade:

Além da ausência de vínculos sólidos, o trabalhador deve ser flexível moralmente, mantendo-se sempre aberto às novidades comportamentais, não se deixando enrijecer por qualquer filosofia que possa atrapalhar a identidade flexível e maleável desejada pelos empregadores (Oliveira & Tomazetti, 2011, p. 186/187).

Assim, dá-se elevada importância à postura de manter-se disponível às novidades impostas pelo mercado, ou seja, o meio social impele ao jovem que não se enrijeça nem estabeleça fronteiras territoriais já que dispõe do mundo globalizado e tecnologia necessária para construir sua identidade sustentada pela flexibilidade.

As implicações dessa necessidade de flexibilidade imposta pelas tendências do meio de produção estão descritas no trabalho de Bernardo (2009). A autora, ao investigar as condições dos trabalhadores em indústrias cujo funcionamento se assenta no modelo toyotista, depara-se com as implicações prejudiciais à saúde mental dos

funcionários em função desse modo de funcionar, aparentemente, flexível e, extremamente, competitivo e individualista.

Contextualizar a condição de adolescente de classe média e média alta em uma sociedade fundamentada no modelo econômico capitalista é compreender que esses jovens dispõem de uma condição financeira que lhes possibilitam retardar a entrada no mundo do trabalho, bem como buscar o ingresso ao Ensino Superior como único caminho possível posterior ao Ensino Médio (Biason 2011; Alvim & Menin, 2011; Whitaker, 2010). Além disso, os jovens passam a atribuir todo e qualquer sucesso, seja da escolha profissional, ou o próprio desempenho enquanto profissional formado, exclusivamente a si mesmos, como veremos nos dados que seguem:

P: Tem alguns momentos do documentário que as personagens citam os cursos que elas querem fazer. Elas vão passar teoricamente, pelo mesmo processo que vocês, o ENEM, pra adentrar em uma universidade.

T: O destruidor de sonhos! (risos)

P: E aí, é a mesma possibilidade?

TODOS: Não! De jeito nenhum.

Uma das alunas que estava sem voz, contou uma história que conheceu uma garota de sua família do interior da Bahia, que conseguiu êxito no ENEM por esforço individual, porque também vinha de uma escola pública, como a que foi mostrada no vídeo. A aluna cita essa história para comparar as possibilidades que eles tinham e que a garota teve.

[...]

JO: E é muito complicado também né? Porque ele vai, se esforça pra caramba e passa.

Tá lá no nordeste, ele passa, sei lá, na de Londrina. Ele não vai ter condição. Pra pagar a passagem ele vai ter que ter, sei lá, muita coisa já.

P: Sim, igual essa menina do vídeo. Sair lá do interior de Pernambuco.

J: É então. Além de ser difícil passar, é mais difícil ainda manter aquilo.

P: É, isso é mais pra vocês pensarem a respeito. Será que depende só da pessoa? É só mérito dela? As possibilidades de escolha dessas pessoas que estão aqui no documentário são as mesmas que as de vocês? Elas podem escolher qualquer curso?

[Silêncio]

Trecho da transcrição do 1º encontro, discussões a partir do documentário Pro dia Nascer Feliz. (Grifo nosso)

Os alunos iniciam os comentários sobre o documentário Pro dia Nascer Feliz dizendo o quanto perceberam, por meio das realidades evidenciadas no documentário, que precisam valorizar mais as condições de estudo que os familiares têm proporcionado a cada um deles. O início desse diálogo foi discutido na subcategoria anterior, aliados à necessidade de valorização são dados exemplos de pessoas que saíram de uma situação de miséria a partir de um esforço individual. A maioria dos alunos passa então a desconsiderar as condições socioeconômicas das diferentes realidades dos demais adolescentes que passam pelo mesmo momento de vida deles para fundamentar seu ideal de esforço individual característico de uma sociedade sustentada pelos fundamentos da meritocracia.

As concepções dos alunos expressas nessas falas corroboram as ideias de Sennett (2009) sobre o conceito de meritocracia. O autor nos faz refletir sobre a ideologia na sociedade de classes e que aparece nas expressões dos adolescentes, é que não se trata de uma condição de ausência de razão, mas de um modo estruturante de

pensamento. Assim, a ideologia da meritocracia está presente independentemente da classe social:

Há uma ideologia estabelecida na sociedade acompanhada de um discurso meritocrático: a ideologia da igualdade e da neutralidade. [...] O sistema meritocrático entra formalmente na vida dos indivíduos na escola, quando esta ao sancionar as aptidões de cada aluno, faz acreditar que as diferenças de capacidade são naturais, quando as mesmas são igualmente decorrentes de uma diferenciação econômica, social e cultural (Sennett , 2009, p. 65/87).

Voltemos aos dados que podem ser compreendidos a partir dessas acepções e que lançam luz sobre as questões vivenciadas no cotidiano escolar:

Assistimos à segunda parte do documentário Pro dia nascer feliz, em que se aborda uma escola pública no Rio de Janeiro. Durante esse trecho, em alguns momentos quando o menino Douglas, personagem do documentário, se comporta em sala e quando diz algumas coisas, todos riem um pouco.

Y: O desinteresse que ele tem, aqui na escola também tem, às vezes.

P: Por que será que acontece esse desinteresse?

T: Talvez esse desinteresse seja uma reação das coisas que ele sofre na realidade dele. Perde a vontade.

P: Em que o Douglas tem interesse?

N: Em ser o fodão.

Y: Na música. Na carreira militar

T: Em ter poder, chamar atenção.

P: Ele tem poder na vida dele? Ele tem poder de escolha? Ele pode escolher ser um

militar?

Alguns respondem Não.

R: Depende.

J: Ele poderia crescer pelo tiro de guerra, mas lá dentro ele ia ter que fazer provas, ia ter que ter um conhecimento intelectual.

Y: Acho que ele não tem comprometimento.

N: Aí seria um esforço dele.

J: O problema é, será que ele teria recursos para procurar? Para se esforçar?

[...]

P: será que o Douglas pode escolher qualquer curso?

J: Poder escolher, ele até pode, mas na prática..

S: Mas, se ele se esforçar, sim!

Trecho da transcrição do 1º encontro, discussões a partir do documentário Pro dia Nascer Feliz. (Grifo nosso)

Os jovens retomam a questão da necessidade de se esforçarem ao descreverem e analisarem o comportamento do aluno no documentário reproduzido, assim é possível compreender que atribuem a responsabilidade individual de superação das dificuldades não apenas às situações de outros contextos, como o documentário, como também ao próprio esforço, ao próprio sucesso profissional e, conseqüentemente, sucesso financeiro.

É o que podemos conferir nos trechos abaixo:

O sentido de poder salvar vidas e ver uma pessoa realizada
~~assim mesmo~~, realizando o meu sonho de poder ajudar
 as pessoas todos os dias, ajudar sem conhecer, sem ter participação
 de quem não, ~~eu de mesmo consigo-las~~ O sentido de tentar ser
 feliz todos os dias profissionalmente sem olhar para trás e me
 arrepender, mas olhar para trás e pensar "eu consegui", eu tento
 e penso "ajudar as pessoas e poder ter a minha consciência limpa
 sobre a situação."

Atividades do 8º encontro de responder à pergunta Qual o sentido eu gostaria de dar para a minha futura profissão? A partir das discussões do documentário O sal da Terra¹⁰. Trecho em destaque: O sentido de tentar ser feliz todos os dias profissionalmente sem olhar para trás e me arrepender, mas olhar para trás e pensar "eu consegui", "eu tenho e posso" ajudar as pessoas e poder ter a minha consciência limpa sobre a situação.

S: Eu acho que está simbolizando que o que você planta, você colhe. Que ninguém vai fazer nada por ele, ninguém vai ir fazer faculdade por ele, é só ele o responsável.

[...]

Todos aplaudem.

Trecho da transcrição do 6º encontro em que foram utilizadas as leituras de imagem do artista Maurits Cornelis Escher. Imagem Mão com esfera refletora.

Tanto o desinteresse, quanto a ascensão à profissão, ou o poder de escolha são atribuídos, exclusivamente, ao sujeito, como uma consequência do esforço individual. De acordo com essa concepção dos adolescentes do grupo não são consideradas as condições materiais e sociais em que vivem.

Se por um lado o sucesso profissional é resultado do esforço individual, a escolha da profissão que leva a esse sucesso está também fundamentada nos alicerces de um sistema de produção capitalista que visa o lucro, ou seja, a escolha de carreira que

¹⁰ Documentário O Sal da Terra, de 2014, é dirigido por Wim Wenders e por Juliano Salgado. Trata da história de vida do fotógrafo social Sebastião Salgado desde o início de sua carreira como Economista até o momento em que, após adoecer diante do contato com tanta miséria humana, o fotógrafo passa a se dedicar a recuperar uma área da Mata Atlântica em sua cidade natal.

visa o sucesso financeiro, altas remunerações, a fim de garantir o padrão de consumo exigido nesse modelo de produção. De acordo com algumas produções e diálogos dos jovens, fica evidente o quanto o dinheiro que a profissão lhe renderá e o reconhecimento que ele traz ao sujeito é um fator de exclusão ou não de algumas escolhas por profissões.

R., por sua vez, sempre tentava contestar os demais do grupo, trazendo para a discussão os diferentes pontos de vista. “O que nos leva a escolher uma profissão é só o dinheiro!”

Trecho de Diário de campo do 5º encontro durante a atividade de construção da Linha histórica da vida em papel pardo.

O que vem depois da escolha?

1º Passo -> Vestibular

2º Passo -> Faculdade

3º Passo -> estágio

4º Passo -> Passar nos Recuperações

5º Passo -> SUCESSO!!



Atividade do 11º encontro em que os alunos deveriam desenhar ou escrever o que acreditavam que viria depois da escolha profissional.

Qual o ~~sentido~~ ^{ALMO} que eu gostaria de dar para minha futura Profissão:

Minha profissão vai ter que me levar a várias viagens ou vai ter que ser algo muito grande, como ocupar cargos políticos e a profissão tem que deixar algo que faça os pessoas lembrarem de mim.

Atividades do 8º encontro de responder à pergunta: Qual o sentido eu gostaria de dar para a minha futura profissão? A partir das discussões do documentário O sal da Terra. Trecho em destaque: Minha profissão

vai ter que me levar a várias viagens ou vai ter que ser algo muito grande, como ocupar cargos políticos e a profissão tem que deixar algo que faça as pessoas lembrarem de mim.

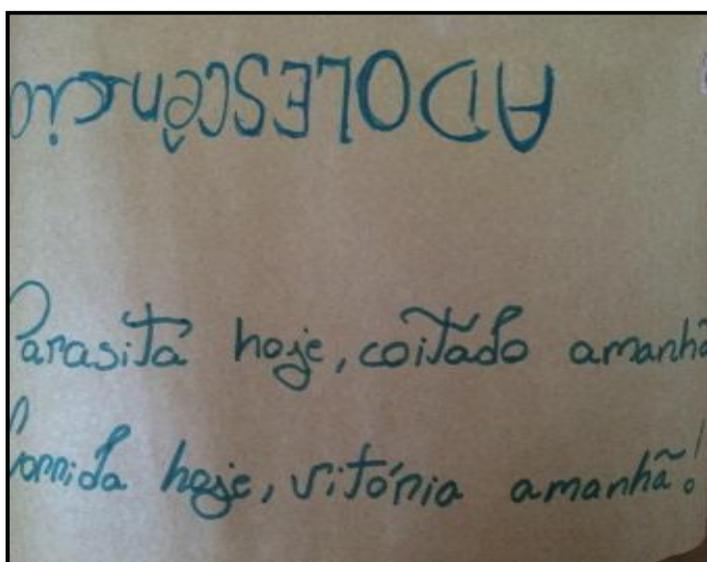
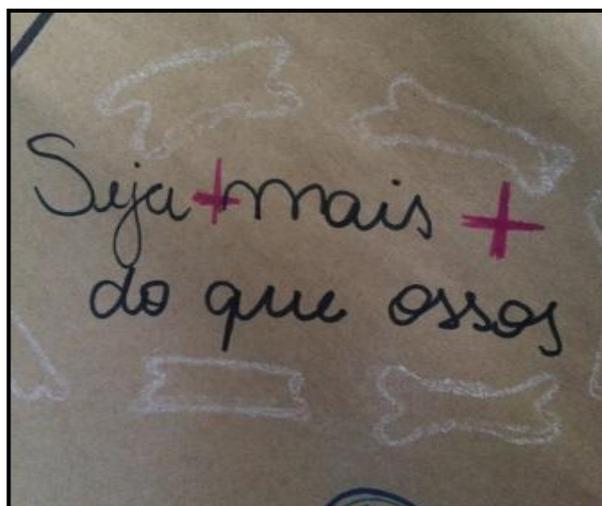
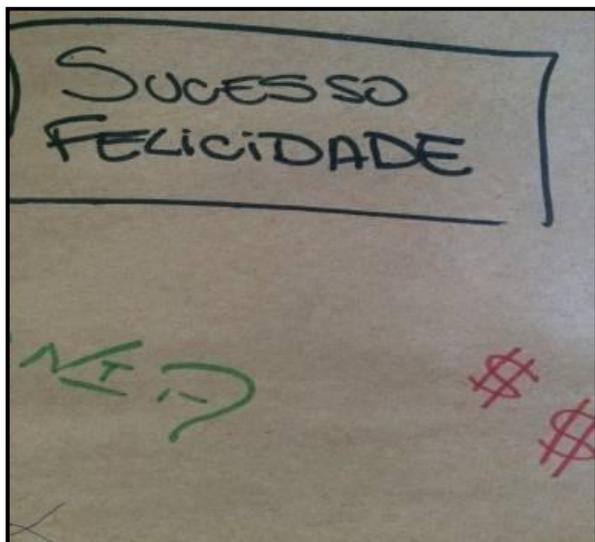
O que ainda mais chama a atenção é a necessidade de alguns alunos, principalmente do aluno R. de ser valorizado pela profissão, pois quando questionado sobre o sentido da profissão, imediatamente responde: o dinheiro! E mais uma vez sua resposta causa um impacto no grupo, mas não há discordância direta dos demais alunos.

Trecho de Diário de campo do 8º encontro durante a atividade com o documentário O sal da Terra.

Todas as produções do aluno R. nos fazem compreender o quanto o sucesso financeiro se torna central em sua escolha profissional. Como evidenciado por Oliveira & Tomazetti (2011), é o poder de consumo que norteia o nível de valorização desses sujeitos, ou seja, prevalece a escolha pela profissão que garanta esse poder consumo.

Na produção realizada no grupo destacada abaixo, o poder de consumir aparece associado à necessidade dos jovens deixarem suas marcas na história que constroem:





Atividade do 6º encontro da construção da Linha do Tempo, especificamente, o espaço em que os alunos ilustraram com as expectativas que tinham em relação ao futuro. Trecho em destaque: Parasita hoje, coitado amanhã! Corrida hoje, vitória amanhã.

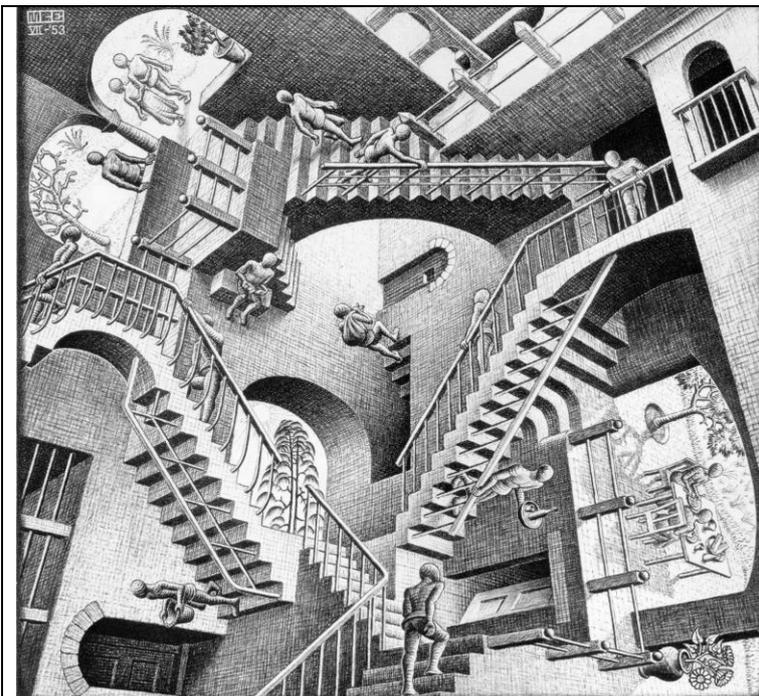
A frase da última foto e a expressão em destaque (COLHEITA) evidencia a necessidade do esforço individual como condição ao sucesso. O sucesso nessa atividade é acompanhado da felicidade e do poder de consumo a partir do dinheiro.

Ademais, as expressões, “Seja mais que ossos” e “Deixe seu legado”, são reproduções de falas dos professores em sala de aula que por vezes orientam aos alunos a necessidade de estudo incessante para que possam ser valorizados e possam atingir as expectativas idealizadas de ingresso na universidade.

O reconhecimento do sujeito enquanto bem-sucedido pela escolha da profissão é destaque em todas as falas e produções dos alunos quando no exercício de se projetarem no futuro. Reconhecimento enquanto sujeito que compra, viaja, tem poder sobre si e sobre os demais – ou seja, sucumbe à ditadura do “ter”. As questões a respeito do reconhecimento e como esse ideal impacta a subjetividade do sujeito serão mais exploradas nas demais categorias de análise.

A consistente associação entre poder consumir e ser valorizado, realizado profissionalmente entra em contradição com o discurso sobre a necessidade de romper com o modelo de produção para que possam exercer uma profissão que os leve à felicidade, como demonstram os excertos de falas a seguir, expressas a partir da leitura de obras do pintor Escher, realizada pelo grupo em um dos encontros:

P: Último grupo, vai lá pessoal.



[Imagem Relativity]

O grupo mostra a imagem

J: Nossa que louco!

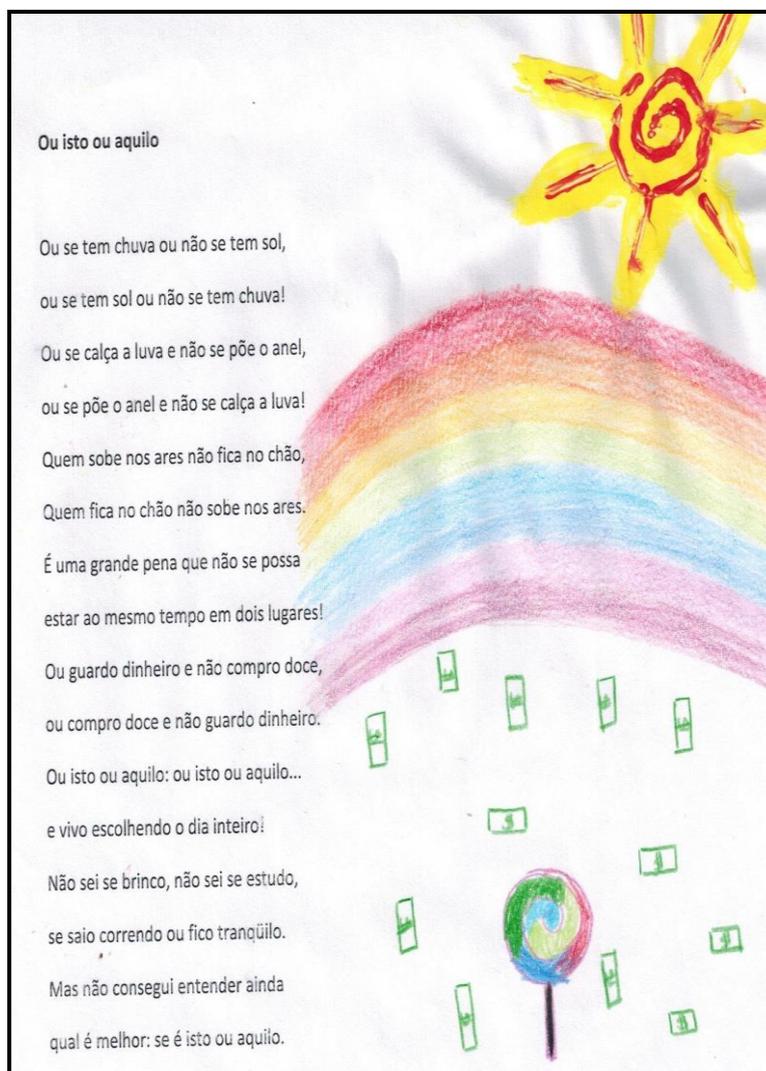
T: Aparentemente tem uma casa aí. Tem pessoas dentro da casa e fora da casa. As pessoas de dentro da casa estão sempre trabalhando e sozinhas. A casa é como se fosse o sistema opressor. Todas as pessoas que estão fora da casa, estão com alguém. Então as pessoas que estão fora desse sistema, que não estão alienadas conseguem interagir melhor.

J: As pessoas que realmente vivem e não as que obedecem.

Trecho da transcrição do 6º encontro em que foram utilizadas as leituras de imagem do artista Maurits Cornelis Escher.

A partir da análise das expressões dos alunos, é possível vislumbrar uma ideia de que escolher a profissão, ou mesmo, vivenciar essa profissão deveria levá-los a romper com um modelo de produção que aliena as relações humanas. Os jovens, em

diferentes falas, salientam que as pessoas que não servem a esse modelo, aparentemente são mais felizes.



Atividade do 9º encontro de ilustração da poesia de Cecília Meireles, *Ou isto ou aquilo*, de acordo com a interpretação dos alunos sobre as ideias contidas na poesia.

Para sustentar as reflexões dialogadas na imagem de Escher, na ilustração acima os jovens voltam a contrapor a felicidade ao fato de ser bem remunerado por meio da profissão escolhida. Tem-se um diálogo com Cecília Meireles, em que os alunos desenham e explicam ao grupo que “ou se ganhava dinheiro”, ou se escolhe uma profissão que contemple seus desejos de felicidade. Obedecer ao sistema é, por fim,

seguir uma escolha profissional baseada nos princípios neoliberais, mas não obedecer é considerado por eles como a única forma de ser feliz.

Se, de acordo com as produções e reflexões dos alunos, eles escolhem a profissão pautados pelo reconhecimento e retorno financeiro que a profissão pode lhes proporcionar, esses jovens estão escolhendo suas carreiras de acordo com os ideais do próprio modelo de produção criticado na atividade com a imagem de Escher. Um modelo que promove o individualismo e não a sustentação das relações que garantem o que eles chamam de felicidade. Ou seja, seguir uma carreira sustentada pelos ideais de um modelo que visa o lucro, o poder e reconhecimento financeiro é escolher escravizar-se, é sucumbir ao sofrimento humano.

Esse sofrimento se destaca nas letras das músicas escolhidas pelos jovens em uma atividade na qual deveriam escolher uma música que definisse o momento que cada um estava vivenciando:

Mano Reco – Conquista

A caminhada é dura, mas só para aqueles que não quer vencer.

Levanta do chão e vem com nós pra você
vê

Que seus problemas não é a pior coisa do mundo

Que existem pessoas vivas que não ouve e é mudo

[...]

Conquistar, cada dia é uma luta

A ideia é nunca parar

Eu nasci pra conquistar e lutar

Ficar de pé, não olhar pra trás e seguir o alvo

Tá aí a estratégia de um bom soldado

[...]

Irmão dá um valor pra tudo o que Deus te

deu

Mesmo que seja do mais barato, mano é seu

Dê um valor, pro brilho na sua cara da lua

Porque há pessoas que há mais de dez anos está sem ver a rua

[...]

Levanta, vai a luta óh é só um conselho

A consequência de um bom trabalho não é só o dinheiro

Respeito, confiança, tá no plano

Cê quer ser abençoado irmão? Então vai orando

Fica de pé e pare de reclamar

Maglore – Dança Diferente

A gente tenta
 E reinventa formas de pensar
Sempre se convencendo
Que viver é bom
E aí vem a condição de pensar
 Sempre no se fosse
 Se antes não fosse
 Se agora fosse
 Mudaria alguma coisa no final?
A gente vai seguindo em frente
A gente ri de si pra não chorar
 Como uma dança diferente
 Enlouquecendo para se curar
 A solidão e os fones das pessoas na
 estação
 E um labirinto pra se livrar da dor
A força imensa dos que ainda podem
Se alegrar

Nx Zero – Maré

Vê que a vida que leva não é a mesma
Que planejou quando era feliz
 Todo dia isso se repete
 Ela procura um motivo pra sorrir
 Com o tempo a vida faz crescer e aceitar
 Que de repente tudo muda e troca de lugar
 Não se entregue e não deixe a maré te
 levar
 [...]
Todo dia ele se arrepende de não ter
Feito o que era capaz
 Vê que a vida que leva não é a mesma
 E essa rotina já não satisfaz
 Todo dia isso se repete e ele procura
 Encontrar a sua paz
Com o tempo a vida faz crescer e aceitar

*Supercombo – Todo Dia é Dia de
Comemorar*

Eu não nasci quadrado
 Tenho um quadro clínico de excessos
 Uma compulsão que tenho por arriscar
 [...]
 Eu já tomei florais e pró depressivos
 Antiácidos, antecitem eu testei
 Algo que a Anvisa nem aprovou
Já me joguei no chão
Machuquei os dedos
Tomei mijada, não adianta
Todo dia é dia de comemorar

ForFun – Morada

[...]
 Observo a mim mesmo em silêncio
 Porque é nele onde mais e melhor se diz
Me ensino a ser mais tolerante, não
julgar ninguém
E com isso ser mais feliz

Trechos de músicas da atividade do 10º encontro, audição conjunta de músicas que os alunos escolheram para definir o momento que estavam vivenciando. (Grifos nossos.)

Na maior parte das canções, fala-se da necessidade de superação, de que se há esforço, o sucesso será garantido. Em contraposição, as demais músicas evidenciam

certo tom de tristeza, mas que deve ser superada pela felicidade, mesmo que não seja verdadeira. O discurso da passividade assume prevalência ao se aproximarem de reflexões mais críticas a respeito da condição de acesso ao Ensino Superior, ou das condições de escolhas que realizam pautadas em um modelo que os próprios jovens assumem não levar ao caminho da satisfação. Assim, a passividade abre espaço ao “ser feliz de qualquer forma”, desconsiderando as condições socioculturais a que estão submetidos, como por exemplo, a situação de competição exacerbada, o número de vagas reduzido no Ensino Superior no país, a condição desigual de acordo com a classe econômica.

Logo, a apropriação do discurso disseminado no modelo de produção capitalista garante o pensamento dos jovens de que o poder de escolha profissional, bem como seu sucesso, felicidade ou sofrimento estão nas mãos, exclusivamente deles próprios, desconsiderando o seu entorno, suas condições socioculturais e históricas, que são produtoras destas mesmas condições (Vigotski, 1935/2010).

Podemos inferir, portanto, que dentre as múltiplas determinações das escolhas profissionais desses jovens, a família, os colegas, a escola, os professores, o modelo de produção característico do sistema capitalista e as configurações do mercado de trabalho neoliberal engendram, configuram e sustentam o sofrimento que está na base do processo de escolha profissional dos adolescentes.

Entretanto, como defendia Vigotski (1932/2001; 1931/2006), o sujeito não é apenas produzido pelo meio social em que se insere, mas também constitui esse próprio meio; é produto e produtor de sua condição de vida e existência. Isso quer dizer que essas vivências que descrevemos até o presente momento não se fazem presente no sujeito exatamente como estão no meio social, elas são **trabalhadas** por ele, ou seja,

são condições vivenciadas pelos adolescentes a partir de um modo singular de pensar e compreender a realidade e as situações sociais de que participam. Transformar essas vivências é algo a que se deve dedicar o psicólogo nos contextos educativos e, neste caso, nos processos de orientação para o trabalho ou escolha da profissão.

Dialogaremos, a partir da próxima categoria de análise, com os dados da pesquisa-intervenção sobre o modo como os diferentes cenários passam a constituir as escolhas dos adolescentes, fundamentados no conceito de vivência, central na teoria de Vigotski.

4.2 O adolescente enquanto sujeito de escolha.

Quando Vigotski (1931/2006) se propõe a discorrer sobre a adolescência, defende-a como momento de transformação do sujeito, que, ainda que marcado por mudanças biológicas, ênfase dada por vários autores do desenvolvimento, não reside nelas sua principal fonte. Ele parte do princípio de que, na adolescência, as funções psicológicas superiores já se encontram consolidadas, o que confere destaque a uma delas, que assumiria prevalência: o pensamento por conceito.

“Todo aquello que era al principio exterior – convicciones, intereses, concepción del mundo, normas éticas, reglas de conducta, inclinación, ideales, determinados esquemas del pensamiento – passa a ser interior porque al adolescente, debido a su desarrollo, maduración y al cambio del medio, se le plante ala tarea de dominar um contenido nuevo, nacen em él estímulos nuevos que le impulsan al desarrollo y a los mecanismos formales de su pensamiento”¹¹ (Vigotski, 1931/2006, p. 63).

¹¹ Tudo aquilo que a princípio era exterior: convicções, interesses, concepção de mundo, normas éticas, determinados esquemas de pensamento – passa a ser interior porque ao adolescente, devido ao seu

Logo, ao se apropriar e desenvolver o pensamento por conceito, o jovem passa a significar a realidade não mais por esquemas mentais, mas a partir dos signos apropriados do meio social (Vigotski,1931/2006). Defende, assim, que o pensamento só chega a ser claro somente em conceitos e é então que o adolescente começa a entender a sua própria realidade, seu mundo interior. A formação de conceitos permite que o sujeito tenha acesso ao mundo das próprias vivências, pois a palavra não é só o meio de compreensão dos demais, mas também a compreensão de si (Vigotski, 1934/2012).

Vigotski (1931/2006) compreende que a autoconsciência não é algo dado, mas um processo que ocorre à medida que o homem passa a se compreender com a ajuda da palavra, e é junto com a formação de conceitos que o sujeito avança para o desenvolvimento e estruturação da consciência. Ou seja, a ordenação da realidade, tanto externa quanto interna, está ligada ao desenvolvimento do pensamento por conceito.

Sendo o psiquismo, de acordo com a perspectiva da psicologia Histórico-Cultural dinâmico e sistêmico, diante de tal transformação do pensamento, é esperado que as demais funções psicológicas também se alterem. Para Vigotski (1943/2012) o pensamento por conceito também é gerado pelas motivações do sujeito, por seus desejos e necessidades, por isso está intimamente relacionado às mudanças nos interesses dos adolescentes:

Para compreender a fala de outrem não basta entender as suas palavras – temos de compreender o seu pensamento. Mas nem mesmo isso é suficiente – também é preciso que conheçamos a sua motivação (Vigotski, 1943/2012, p.188).

desenvolvimento, maturação e mudança do meio, o que se planta é a tarefa de dominar novos conteúdos, novos estímulos nascem e irão impulsionar o desenvolvimento e os mecanismos formais do pensamento.

Tradução nossa.

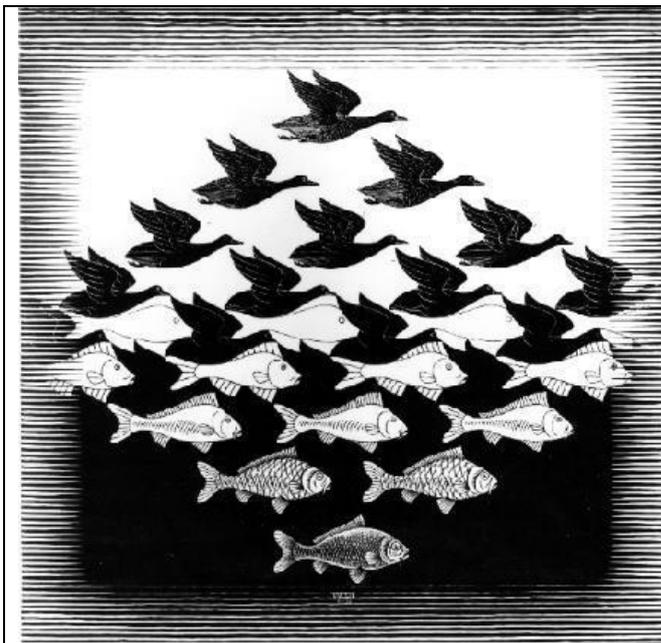
Oliveira & Tomazetti (2011) defendem a ideia de que os jovens no Ensino Médio brasileiro estão destituídos de seu papel protagonista. Sustentados pelas leituras de Bauman (2009) entre outros pensadores da atualidade, os autores realizam uma análise do processo de constituição da identidade do jovem no atual modelo de produção e relações sociais engendradas:

Estas [identidades flexíveis], pois, frutos da elaboração de narrativas de mercado que consideram a fidelidade a valores pessoais e o comprometimento com projetos coletivos atos de insensatez, fazem com que o processo de construção identitária pelos jovens se encontre vinculado a um inevitável paradoxo: ao utilizarem-se das narrativas mercadológicas da sociedade de consumo para subjetivar-se, ao mesmo tempo o sujeito desaparece perante o outro (Oliveira & Tomazetti, 2011, p. 193).

Na análise da categoria que segue, nos utilizaremos do conceito de vivência de Vigotski (1935/2010) e buscaremos compreender como estão engendrados, portanto, esses processos de constituição da identidade dos jovens que realizam suas escolhas a partir das situações sociais de desenvolvimento configuradas em seus diferentes cenários.

4.2.1. Ser reconhecido X Ter aceitação incondicional

Em diferentes momentos no decorrer dos encontros, os alunos expressaram a necessidade de serem reconhecidos. Seja pela profissão ou em relação aos familiares e mesmo no contexto escolar. Observe o trecho destacado da transcrição do áudio do 6º encontro:



[Imagem Sky and Water – M.C. Escher]

R: O que? A gente!?! Ai vamos lá. Esse aqui eu não sei, o cara deve ter fumado um! São pássaros e peixes. Eu percebi que os pássaros que estão abaixo não tem detalhe nenhum e o pássaro mais em cima é cheio de detalhe. Os peixes que estão no meio também não tem detalhe nenhum, agora o peixe que está lá no fundo é cheio de detalhes. Daí a gente pensou que quanto mais alto você está, mais qualidades você tem, quanto mais baixo você está, mais detalhes as pessoas veem em você.

Trecho da transcrição do 6º encontro, diálogos a partir da atividade de leitura das imagens de Escher, especificamente neste trecho, leitura da imagem Sky and Water.

A partir da atividade de leitura e interpretação das imagens de M. C. Escher, observamos a valorização e a necessidade de se destacar, ou seja, de acordo com os alunos ser o melhor é identificado como o sujeito de maior poder, aquele que mais possui características notáveis diante dos demais. Enquanto que o que está por baixo é caracterizado como aquele em que se notam mais as falhas e erros.

Ao falarem sobre o que identificam nas imagens de Escher, os jovens são provocados a pensar sobre suas escolhas por meio de uma nova lógica que é a lógica da arte. Corroboramos as ideias da tese de doutoramento de Vigotski (1925/2001) de que a arte é capaz de despertar nos sujeitos afetos e sentimentos para além do âmbito individual, pois o artista que a produz busca em sua obra favorecer o reconhecimento do humano no símbolo que é a obra. É no movimento de leitura das imagens de Escher, em um grupo de Orientação Profissional que se propõe o diálogo sobre as escolhas profissionais dos jovens, que o adolescente tem a possibilidade de expressar o que vem mediando suas escolhas e que não está aparente no cotidiano. Como salienta Clot (2014) é por meio da arte que ideias novas se tornam fonte de mudança dos afetos, que transformam as relações do sujeito com o meio. No caso da imagem de Escher fica evidente, então, que ser reconhecido, estar acima dos demais, é mais valorizado do que estar por baixo, situação na qual os erros ficam mais evidenciados.

O reconhecimento e valorização também estão presentes em outros trechos como é a fala de R. no diálogo transcrito abaixo:

T: Eu acho que ele tem um certo medo da mudança.. de assumir as emoções dele e tal.

P: Será que ele entra em contato com o que ele sente?

N: Ele meio que cria uma barreira, pra se mostrar ‘o fodão’.

P: Pra que será que ele cria isso?

R: Pra ser respeitado.

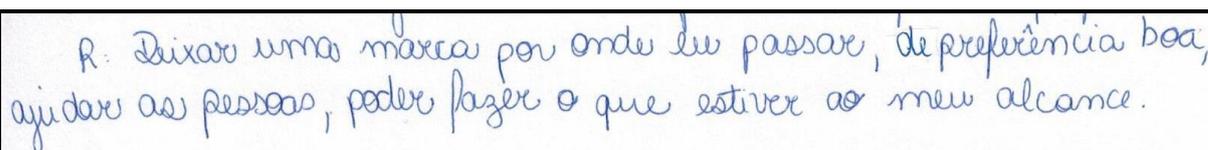
T: Acontece isso tanto no filme, quanto aqui né?

Trecho da transcrição do primeiro encontro, discussões a partir do documentário Pro dia nascer feliz, especificamente neste trecho os alunos dialogam sobre a personagem Douglas do Rio de Janeiro.

Ao descreverem as necessidades da personagem, os alunos descrevem as próprias necessidades, pois não são e também não conhecem a verdadeira realidade da personagem do documentário de quem estão falando. O que os alunos acessam é apenas uma parte da realidade, por conta disso, quando afirmam que o que a personagem realmente deseja é ser respeitado, ser valorizado, estão, de fato descrevendo os próprios desejos, de uma realidade individual que conhecem: a própria realidade.

Os alunos, então, descrevem o próprio comportamento a partir do comportamento da personagem. O modo agressivo tem em sua base a necessidade de reconhecimento e de ser valorizado. Necessidade que se apresenta de diversas formas, mas que parece estar presente e ser significativa no que diz respeito às escolhas das carreiras que pretendem seguir.

Observe algumas das respostas dos jovens no 8º encontro quando, mediados pelo documentário O Sal da Terra, deveriam responder qual sentido gostariam de atribuir à futura profissão.



R: Deixar uma marca por onde eu passar, de preferência boa, ajudar as pessoas, poder fazer o que estiver ao meu alcance.

Trecho em destaque: Qual o sentido eu gostaria de dar pra minha futura profissão? R: Deixar uma marca por onde eu passar, de preferência boa, ajudar as pessoas, poder fazer o que estiver ao meu alcance.

Qual sentido eu gostaria de dar pra minha futura profissão?
 Eu sempre gostei de que as pessoas depositassem confiança em mim, e me sentia totalmente "útil".
 Uma das coisas que eu mais admiro é a capacidade que a psicologia tem de conseguir fazer com que as pessoas a qual elas aconselha se sintam melhor com simples palavras.
 É também um pouco interessante o estudo de comportamentos.
 Enfim, pode parecer clichê, mas a minha intenção como psicóloga é fazer as pessoas se sentirem bem, e ao mesmo tempo me sentir bem (por eu) pela confiança a qual a pessoa vai depositar em mim.

Trechos em destaque: Qual o sentido eu gostaria de dar pra minha futura profissão? Eu sempre gostei de que as pessoas depositassem confiança em mim, e me sentia totalmente útil. [...] Enfim, pode parecer clichê, mas a minha intenção como psicóloga é fazer as pessoas se sentirem bem, e ao mesmo tempo me sentir bem pela confiança a qual a pessoa vai depositar em mim.

Atividades do 8º encontro de resposta à pergunta: Qual o sentido eu gostaria de dar à minha futura produção depois de assistirem trechos do documentário O Sal da terra.

Em sua maioria, as respostas dos alunos nessa atividade foram permeadas pela necessidade de ser valorizado pela escolha da profissão ou mesmo pelo exercício da profissão escolhida. Apesar dessa iminente necessidade, quando dialogamos com os professores ou pesquisamos a respeito do jovem na atualidade, poucos são os achados que nos permitem chegar a essa necessidade de ser reconhecido tão presente nos diálogos e produções dos adolescentes no grupo de Orientação Profissional. Em especial, a classe de 3º ano que fazia parte da pesquisa era nominada pelos professores como apática ou pouco interessada, mas foi durante uma das discussões no grupo que foi possível compreender o modo como o grupo nominava esse distanciamento:

T: Eu não concordo porque, por exemplo, na nossa sala quem lê é só a A., e tem muita gente que tem vontade de ler, e se o professor faz isso [de indicar a pessoa que vai ler] todos poderiam ler.

R: Se o cara é tímido, ele é tímido velho, você vai forçar ele a se expor?

V: Mas cara isso é convívio social!

T: É isso acontece aqui na escola, tipo como só a A. faz as leituras na sala de aula, tem professor que acha que ela é melhor que a gente por causa disso!

Trecho da transcrição do 12º encontro, diálogo a respeito do filme Entre os muros da escola.

Nesse diálogo, a partir do filme Entre os Muros da escola, parece estar claro que os alunos não querem o anonimato, pois não ser reconhecido pelos professores é o mesmo que ser considerado como pior que os demais. Ou seja, o reconhecimento, mesmo que para uma leitura em sala de aula, vem acompanhado do status de sabedoria e inteligência, atribuições ainda bastante valorizadas no contexto escolar.

Entretanto, é o mesmo anonimato, que eles negam, que possibilita a expressão das necessidades desses jovens. Visto que é no grupo, que tem como um dos critérios básicos o sigilo em relação ao que é dialogado naquele espaço, que esses jovens passam a se expressar, expressar os medos, as angústias e os sofrimentos que permeiam as escolhas que estão aprendendo a realizar no decorrer de seu desenvolvimento. Observe o trecho do diário de campo a seguir:

Algo importante também desse encontro foi descobrir que os alunos criaram um grupo de bate papo em um aplicativo de celular, nomeado por eles como **Adolescentes Anônimos**, com todos que participavam ou que já haviam participado do grupo, o que justificava que todos tivessem trazido as fotos da infância, pois se organizaram ao longo da semana para lembrar que essa era a atividade do próximo encontro.

Trecho do diário de campo do 6º encontro em que foram utilizadas as leituras de imagem de Escher e finalização da construção da linha do tempo. Grifo nosso.

Passam a se denominar Adolescentes Anônimos todos os que participam do grupo de Orientação a partir do momento em que entendem que aquele é um espaço para que eles possam se expressar de modo seguro, protegido.

Ao retomar, então, a ideia de Vigotski (1931/2006) sobre os movimentos dialéticos do desenvolvimento, podemos compreender que: o que pode estar na base do que é identificado como desinteresse pelos professores, é a própria necessidade dos jovens de serem reconhecidos enquanto sujeitos que se expressam, pensam e trabalham o mundo a sua volta. Ou seja, enquanto sujeitos protagonistas também do contexto que os constitui.

Não se trata, assim, de um sujeito passivo no processo de ensino e aprendizagem, e, conseqüentemente, de seu próprio processo de desenvolvimento. O que os dados apresentados até aqui evidenciam é que se trata de adolescentes ativos no processo de significação da realidade. Logo, sujeitos que necessitam de um espaço para ressignificar as próprias vivências e apropriar-se de um modo de ser próprio, delineado por suas necessidades e desejos. Entretanto, como evidencia Charlot (2008), assim como a figura do docente passa a carregar e a ser responsabilizada por todas as contradições que ocorrem no contexto escolar, o aluno também passa a ver o professor com o único ativo na relação que deveria culminar com o processo de ensino e aprendizagem.

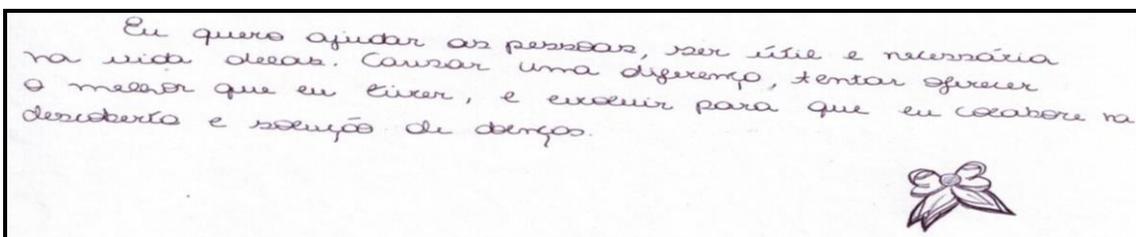
Seria esse um tipo de vivência que promove o desenvolvimento de autoconhecimento ou mesmo a capacidade de realizar escolhas, profissionais ou de vida? Qual história de relações vem sendo configuradas nas vidas desses adolescentes destituídos do lugar de fala e de protagonismo nos próprios ambientes escolares?

Talvez não cheguemos às respostas para essas perguntas, o que podemos compreender é que a fala subordina a ação e é a função volitiva da palavra que sustenta a função planejadora e organizadora da ação (Vigotski, 1931/2006), portanto a possibilidade de regulação da própria conduta só se torna possível a partir de um coletivo que possibilite a formação de sujeitos protagonistas de suas próprias trajetórias. Discorreremos mais a respeito da autorregulação e os movimentos de escolha adiante.

4.2.2 A profissão que salva o mundo X A profissão que satisfaz todos os desejos pessoais.

Dentre as inúmeras expectativas que os jovens imaginam alcançar na sua futura profissão, a que mais se destaca é a necessidade de fazer algum bem à sociedade, inserir sua marca, deixar um legado. Mesmo os que não escolheriam profissões que iriam trabalhar diretamente com a ação de salvar vidas, como por exemplo, médico, enfermeiro ou técnico de acidente de trabalho, compreendia a futura ocupação como uma forma de salvar o mundo.

Observe os trechos descritos pelos alunos sobre o sentido que gostariam de dar às respectivas profissões a partir da atividade realizada no 8º encontro, após assistirem ao documentário O sal da Terra:

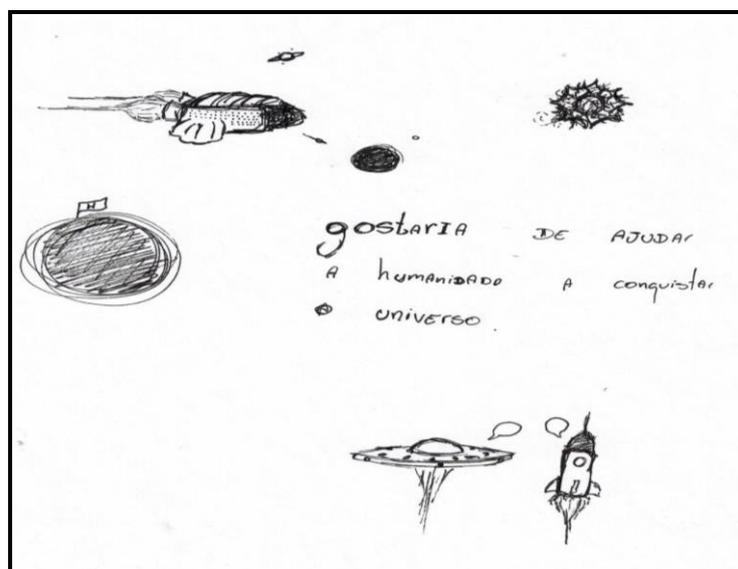


Trecho em destaque: Eu quero ajudar as pessoas, ser útil e necessária na vida delas. Causar uma diferença, tentar oferecer o melhor que eu tiver, e evoluir para que eu colabore na descoberta e solução de doenças.

O sentido de poder salvar vidas e ser uma pessoa realizada consigo mesma, realizando o meu sonho de poder ajudar as pessoas todos os dias, ajudar sem conhecer, sem ter percepções de quem são, ~~eu sei mais sobre eles~~. O sentido de tentar ser feliz todos os dias profissionalmente e não olhar para outros e me preocupar, mas olhar para outros e pensar "eu consegui", eu tento e penso "ajudar as pessoas e poder ver as minhas consciências limpas sobre a situação".

Trecho em destaque: O sentido de poder salvar vidas e ser uma pessoa realizada consigo mesma, realizando o meu sonho de poder ajudar as pessoas todos os dias, ajudar sem conhecer, sem ter percepções de quem são.

De acordo com essas produções, a profissão se torna o meio pelo qual o jovem pretende fazer a diferença na sociedade e ser reconhecido e valorizado. Mas, para além de uma forma de atuação, a profissão aparece de forma idealizada e, por vezes, romantizada, um modo de demonstrar afeto pelas pessoas. Observe nas produções a seguir:



Trecho em destaque: Gostaria de ajudar a humanidade a conquistar o universo.

Para minha futura profissão, pretendo ajudar as pessoas, independente de minha relação com ela, pretendo amar ao mundo, aos meus irmãos com extrema intensidade. Quero mudar o mundo, fazer o bem, fazer o que muitos não fazem, talvez muitos não levam o que digo a sério ou acreditam que não conseguirei. Me conheço e sei o que sinto no fundo de meu coração e o que realmente quero. Até hoje não sei muito qual profissão escolher, pois não encontrei uma que posso ter tantas chances de mudança. No mesmo tempo que busco uma profissão que eu goste, também busco uma profissão que eu possa ajudar as pessoas.

Não sei o que farei da vida profissionalmente, sei que meu objetivo é isso, amar!! Mudar a vida de muitos, acabar com o degradante, tanto na sociedade, como no meio ambiente e mundo animal. Não me acho inocente ou sonhador, sou esperançoso e tenho fé!

ESPERANÇA!
SONHO!
REALIDADE!

Trechos em destaque: Para minha futura profissão, pretendo ajudar as pessoas, independente de minha relação com ela, pretendo amar ao mundo, aos meus irmãos com extrema intensidade. Quero mudar o mundo, fazer o bem, o que muitos não fazem, talvez muitos não levam o que digo a sério ou acreditam que não conseguirei. Me conheço e sei que no fundo de meu coração o que realmente quero. Até hoje não sei muito bem qual profissão escolher, pois não encontrei uma que posso ter tantas chances de mudança. [...] Não sei o que farei da vida profissionalmente, sei que meu objetivo é isso, amar!! Mudar a vida de muitos, acabar com o degradante, tanto na sociedade como no meio ambiente e mundo animal. Não me acho inocente ou sonhador, sou esperançoso e tenho fé! ESPERANÇA! SONHO! REALIDADE.

Produções a partir da atividade do 8º encontro, após assistirem ao documentário O sal da Terra os alunos deveriam responder à questão Qual o sentido eu gostaria de dar à minha futura profissão?

As produções acima evidenciam a exacerbada idealização da profissão. Os alunos acreditam que é por meio da escolha profissional individual que vão transformar todas as relações do mundo de trabalho que estão prestes a adentrar. Idealização que permeia, portanto, a configuração do próprio psiquismo dos adolescentes, visto que segundo os estudos de Leontiev (1978), fundamentados na teoria de Vigotski, o homem é o único ser na natureza capaz de se constituir pelo trabalho e não pelos instintos. Será

A realização do sonho é o caminho natural, é certeza que vai acontecer. Característica da visão idealizada e romantizada também sobre o mercado de trabalho, que acontecerá, no caso dos jovens que participaram do grupo de Orientação Profissional, após o período de formação no Ensino Superior. Esses achados dialogam com os resultados da pesquisa de Oliveira, A. M. (2012) que também buscou identificar as escolhas profissionais de jovens pertencentes às classes sociais com maior poder aquisitivo, lá encontrou a certeza das condições ideais de trabalho e sucesso profissional garantidos para esses adolescentes. De acordo com a autora, os jovens compreendiam suas conquistas como um processo automático, que os transportaria de uma boa universidade para uma boa ocupação profissional sendo que ambos os momentos de vida seriam marcados pelo processo prazeroso e fruto da escolha profissional.

Desse modo, a profissão e o mercado de trabalho carregam não somente o viés idealizado e romântico como também a principal via de realização dos desejos e sonhos pessoais dos jovens, com consequente acesso a um modo de viver caracterizado como sinônimo de felicidade.

T: Eu escrevi sorriso e ajudar, porque o meu sonho é ajudar as pessoas, independentemente da profissão que eu escolher. Eu quero ajudar e o sorriso é a consequência disso.

[...]

RE: Eu escrevi amor, porque amor é a base de tudo. Você não consegue ser feliz se não tiver amor. Não só amor carnal, você tem que ter amor à vida, à profissão pra ser feliz. E pra você ser feliz você tem que ignorar as coisas ruins da sua vida. E também escrevi carpie diem porque você não sabe o dia de amanhã, então você tem que

aproveitar ao máximo o dia de hoje.

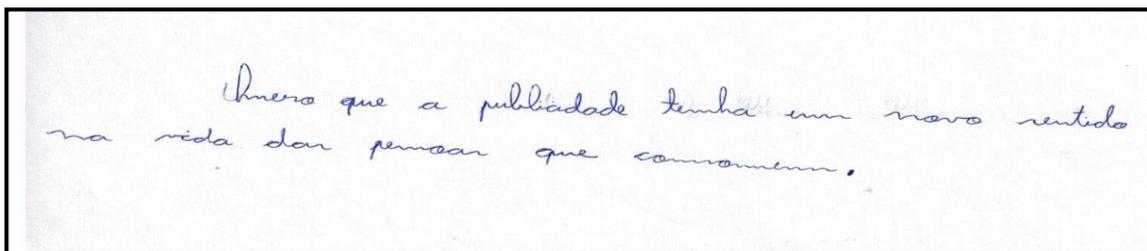
[...]

I: Eu desenhei. Bom sei lá, eu não sei onde a minha escada vai me levar, mas o meu sonho é ter uma família, desde sempre. É meu sonho ter o meu marido, ter sucesso financeiro, não preciso ser rica, eu não quero ser rica.

Trecho da transcrição do 6º encontro, diálogo a partir da atividade de desenharem na Linha do tempo o que esperavam para o futuro.

A visão idealizada ultrapassa o campo profissional nos jovens, trata-se de uma visão romântica sobre os diferentes momentos de escolha, uma visão fundamentada na obtenção de bens de consumo como sinônimo de felicidade.

Sendo a realização dos desejos e sonhos pessoais da classe dominante no modelo de produção capitalista, baseadas no lucro e visando explorar o proletariado (Marx, 1844/2009), esta realização impossibilita, portanto que os jovens possam salvar o mundo como mencionam nos trechos citados. Então, eles escolhem visando o lucro, a estabilidade financeira do núcleo familiar, mas prevalece o discurso de fazer o bem ao mundo. Perceba o exemplo disso na atividade abaixo:



Trecho em destaque: Quero que a publicidade tenha um novo sentido na vida das pessoas que consomem.) Produção a partir da atividade do 8º encontro, após assistirem ao documentário O sal da Terra os alunos deveriam responder à questão Qual o sentido eu gostaria de dar à minha futura profissão?

Podemos nos perguntar: quanto dessa escolha não está fundamentada na culpa e sofrimento que acompanha escolher uma profissão que não vá fazer diferença no mundo, e sim, a diferença no aspecto financeiro de sua família?

Mais uma vez, apesar de serem privilegiados pela condição econômica, esses jovens não estão livres do sofrimento em escolher uma profissão, mas a ausência de espaços que possibilitem a ressignificação dessas escolhas pode gerar ainda mais sofrimento e não proporcionar aproximações de tomada de consciência como o exemplo da afirmação da aluna que segue:

LE: Eu escrevi sintonia, porque eu não sei muito bem o que quero. Eu sei que esse negócio de vou ser feliz, eu sei que não existe. [Reação dos demais do grupo: “Nossa, isso que é ser realista!”]. É gente, sofrer é bom, a gente aprende com isso.

Trecho da transcrição do 6º encontro, diálogo a partir da atividade de desenharem na Linha do tempo o que esperavam para o futuro.

Inseridos em um contexto sócio cultural que preconiza o prazer e o imediatismo que configuram o capitalismo flexível descrito por Sennett (1999), a possibilidade de verbalizar que a felicidade pode não ser a condição para a situação futura, coloca o sujeito e, por consequência o seu coletivo, em uma situação diferenciada e que pode se constituir enquanto situação de desenvolvimento para a tomada de consciência pela autorregulação e capacidade de realizar escolhas. Trata-se da contramão da visão idealizada da profissão dentro de um modelo de produção que se fundamenta na mais valia.

Com base nessas reflexões, partiremos para a última subcategoria de análise.

4.2.3 O silêncio que aliena X O silêncio que proporciona a análise crítica

Como anteriormente citado, em diferentes momentos de socialização com os professores da escola, era comum se deparar com a queixa de apatia dos alunos do 3º ano em relação ao conteúdo e desenvolvimento das aulas. Para além da indisciplina,

muitos se queixavam do desânimo dos jovens, muitas vezes marcado pelos silêncios e ausências de dúvidas sobre os conteúdos ministrados em sala de aula.

No grupo de Orientação esse sentimento também esteve presente em alguns encontros:

Cada um apresentou sua escultura que dizia respeito, principalmente, às profissões que estavam escolhendo. Poucos – três ou quatro - alunos desenharam algo mais relacionado ao que gostavam para além das profissões.

Durante a confecção, mais críticas, porém mais direcionadas aos colegas. Chamei a atenção deles novamente para esse aspecto, mas eles não disseram nada. Pareciam ter encarado a fala como uma bronca, mesmo eu me preocupando para não alterar o tom de voz quando salientei sobre essa constante crítica.

Juntos, lemos um trecho de Clarice Lispector chamado Cadê, eu e poucos fizemos relações, apenas de que a autora era “louca” e que “caía no vestibular”.

Trecho de diário de campo do 4º encontro em que os alunos deveriam produzir uma escultura com biscuit que os identificasse.

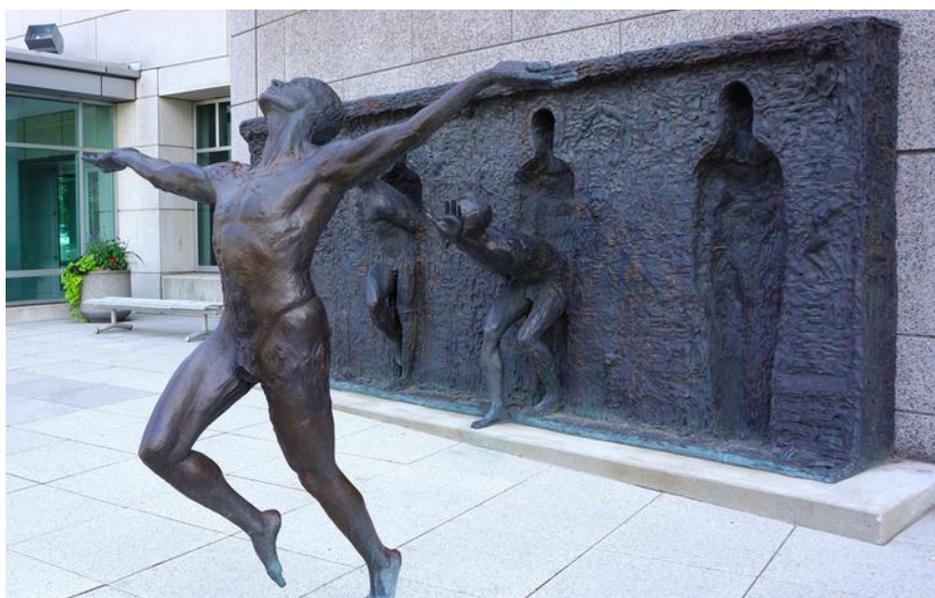
Em algumas atividades, os alunos pareciam não fazer associações ou alcançar reflexões críticas a respeito das atividades. O mesmo ocorria em sala de aula de acordo com alguns professores, o silêncio em sala, na maioria das vezes, era visto como um silêncio de apatia dos alunos, desinteresse pela matéria.

Entretanto, no decorrer dos encontros, alguns alunos trouxeram falas importantes para desmistificar o fenômeno considerado como apatia pelos educadores. Um exemplo dessas falas segue no depoimento do aluno T. a partir do filme Entre os Muros da escola:

T: Por exemplo, no terceiro ano, na nossa sala é todo mundo quieto demais, quase ninguém pergunta. Porque, se a gente pergunta no terceiro ano, tem coisas que a gente fala que o professor diz: ‘você está no terceiro ano e não sabe isso?’ E, às vezes tem tanta coisa mais difícil que a gente sabe, mas isso não sabia, entendeu?

Trecho da transcrição do 13º encontro, diálogos a partir do filme Entre os muros da escola.

A partir dessa fala podemos reavaliar os momentos de silêncio constantes no grupo de Orientação Profissional:



Ao final do encontro, entreguei para cada um deles uma imagem da escultura Freedom e pedi que me dissessem o que a imagem representava para eles. Alguns expressaram palavras como movimento, continuidade o aluno T. completou dizendo liberdade. Eu retomei dizendo que gostaria que eles entendessem que aquela seria a representação do que eu gostaria que o espaço do grupo de Orientação Profissional fosse para cada um deles, um processo de escolha pautado na liberdade de escolha que tanto falamos durante as discussões no documentário. Muitos ficaram em silêncio. O aluno T. sorriu e

perguntou onde ficava aquela escultura e se ela era real. Conversamos sobre o lugar onde ela estava e passei o nome do autor e encerramos o encontro.

Trecho do diário de campo do 1º encontro do grupo, reflexões a partir da escultura Freedom de Zenos Frudakis.

O silêncio dos alunos em relação à imagem da escultura Freedom não parece que possa ser classificado como o mesmo silêncio de não compreensão da atividade. Muito tempo depois de terminado o grupo, uma das participantes, que já não era mais aluna do colégio em que os encontros aconteciam, fez menção à pesquisadora em uma rede social quando se deparou com a mesma imagem Freedom, e escreveu o quanto sentia saudades daqueles encontros em grupo mesmo tendo concluído o Ensino Médio.

Há outros momentos do grupo em que o silêncio com indicação de reflexão acontece:

J: É então. Além de ser difícil passar, é mais difícil ainda manter aquilo.

P: É, isso é mais pra vocês pensarem sobre o vestibular, depende só da pessoa? É só mérito dela? As possibilidades de escolha dessas pessoas que estão retratadas no documentário são as mesmas que a de vocês? Elas podem escolher qualquer curso?

Silêncio.

Trecho da transcrição do primeiro encontro, diálogos a partir do documentário Pro dia Nascer Feliz. Grifo nosso.

Poderíamos nos questionar se esse é um silêncio de reflexão para tomada de consciência ou silêncio para acertar o que a pesquisadora pergunta. É o mesmo silêncio dos alunos em sala e que muitas vezes é entendido pelos professores como não conhecimento da resposta certa ou como forma de não prestarem atenção na aula. Daí a importância de se compreender o contexto em que esse silêncio acontece.

Durante o 5º encontro, os alunos falaram muito da influencia da família no decorrer da história de vida de cada um e também das escolhas profissionais de seus familiares, no quanto essas escolhas foram pautadas em garantir o sustento e a condição financeira familiar. Quando confrontados com uma canção¹² que traz uma dimensão transgressora, mais uma vez o silêncio esteve presente:

Para finalizar o encontro, distribuí a letra da música Metamorfose ambulante – Raul Seixas, para que acompanhássemos juntos com a música. Todos ouviram em silêncio e não quiseram comentar nada a respeito da música. Mesmo quando acabou o encontro e me despedi, os alunos permaneceram em silêncio e dentro da sala.

Trecho do diário de campo do 5º encontro em que foi produzida uma linha do tempo com fatos da vida pessoal de cada um dos alunos que eles acreditassem que os influenciaram a escolher as profissões.

Esse silêncio se fez presente ainda em outras situações que não eram acompanhados de sinalização de desinteresse ou falta de motivação em relação às atividades propostas. Um exemplo marcante foi a reação dos jovens às fotos do fotógrafo social Sebastião Salgado em Serra Pelada:

Quando contei para os alunos que dentre aqueles homens retratados não havia nenhum que estivesse ali contra a própria vontade, muitos ficaram em silêncio olhando as fotos que ainda estavam sendo reproduzidas na frente da sala.

Antes que soubessem do que se tratava a realidade das fotos e questionados sobre quais profissionais acreditavam que melhorariam as condições de vida na realidade retratada nas fotos, todos haviam colocado o advogado, juiz para que garantissem as leis

¹² Canção Metamorfose Ambulante de Raul Seixas, lançada em 1978. A música propõe a transformação enquanto caminho possível no lugar do que é habitual, o cantor faz provocações em relação ao comodismo e à instabilidade de ser uma transformação a todo instante.

trabalhistas daqueles homens que os alunos, quando mencionavam diziam se parecer com escravos. Retomei esse posicionamento dizendo a eles que a única escravidão que mantinha aqueles homens naquele espaço era o desejo de se tornar um homem rico. Foi impressionante as feições de cada um e muitos demonstraram perceber a contradição que estava presente naquele momento, pois enquanto todos estavam tentando encontrar profissionais que dariam condições para tirar aqueles sujeitos daquela situação, os próprios sujeitos não queriam sair daquele espaço.

Quando encerramos o encontro, os alunos me ajudaram a arrumar a sala, mas permaneciam nela, mesmo depois que nos despedimos. Permaneciam conversando sobre outros assuntos que não o assunto do encontro, mas permaneciam apesar de já terem se passado mais de 2 horas que estávamos lá reunidos.

Trecho do diário de campo do 7º encontro, discussões a partir das fotos de Sebastião Salgado sobre a Serra Pelada.

Quando, por meio da arte, a contradição se faz emergir, uma reação dos alunos é o próprio silêncio. Poderíamos nomeá-lo como vivência estética, pois o silêncio para esses jovens parece se configurar como um momento que possibilita a migração dos afetos que só pode ocorrer se houver espaço para ressignificar essa vivência (Clot, 2014).

Nos dois encontros mencionados acima, os jovens permanecem na sala de aula mesmo depois de finalizado o grupo, permanecem no espaço que proporciona o contato com a contradição mesmo quando não agem para transformação daquela realidade.

O silêncio, portanto, é marcado por ruídos:

P: Então, no filme vamos encontrar alguns pontos muito discrepantes e outros muito semelhantes. Vocês viram que no início tem muito barulho na sala de aula, de conversa, de briga dos alunos.

T: Tem muito barulho interno também.

Trecho da transcrição do 12º encontro, diálogo a respeito do filme *Entre os muros da escola*. (Grifo nosso).

Essa fala de T. traz o modo como o sujeito vivencia o espaço da sala de aula, ou seja, é no silêncio que é denominado como apatia que se configuram os maiores ruídos de sofrimento desses jovens. Mas, quais são os espaços que favorecem o diálogo sobre esses ruídos?

O silêncio parece se configurar como apatia, porque o contexto é tão opressor que passa a impedir as possibilidades de escolha profissional sustentadas na reflexão crítica sobre si e sobre o próprio contexto. Quais são os espaços para a quebra desses silêncios? Pode ser sim que a adolescência seja marcada por uma introspecção maior como defendem alguns teóricos do desenvolvimento, mas quando são garantidos os espaços de diálogo e protagonismo, será que esses jovens não desejam se expressar?

Como nós, adultos, educadores e psicólogos estamos preparados para suportar o silêncio do outro? Para tornar o jovem o verdadeiro protagonista dos espaços de formação e de escolha profissional?

Se dado um ponto do desenvolvimento do sujeito, pensamento e linguagem formam uma unidade dialética (Vigotski, 1931/2006) e inclusive norteiam em tempo integral a fala interna, há que se compreender que o pensamento e linguagem estão sempre presentes, mesmo que não sejam vocalizados.

Assim, podemos inferir que não se trata de falta de interesse do jovem, mas que a atividade proposta, seja na escola, na família ou em qualquer outro nível social, já não é mais o motivo vencedor da ação de prestar a atenção desse jovem (Clot, 2014). Restamos compreender quais são os motivadores que norteiam a ação desses jovens e quais afetos estão na base desses pensamentos.

Entretanto, para que possamos acessar as emoções que estão na base e colocá-las a favor do domínio da própria conduta que propicia o comportamento de escolhas (Clot, 2014; Vigotski, 1931/2006) precisamos de jovens que não estejam em sedentarização afetiva, precisamos que a emoção migre na medida em que possam elaborar, pensar e nomear essas emoções.

5. Considerações finais

Ao iniciarmos esta pesquisa tínhamos como objetivo investigar o modo como os adolescentes de classe média, que estudavam em uma escola particular de um município do interior do estado de São Paulo, estavam vivenciando o período pré-vestibular. O fato de estar inserida como Orientadora Educacional nesta mesma escola evidenciou um sofrimento prevalente nas interações que os jovens estabeleciam na escola, a tal ponto que espaços oferecidos à escolha profissional por esses alunos vinham se transformando em momentos de acolhimento à frequente angústia apresentada por eles diante da aproximação dos exames vestibulares.

Sufrimento que intrigava vistas as tantas possibilidades materiais disponíveis a esses jovens de uma classe social e econômica privilegiada. Ao mesmo tempo, era possível conferir os diferentes momentos em que surgiam, em conversas informais ou momentos de reunião, frequentes reclamações de professores a respeito do desinteresse e apatia por parte dos jovens em relação aos conteúdos ministrados em sala de aula.

Essas vivências me conduziram a buscar compreender a contradição que observava nas relações: a indiferença dos jovens em sala de aula versus o medo intenso do fracasso, demonstrado nas conversas de acolhimento. O que almejava era construir formas de atuação do psicólogo escolar que se mostrassem como possibilidade de superar essa contradição.

Em um contexto de trabalho tão marcado pelo conteúdo escolarizado com fins, exclusivamente, voltados ao acesso ao Ensino Superior, percebemos no espaço da Orientação Profissional em grupo e mediada pela arte um momento de acesso e compreensão dessa realidade escolar. A Orientação Profissional, nesse caso, poderia apresentar-se como uma situação social de desenvolvimento capaz de promover a

vivência da escolha profissional enquanto movimento de ressignificação e ampliação da consciência. Para que se efetivasse essa proposta, a Orientação Profissional, pautada nos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural e enquanto prática do psicólogo na escola, favoreceria a configuração de situações sociais de desenvolvimento capazes de promover vivências que ressignificassem a escolha profissional, a relação com o trabalho e a própria relação do jovem com o ambiente escolar e sua vida como um todo.

Os encontros de Orientação com os jovens foram marcados por seus diferentes estranhamentos em relação ao uso da arte enquanto materialidade mediadora, linguagem que já não estavam habituados a vivenciar, visto o exacerbado volume de conteúdo apostilado e inflexível a que se está sujeito em um Ensino Médio preocupado, exclusivamente, em atingir os melhores resultados em aprovações nas grandes universidades. Assim, todas as produções que lhes provocavam a se assumirem como autores, fosse um desenho, uma escultura com massa de biscuit, uma pintura em tela com guache ou qualquer outra atividade em que deveriam expressar a própria opinião, eram vividas com certa tensão geradora de ansiedade.

Debruçar sobre os registros desse processo, nos permitiu acessar indicadores do modo como os adolescentes vivenciavam o período pré-vestibular e o impacto dessas vivências em suas escolhas profissionais e de vida.

Ao tomarmos como prática orientadora a máxima de Vigotski (1931/2006) de que nos tornamos nós mesmos através dos outros, pudemos ir desvelando os vários cenários que mobilizam as escolhas e o conseqüente sofrimento dos jovens. Cenários que se configuram como situação social de desenvolvimento com potencial para promover a autorregulação dos estudantes enquanto condição à realização de uma escolha consciente.

Entretanto, a análise desses cenários revela que todos - a família, os colegas, a escola, os professores, o modelo de produção característico do sistema capitalista e as configurações do mercado de trabalho neoliberal, de alguma forma, acabam por produzir e sustentar o sofrimento que caracteriza esse momento da vida dos jovens.

Se por um lado é da família que vem o apoio que permite ao adolescente enfrentar as agruras que caracterizam esse momento de suas vidas, por outro, a mesma família é fonte de tensão geradora de sofrimento devido às expectativas em relação ao sucesso do filho no vestibular e na conseqüente carreira futura, em geral sustentadas pelo sucesso financeiro. Logo, as relações familiares são geradoras da vivência de conflitos e, para superá-los, os jovens buscam corresponder às expectativas familiares como forma de recompensar os pais pelo esforço de mantê-los em escola privada que julgam ter qualidade.

Outro cenário que afeta a escolha da profissão é o grupo de amigos ou colegas. Nos grupos – em sala de aula, nos encontros de orientação ou em momentos informais – a disputa e a competição são vivências inevitáveis, visto que não serão todos a alcançar o objetivo de ingressar em universidade pública. Essas relações geram disputa por poder e põem em evidência aqueles cujas competências não se devolveram de modo a alcançar essa meta, o que gera mal-estares, desmobilização e cansaço. No que concerne às relações com os pares, esse cenário favorece a perda de confiança, e afeta a amizade como forma de relação que é tão cara aos jovens.

Não ter clareza das contradições que vivenciam traz aos jovens o sentimento de fracasso antes mesmo que os exames vestibulares se iniciem. Sem um espaço para acessar e ressignificar a relação contraditória com o grupo, os estudantes ficam expostos ao risco da sedentarização afetiva, da rigidez do sistema psicológico que acaba por

perder o contato com a realidade. Insensível ao real, o jovem passa a sustentar suas escolhas profissionais nas idealizações e fantasias que circunscrevem o campo das profissões.

A escola como cenário que deve promover o desenvolvimento, ao caracterizar-se como conteudista e com objetivo de “fazer” passar no vestibular, mantém os jovens na condição de quem deve atender a essa expectativa. Assim, nesse caso, significa atender as expectativas que acreditam que os professores têm em relação ao desempenho dos alunos nos exames de ingresso ao Ensino Superior. Logo, os jovens configuram o próprio futuro com base nas expectativas de sucesso de seus professores ou das expectativas de sucesso que circulam nas relações da instituição escolar.

Por se tratar de instituições que visam garantir o ingresso do jovem em universidades de qualidade, há que se observar a prevalência de discursos meritocráticos e individualizantes nas relações engendradas. Os jovens passam a atribuir a responsabilidade pelo sucesso a si próprios e então superar as dificuldades depende do próprio esforço, à própria capacidade de garantir o sucesso profissional e financeiro, desconsiderando-se completamente o contexto e as condições materiais de desenvolvimento a que o sujeito está submetido.

Ao atender aos princípios neoliberais, a escolha profissional desses jovens está orientada pela possibilidade de consumo que a profissão escolhida oferecerá. Trata-se do caminho de formação de um sujeito que, dentre os níveis de alienação, já não reconhece mais o outro enquanto gênero humano, e sim, como um concorrente à vaga na universidade.

Passa, assim, a sustentar um ideal de carreira profissional pautada pelo poder e reconhecimento financeiro que é comumente classificado pelos próprios adolescentes

como um modelo que escraviza as relações humanas que se fundamentam na ditadura do ter poder sobre os demais, poder de consumo. Ao mesmo tempo em que os jovens expressam o desejo de serem reconhecidos pelo poder de consumo, na condição de estudantes, também o querem pelo poder do saber.

Logo, podemos perceber que o que era identificado, no início da pesquisa, como desinteresse pelos professores se manifestava, dialeticamente, no grupo de Orientação enquanto necessidade de protagonismo dos adolescentes, pois em um processo de ensino e aprendizagem que carece de um sujeito ativo a fim de que garanta o próprio processo de desenvolvimento, o aluno percebe que o único ativo da relação é o professor. Visto que é o professor que detém o máximo conhecimento, o poder de voz e principalmente o papel de dar voz aos demais dentro da sala de aula.

A perversidade está, portanto, em esperar e exigir que o jovem tenha domínio da própria conduta, a fim de que tenha condições de realizar escolhas, daqueles que são frequentemente destituídos do lugar do discurso e protagonismo dentro dos múltiplos cenários que constituem e são constituídos. Somente a partir de um coletivo, que se configura como situação social de desenvolvimento favorecedora de vivências promotoras de significação é que será possível restituir o protagonismo como modo de ser e agir dos jovens. Isso os tornará capazes de compreender as implicações de suas escolhas, como também assumir-se como sujeito de sua história e trajetória.

Esse reconhecimento que não aparece nas relações familiares ou escolares passa, então, a se configurar na idealização da profissão enquanto único meio possível de reconhecimento. Os jovens entendem, assim, que é por meio da escolha profissional individual que vão transformar todas as relações do mundo do trabalho que estão prestes

a adentrar. Constroem uma visão romântica sobre as diferentes escolhas de vida, baseada na obtenção de bens de consumo, que é sinônimo de felicidade.

Sem espaços para a reflexão a respeito de todas essas expectativas que se veem obrigados a cumprir, como o estabelecimento de metas de sucesso inatingíveis em um mercado de trabalho neoliberal que nem ao menos adentraram, os jovens se refugiam no silêncio enquanto única possibilidade de protagonismo dentre os cenários que os constitui.

O silêncio que se apresenta enquanto possibilidade de migração dos afetos, enquanto vivência estética. O silêncio que não é vazio de palavras ou pensamentos, pelo contrário, ele se configura enquanto possibilidade de o jovem se tornar protagonista do próprio espaço escolar. Ou seja, silêncio que é, a um só tempo, possibilidade e impossibilidade de protagonismo do jovem. Enquanto na sala de aula trata-se de um silêncio para que reine o protagonismo do professor, no grupo de Orientação esse silêncio se configura como possibilidade de vir a ser, possibilidade de se imaginar, de se tornar autor das próprias escolhas e da tomada de consciência. Silêncio reflexivo promotor do devir.

É esse mesmo silêncio que se expõe enquanto apatia aos olhos das instituições de ensino, que nos propicia o acesso às emoções que fundamentam a autorregulação e, conseqüentemente, a atitude de escolher. É com essa visão de adolescência, de aluno, de educação, de sujeito que buscamos subverter os modelos de orientação profissional mais frequentes, ao transformar as ações e objetivos dessa atividade. O que buscamos, enquanto orientadores profissionais, é que as emoções possam migrar na medida em que são elaboradas e nomeadas a partir de uma reflexão crítica do jovem, muitas vezes expressa pelo silêncio.

Cabe questionar se nós, psicólogos, que ocupamos, muitas vezes, o lugar de orientadores profissionais nas escolas, estamos preparados para lidar com os silêncios e tensões e mesmo o sofrimento desses jovens que chegam até nós na ânsia de que os livremos da angústia da dúvida. Estaríamos dispostos a sair do lugar de guru, preditores do futuro, de quem sabe o que o jovem quer e o que é melhor para ele? A quem pertence este futuro? Pertence ao jovem, às escolhas que ele vai realizar de acordo com sua história e trajetória, a partir das relações que engendram com os contextos que os configuram.

O que estamos fazendo com as possibilidades de escolha que o sujeito possui quando lhes damos respostas prontas sobre um futuro que não cabe a nós, enquanto profissionais, predizer ou imaginar? Se não é esse o trabalho do psicólogo orientador, qual seria então?

Não há modelos de práticas a serem seguidos, mas é importante ressaltar que a prática de Orientação Profissional que sustenta esta pesquisa, por meio da arte, nos possibilita colocar o sujeito no lugar de protagonista de sua história a fim de que possa ampliar consciência, significar e conviver com suas inseguranças e incertezas e, só assim, poder se perceber livre para escolher para além das amarras das expectativas de outros que não ele próprio. Trata-se de uma prática, portanto, promotora de tomada de consciência, promotora de desenvolvimento. É esse o principal papel que o psicólogo deve exercer em contextos educativos – criar condições materiais e simbólicas de promoção de desenvolvimento.

Para além das considerações finais.

Algumas considerações extrapolam o objetivo que pretendíamos ao início deste trabalho, mas não podem deixar de se fazerem presentes neste espaço de compartilhamento do saber.

Desenvolver uma postura de pesquisadora em um contexto de trabalho pode favorecer o acesso aos dados e o estabelecimento de vínculo com os participantes da pesquisa. Entretanto, ao assumir este desafio me percebi provocada a questionar, cotidianamente, minha própria prática profissional. As inseguranças, possíveis falhas e angústias diante das demandas que os jovens pré-vestibulares me impunham se tornavam questões que extrapolavam o horário de trabalho.

Questões que se faziam presentes nas discussões do grupo de pesquisa, nas leituras incessantes para compreender o cenário em que estava inserida, e até invadiam o âmbito pessoal, me fazendo ressignificar a todo instante as minhas próprias escolhas profissionais. Compreender que os múltiplos cenários constituíam as escolhas dos jovens da pesquisa e do meu ambiente de trabalho, me fazia ampliar a compreensão dos múltiplos cenários que constituíam as minhas próprias escolhas, principalmente a escolha de se tornar psicóloga escolar.

Para além de uma prática em Orientação Profissional, o que se apresentou ao término desta pesquisa foi uma prática de psicóloga escolar fundamentada em uma visão dialética de desenvolvimento dos sujeitos. Uma prática que, ao ultrapassar os diagnósticos e testes tão frequentemente atribuídos ao psicólogo escolar, passa a proporcionar o protagonismo de sujeitos desprovidos deste papel nos múltiplos cenários que os configuram.

Portanto, o que obtivemos com este trabalho vai além do que é denominado como Orientação Profissional. Atende aos caminhos de uma prática de psicologia escolar, mas que ainda carece de estudos como os que estão sendo desenvolvidos pelo PROSPED a fim de que possamos, como profissionais psicólogos, configurar relações capazes de se constituir enquanto situações sociais propulsoras de desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

- Aguiar, W. M. J. (2006). A escolha na orientação profissional: contribuições da psicologia sócio-histórica. *Psicologia da Educação*, (23), 11-25.
- Aguiar, W. M. J.; Bock, A. M.; & Ozella, S. (2001) A orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica. In: A. M. B. Bock (Org.), *Psicologia Sócio-histórica*. São Paulo: Cortez, 2001. p.129-140
- Aguiar, W. M. J., Ozella, S. (2006) Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia Ciência e Profissão*, Brasília, v.26, p 222-246.
- Aguiar, W. M. J. (2007) A pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica: contribuições para o debate metodológico. In Bock, A. M. B.; Gonçalves, M. da G. M.; Furtadi, O. (orgs). *Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. - 3ed. São Paulo: Cortez, p.129-140.
- Alvim, J. L. & Menin, M. (2012). A Escola contemporânea: orientação para a profissão ou para a competição? In *Psicologia.pt – O portal dos Psicólogos*. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0603.pdf>
- Alvim, J. L. (2011) O PAPEL DA ESCOLA NA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL: UMA ANÁLISE CONTEMPORÂNEA DA DIMENSÃO TEÓRICA E PRÁTICA NA CIDADE DE PRESIDENTE PRUDENTE-SP. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista - UNESP Presidente Prudente/SP. Brasil.

- Amorim, I. F. de. (2008). Reflexões críticas sobre os sistemas apostilados de ensino. 191 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2008. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/90314>>.
- Andrada, P. C. de (2012) O professor de corpo inteiro: a dança circular como fonte de promoção e desenvolvimento da consciência. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica, Campinas, SP, Brasil.
- Barbosa, R. C. (2012) O significado atribuído à escola e ao Ensino Médio por jovens do 3º ano de uma escola pública de São Paulo. Dissertação de Mestrado Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP. Brasil
- BASE COMUM CURRICULAR NACIONAL recuperada em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>
- Bastos, J. C.(2005) Efetivação de escolhas profissionais de jovens oriundos do ensino público: um olhar sobre suas trajetórias. Revista Brasileira de Orientação Profissional, Ribeirão Preto, v.6, n.2, p.31-43.
- Bauman, Z. (2009) A arte da vida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Bernardo, M. H. (2009) Trabalho duro, discurso flexível: uma análise das contradições do toyotismo a partir da vivência de trabalhadores. São Paulo: Expressão Popular
- Biason, M. P. (2011). Estudo preliminar sobre a percepção de estudantes da rede privada sobre suas condições de vida. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, SP. Brasil.

- Bock, A. M. B. & Aguiar, W. M. J. (1995). Por uma prática promotora de saúde em orientação vocacional. Em A. M. B. Bock, C. M. M. Amaral & F. F. Silva, A escolha profissional em questão (2 ed.) (pp. 9-23). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bock, S. D. (2002). Orientação Profissional: A abordagem sócio histórica. São Paulo: Cortez.
- Bock, S. D. (2006) A proposta de orientação profissional na abordagem sócio-histórica. Cap 4. Silvio Bock, 2002 in Bock, Silvio Duarte. Orientação Profissional: A abordagem sócio-histórica / Silvio Bock. - 3.ed - São Paulo: Cortez.
- Bock, S. D. (2001) Orientação Profissional: avaliação de uma proposta de trabalho na abordagem sócio-histórica. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil.
- Charlot, B. (2008). O professor na sociedade contemporânea: Um trabalhador da contradição. Revista da FAEEBA, 17(30), 17-31.
- Clot, Y. (2014). Vigotski: a consciência como relação. Psicologia & Sociedade, 26 (n.spe.2) 124-139
- Conde, D. L. G. (2012) Escolha profissional na contemporaneidade: caminhos possíveis. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- D'Avila, G. T., & Soares, D. H. P. (2003). Vestibular: fatores geradores de ansiedade na “cena da prova”. Revista Brasileira de Orientação Profissional, 4(1-2), 105-116.
- Dugnani, L. A. C. (2016) Psicologia Escolar e práticas de gestão na escola: um estudo sobre os processos de mudanças mediados pela vontade. Tese de Doutorado Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas/SP.

- Faria, L. R. P. & Guzzo, R. S. L. (2007). Em tempo de globalização: a representação social de emprego, trabalho e profissão em adolescentes. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 7(3) Recuperado em 06 de abril de 2016, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812007000300003&lng=pt&tlng=pt.
- Ferreira, A. F.; Nascimento, I. & Fontaine, A. M. (2009). O papel do professor na transmissão de representações acerca de questões vocacionais. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10(2), 43-56. Recuperado em 08 de dezembro de 2016, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902009000200006&lng=pt&tlng=pt.
- Ferreira, F. M. F. (2011) Os jovens, suas concepções e escolhas: um estudo sobre as ações em orientação profissional na escola. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, Brasil.
- Friedrich, J. (2012) Lev Vigotski: mediação, aprendizagem e desenvolvimento – uma leitura filosófica e epistemológica. Campinas, Mercado de Letras.
- Guzzo, R. S. L.; Mezzalira, A. S. C.; Moreira, A. P. G.; Tizzei, R. P. & Silva Neto, W. M. F. (2010). Psicologia e Educação no Brasil: uma visão da história e possibilidades nessa relação. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(spe), 131-141. Obtido em 06 de Março de 2016. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722010000500012&lng=en&tlng=pt.
- <http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>

- IBGE (2015) Censo 2010, Cidades. Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/>
Acesso em Fev. 2016
<<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=350950&idtema=117&search=sao-paulo%7Ccampinas%7Censino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2012>>
- IBGE. Censo 2010. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em:
Fev. 2016
<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2015/default.shtm>
- Jesus, J. S. (2015) Sala de recuperação como espaço de desenvolvimento: contribuições da Psicologia Escolar. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas/SP.
- Lautério, A. Q. M R., Nehring, C. M. (2012) Reestruturação do Currículo Escolar: A Trajetória do Ensino Médio e o Conceito de Contextualização. IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Caxias do Sul – RS. In M. G. M. Gonçalves & O. Furtado (Orgs), Psicologia sócio-histórica (Uma perspectiva crítica em psicologia) (pp. 163-178). São Paulo. Cortez
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Obtido em 17 de janeiro de 2015. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/lei/L9394.htm.
- Leontiev, A (1978) O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Livros Horizonte
- Martins, J. S., Coelho, M. S., & Ferreira, J. A. (2010). Hábitos de consumo de álcool em estudantes do ensino superior universitário: alguns dados empíricos. *Psychologica*, (53), 397-411. Nacional. Brasília, DF, 1996. P. 1-31. Disponível

em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>.

Acesso em 20 de maio de 2015.

Marx, K. (1844/2009) *Manuscrtos Econômico-Filosóficos*. Tradução: Jesus Ranieri.

São Paulo: Boitempo

Neves, M. A. P. (2015) *Psicologia Escolar e música: mobilizando afetos e promovendo*

vivências na classe de recuperação. Dissertação de Mestrado. Pontifícia

Universidade Católica de Campinas. Campinas/SP.

Oliveira, A. M., & Tomazetti, E. M.. (2012). Quando a sociedade de consumidores vai à

escola: um ensaio sobre a condição juvenil no Ensino Médio. *Educar em*

Revista, (44), 181-200. <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602012000200012>

Oliveira, A. dos S. (2009). *Os sentidos da escolha da profissão, por jovens de baixa*

renda: um estudo em psicologia sócio-histórica Tese de Mestrado, Pontifícia

Universidade Católica, São Paulo, SP, Brasil.

Oliveira, A. M. (2012) *Entre consumidores e internautas: A outra face da crise do*

Ensino Médio no Brasil. Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa

Maria. Santa Maria/RS. Brasil

Oliveira, M. K. (1997). *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-*

histórico. 4. ed. São Paulo: Scipione

Oyama, J; Jeronimo, LO, Santos TL, Campos PG, Mendonça J, Vandresen C, et al.,

editores. *Prevalência de consumo e dependência de álcool em universitários;*

2010 out 1-5. Maringá: Centro Universitário de Maringá; 2010

Ozella, S. A (2003) *adolescência e os psicólogos: a concepção e a prática dos*

profissionais. In: Ozella, S. (Org.). *Adolescências construídas: a visão da*

psicologia sócio- histórica. São Paulo: Cortez, p. 17-40.

- Ozella, S., & Aguiar, W. M. J. (2008). Desmistificando a concepção de adolescência. *Cadernos de Pesquisa*, 38 (133), 97-125.
- Petroni, A. P. & Souza, V. L. T. (2014). Psicólogo escolar e equipe gestora: tensões e contradições de uma parceria. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 34, 444-459
- Petroni, A. P. (2013) *Psicologia escolar e arte: possibilidades e limites da atuação do psicólogo na promoção da ampliação da consciência de gestores*. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica, Campinas, SP, Brasil.
- Prestes, Z. R. (2010) *QUANDO NÃO É QUASE A MESMA COISA: Análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil*. Repercussões no campo educacional. Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF.
- Relatório parcial Educação para todos no Brasil (2014) Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15774-ept-relatorio-06062014&Itemid=30192
- Ribeiro, Marcelo Afonso. (2003). Demandas em orientação profissional: um estudo exploratório em escolas públicas. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4(1-2), 141-151. Recuperado em 08 de dezembro de 2016, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902003000100012&lng=pt&tlng=pt.
- Riemenschneider, F. (2015) *Buscando a cura pelo conhecimento: imaginário de estudantes sobre o curso de psicologia*. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica, Campinas, SP, Brasil.
- Rocha, M. & Aguiar, K. (2003). Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 23(4), 64-73.

- Sennett, R. (2009) A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Trad. Marcos Santarrita. 14^a ed. Rio de Janeiro, Record.
- Silva, E. C., & Tucci, A. M. (2014). Estudo transversal sobre o uso de risco de álcool em uma amostra de estudantes de uma universidade federal brasileira. *J. Obras. psiquiatr*, 63(4), 317-325.
- Souza, V. L. T. (2016) A Psicologia Escolar no enfrentamento da indiferença na escola: práticas interventivas mediadas pela arte. Projeto Triênio 2016/2018 Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Psicologia. (texto não publicado)
- Souza, V. L. T., & Andrada, P. C. (2012) Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. *Estudos de Psicologia – PUC-Campinas*. [Manuscrito submetido para publicação]
- Souza, V. L. T., Petroni, A. P.; & Dugnani, L. A. C. (2011). A arte como mediação nas pesquisas e intervenção em Psicologia Escolar. Em R. S. L. Guzzo, C. M. Marinho-Araujo. *Psicologia Escolar: identificando e superando barreiras*. (pp.261-285). Campinas, SP: Alínea.
- Sparta, M., & Gomes, W. B. (2005). Importância atribuída ao ingresso na educação superior por alunos do ensino médio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 6(2), 45-53
- Van Der Veer, R., & Valsiner, J. (2009). Lev Vygotski. In: R. Van Der Veer & J. Valsiner. *Vygotsky - uma síntese* (M. Marcionilo & C. R. F. Menin, trad., pp. 355-376). São Paulo, SP: Loyola
- Veresov, N. (2012) *Perezhivanie and cultural development: a key which opens the door?* Working paper presented to the International Research Group for Early

- Childhood Education and Development, Monash University, Melbourne.
(Mimeo.)
- Vigotski, L. S. (1927/1996). O significado histórico da crise da psicologia. In L. S. Vigotski. Teoria e método em psicologia. São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (1931/1995) Dominio de la propia conducta. In: Vygotsky, L. S. Obras Escogidas: Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores, III, 285-302, 2. ed. Madrid: Visor.
- Vigotski, L. S. (1931/2006) Obras escogidas. Tomo III. Trad. Lydia Kuper. Madrid: Visor.
- Vigotski, L. S. (1934/2003) Pensamiento y lenguaje. Em _____. Obras escogidas II: problemas de psicologia general. (2ª ed.) Madrid: Visor
- Vigotski, L. S. (1934/2012) Obras escogidas IV - Paidologíá del adolescente. Problemas de la psicología infantil. Madrid: A. Machado Libros.
- Vigotski, L. S. (1935/2010) Quarta aula: a questão do meio na pedologia. Tradução: Márcia Pileggi Vinha. Psicologia USP, São Paulo, 21(4), p. 681-701.
- Vigotski, L. S. (1982/1995) Obras escogidas. Tomo I. Trad. Lydia Kuper. Madrid: Visor.
- Vygotski, L.S. (1932/2001) A construção do pensamento e Linguagem. São Paulo, Martins Fontes.
- Vygotsky, L.S. (1925/2001) Psicologia da Arte. São Paulo: Martins Fontes
- Whitaker, D. C. A. (2010). Da "invenção" do vestibular aos cursinhos populares: um desafio para a Orientação Profissional From the "invention" of the university entrance exams to the communitarian courses: a challenge for Occupational Guidance. Revista Brasileira de Orientação Profissional, 11(2), 289-297.

ANEXO I – CARTA DE AUTORIZAÇÃO

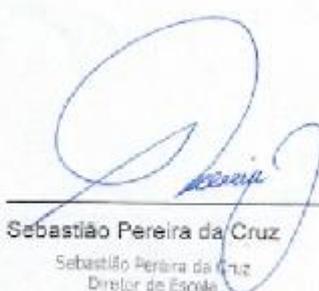
CENTRO EDUCACIONAL OBJETIVO Colégio Objetivo de Campinas – Unidade Centro

Entidade Mantenedora: Associação Educacional Obcamp
 Diretoria Regional do Ensino Região de Campinas-Leste
 Autorização Nacional por Portaria do Dirigente Regional de Ensino, publicada no DOE de 26/02/2011 pág.121.

AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

Campinas, 20 de Abril de 2015

Eu, Sebastião Pereira da Cruz membro da equipe gestora do Centro Educacional Objetivo – Unidade Centro, declaro para os devidos fins éticos e legais, que está autorizada a inserção da psicóloga Fernanda Pereira Medeiros para desenvolvimento da pesquisa VIVÊNCIAS DE ADOLESCENTES DO PRÉ-VESTIBULAR: UM ESTUDO DA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL, sob orientação da Professora Dra Vera Lucia Trevisan de Souza, do Programa de Pós Graduação *Strictu Sensu* em Psicologia, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.



Sebastião Pereira da Cruz
 Sebastião Pereira da Cruz
 Diretor de Escola
 RG: 8.852.303-2

Rua Destino Certo, 100
 Centro – Campinas/SP
 C.E.P. 13200-100 – Tel: (19) 325-45130
 www.objetivocampinas.com.br

ANEXO II - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (responsáveis)

Eu, _____ com o R.G. de nº _____, residente e domiciliado a (rua, av., praça)

_____, nº _____, Bairro

_____, Cidade _____, Estado _____, CEP

_____, Telefone (____) _____, abaixo assinado, declaro para todos os fins éticos e legais, que tenho pleno conhecimento de que meu filho:

_____ participará da pesquisa **O SOFRIMENTO DE ADOLESCENTES DIANTE DA ESCOLHA DA PROFISSÃO: UM ESTUDO DA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL**, realizada pela pesquisadora Fernanda Pereira Medeiros, orientada pela Prof.^a Dra. Vera Lúcia Trevisan de Souza, que tem por objetivo investigar como os adolescentes do 3º ano do Ensino Médio vivenciam o período pré-vestibular.

Declaro ter ciência de que as informações deste estudo serão coletadas em encontros semanais pré-agendados, durante a aula de recuperação desta instituição, que serão realizados no decorrer de seis meses letivos no ano de 2016. Estes encontros serão mediados por expressões artísticas tais como produção e avaliação de fotografias.

Por este instrumento dou plena autorização para que qualquer informação obtida durante a pesquisa seja utilizada para fins de divulgação em livros, jornais e revistas científicas, desde que seja reservado sigilo absoluto de minha identidade, garantia a mim concedida pela pesquisadora. Declaro ainda ciência de que todas as informações, tanto a dos encontros quanto a entrevista, são gravadas e posteriormente transcritas, e que as informações serão utilizadas como dados deste estudo, sejam elas textos escritos ou imagens fotografadas.

Declaro que a participação neste estudo é voluntária e sem ônus. Entendo também que é garantido o direito de interromper participação do meu filho a qualquer tempo que me convier, bastando para tal apenas manifestar oralmente minha intenção à pesquisadora, sem nenhum ônus.

Compreendo que embora meu filho não seja exposto a nenhum risco adverso diferente do que é submetido em meu cotidiano, há o risco, ao participar deste estudo, de que ele se sinta incomodado emocionalmente ou fragilizado diante das atividades propostas. Diante de qualquer sintoma que coloque em risco o bem-estar emocional dele, compreendo que

posso solicitar à pesquisadora assistência psicológica, e que esta me será oferecida pela mesma, pelo tempo que for necessário e sem ônus.

O projeto de pesquisa foi avaliado **pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos** da PUC-Campinas, telefone (19) 3343-6777.

Declaro que recebi todos os esclarecimentos e dúvidas sobre a pesquisa, bem como sobre a utilização desta documentação para fins acadêmicos e científicos.

Por fim, declaro que recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

_____, ____ de _____ de 2015.

<p>_____</p> <p>Assinatura do pesquisador</p> <p>Fernanda Pereira Medeiros</p>	<p>_____</p> <p>Assinatura do responsável</p>
--	---

TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do(a) menor

Informações adicionais a respeito da pesquisa poderão ser solicitadas diretamente com a pesquisadora através do e-mail fernandapereiramedeiros@gmail.com ou pelo telefone (16) 981947303, em horário comercial, das 08h as 12h e das 14h as 18h. Ou ainda com a orientadora da pesquisa Prof. Dr. Vera Lúcia Trevisan de Souza, pelo e-mail vera.trevisan@uol.com.br.

Em caso de **dúvidas relacionadas aos aspectos éticos da pesquisa**, dirija-se ao Comitê de Ética em Pesquisa em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-CAMPINAS; telefone: (19) 3343-6777; e-mail: comitedeetica@puccampinas.edu.br; endereço: Rod. Dom Pedro I, km 136, Parque das Universidades, Campinas-SP, CEP: 13086-900; horário de funcionamento: de segunda a sexta-feira, das 08h00 às 17h00.

ANEXO III – CRONOGRAMA DE ENCONTROS REALIZADOS NO GRUPO DE ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL

ENCONT.	OBJETIVOS	MATERIALID.	PROCEDIMENTO
1º	<p>Apresentar a proposta do grupo, firmar compromisso de sigilo; informar sobre a gravação do encontro para fins de estudo;</p> <p>Proporcionar um espaço de reflexão sobre si por meio da materialidade apresentada;</p>	<p>Exposição dialogada;</p> <p>Documentário “Pro dia nascer feliz”(2007);</p>	<p>Conversa com os alunos para se apresentar, apresentar as propostas do grupo, o horário e duração e o convite para serem ativos nesse processo;</p> <p>Passar o documentário e pedir que os alunos anotem e/ou desenhem o que lhes chamou atenção no documentário e quais semelhanças e diferenças encontram em relação aos personagens do documentário em relação consigo mesmo. De acordo com a disponibilidade e envolvimento dos alunos, parar em alguns trechos para discussão com o grupo.</p>
2º	<p>Continuar a atividade proposta no 1º encontro</p>	<p>Documentário “Pro dia nascer feliz”(2007);</p> <p>Imagem da escultura Freedom.</p>	<p>Terminar de assistir o documentário do encontro anterior e prosseguir com as discussões;</p> <p>Entregar para a apreciação figuras da escultura de Zenos Frudakis (1951 -) chamada Freedom, localizada na Nova Zelândia.</p>
3º	<p>Favorecer a reflexão a respeito das próprias características e o modo como os colegas enxergam essas características atribuídas a si mesmo.</p>	<p>Desenho Auto retrato.</p>	<p>Utilizando canetas hidrocor e giz de cera, solicitar que os alunos desenhem ou escrevam suas próprias características físicas e pessoais lembrando as semelhanças e diferenças que acreditam ter em relação aos personagens do documentário exibido no encontro anterior;</p>

		Sorteio e descrição dos desenhos.	Com os desenhos prontos, realiza-se um sorteio dos desenhos e pouco a pouco cada um dos participantes diz por quem acredita que o colega, que não estará identificado, desenhou tais características.
4º	Atribuir forma e cor às características e favorecer um espaço de discussão sobre essas características.	Massa de biscoito multicolorida	Serão entregues massas de biscoito para que os alunos possam realizar seu autorretrato atribuindo forma e cor. Em seguida, os alunos devem apresentar sua obra de arte aos colegas e abrir espaço para que possam dizer o que acreditam ter levado à construção dessa mini escultura.
5º	Possibilitar a reconstrução conjunta de vivências importantes que os adolescentes tiveram até o momento. Ampliar a compreensão a respeito das constantes mudanças que vivenciam e que vivenciarão.	Desenho da linha do tempo Apreciação da música Metamorfose Ambulante – Raul Seixas (1945-1989)	Em um papel pardo, os alunos serão convidados a desenhar, realizar colagens ou escrever acontecimentos marcantes em suas vidas desde o nascimento; Para finalizar o encontro, será ouvida a canção de Raul Seixas – Metamorfose Ambulante e discussão sobre a letra da canção.
6º	Ampliar a compreensão dos jovens sobre as possibilidades de escolha por meio da materialidade.	Apreciação e discussão das imagens do artista Maurits Cornelis Escher (1898-1972) Continuação da construção da Linha do tempo a partir da pergunta “Aonde eu quero que minha escada me leve?”	Serão distribuídas imagens do artista M.C. Escher para que os alunos possam apresentar as principais ideias que acreditam estar presentes na obra do artista; A partir da apreciação da imagem Relativity de M.C. Escher os alunos serão convidados a finalizar a atividade da Linha do tempo respondendo à questão “Aonde

			eu quero que minha escada me leve?''.
7º	Iniciar o diálogo a respeito das várias possibilidades de atuação em diferentes profissões	<p>Apreciação de imagens trazidas pelos jovens que possam identificar as profissões que pensam em escolher</p> <p>Apreciação de fotografias de Sebastião Salgado na região de Serra Pelada.</p> <p>Manuseio de diferentes manuais de profissões.</p>	<p>Cada aluno deve apresentar uma imagem que escolheu para representar a profissão que pretende escolher. Os colegas devem elencar motivos que acreditam que levaram a escolha de determinada imagem;</p> <p>A partir da apreciação das fotografias de Sebastião Salgado em serra Pelada, os jovens devem elencar profissões que acreditam que deveriam estar presentes no contexto social e histórico em que foram tiradas as fotos.</p>
8º	Ampliar a compreensão dos jovens a respeito do sentido e significado que atribuem às profissões que pretendem seguir.	Documentário: "O sal da Terra" (2015)	A partir de cenas selecionadas do documentário abre-se para a discussão a respeito do sentido e significado atribuído às diversas profissões, bem como suas potencialidades no que diz respeito à transformação da realidade social.
9º	Retomar os encontros anteriores e favorecer a expressão dos sentidos e significados da escolha profissional em múltiplas linguagens.	<p>Poesias: Traduzir-se – Ferreira Gullar</p> <p>Caçador de mim – Milton Nascimento</p> <p>Ou isto ou aquilo – Cecília Meireles</p>	Realizar a ilustração da poesia de acordo com o sentido que atribuíram ao que o autor traz em palavras

10°	Fortalecer e ressignificar a compreensão de si a partir da percepção dos colegas.	Músicas de cada um	Foi solicitado aos alunos que trouxessem uma música que os representasse, que representasse o momento que estão vivenciando. Depois da audição coletiva cada um dos colegas deve dizer o porquê acreditava que o colega havia escolhido determinada música.
11°	Ampliar a compreensão de si e do modo como estavam vivenciado a escolha já realizada, visto que já haviam feito as inscrições nos vestibulares	Atividade Escolha feita e o que vem depois da escolha	Em uma folha de papel os alunos deveriam escrever quais as universidades e os cursos, bem como as provas e respectivas datas dos vestibulares que prestariam. Atrás da mesma folha os alunos deveriam desenhar o que tinham como característica para lidar com essas escolhas. Em outra folha os colegas escreveriam o que acreditavam que o colega ao lado tinha como característica que facilitaria o momento que estão vivenciando.
12°	Ampliar a compreensão sobre o esforço dos atores escolares, alunos, professores..	Filme “Entre os muros da Escola” (2009)	Discussão sobre uma parte do filme e debate sobre o esforço que cada um dos agentes escolares empenhava naquele espaço, tanto alunos como professores.
13°	Ampliar a compreensão sobre o esforço dos atores escolares, alunos, professores e familiares.	Filme “Entre os muros da Escola” (2009)	Continuação da discussão sobre a segunda parte do filme e debate sobre o esforço que cada um dos agentes escolares empenhava naquele espaço, tanto alunos como professores e familiares.
14°	Vivenciar e expressar os afetos provocados diante da primeira prova de vestibular, o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM.	ENEM e fotografias de Robert Doisneau. (1912 – 1994).	Realizar um cartaz coletivo com as impressões dos alunos a respeito da prova do ENEM. Dentre as fotografias espalhadas pela sala os alunos deveriam escolher uma que melhor definisse o momento que estavam vivenciando e em seguida o grupo explicaria o

			motivo da escolha do colega.
15º	Finalizar os encontros e resgatar os sentidos e significados construídos ao longo do processo.	Construção do portfólio e produção da pintura coletiva.	Os alunos deveriam passar de encontro a encontro contando o que lembravam sobre as produções realizadas ao longo do ano e que estão espalhadas pela sala. Em seguida, com tinta e um quadro branco deveriam produzir uma pintura que simbolizasse o que o grupo representou para cada um deles, bem como dizer ao grupo o que gostaria de dizer no último encontro.