

**ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL
NO ENSINO MÉDIO: DA CONCEPÇÃO
À PRÁTICA**

LUIZA CRISTINA PEREIRA DE ARAÚJO

**ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL
NO ENSINO MÉDIO: DA CONCEPÇÃO
À PRÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Dra. Márcia Maria de Oliveira Melo.

Recife, novembro /2003

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL
NO ENSINO MÉDIO: DA CONCEPÇÃO À
PRÁTICA**

Comissão Examinadora:

Prof^a Dr^a Márcia Maria de Oliveira Melo
1º Examinador / Presidente

Prof^a Dr^a Albenise de Oliveira Lima
2º Examinador

Prof^a Dr^a Célia Maria da Silva Salsa
3º Examinador

Recife, novembro /2003

DEDICATÓRIA

A Deus e a Nossa Senhora, pela grandeza da vida, pelas bênçãos incessantes e pela comunhão com os nossos semelhantes.

Ao meu pai (*in memoriam*) e minha mãe, pelo amor partilhado, pelo exemplo aprendido de dignidade e de retidão diante da vida.

A Evandro, pelo cuidado, paciência e presença companheira em todos os momentos.

A Ivane, pela amizade verdadeira, pelo apoio ao longo de todo o processo.

A Célia Salsa, pela pessoa especial que é, pelas contribuições valiosas, pelo incentivo esperançoso e pelo aprendizado nessa agradável convivência.

A Márcia Melo, a gratidão por ter me acolhido como orientanda num momento tão adverso, pela rica convivência, pelo incentivo ao aprendizado teórico e humano que sua presença traduz.

AGRADECIMENTOS

A Inalda Dubeux, pelo apoio e incentivo durante seleção do Mestrado e na elaboração do Projeto de Pesquisa.

À professora Albenise, que tão gentilmente aceitou o nosso convite , trazendo valiosas contribuições desde a qualificação do projeto

Aos professores do Mestrado, que nos enriqueceram com seus conhecimentos e suas visões de Educação e de mundo.

A Eliete Santiago, que, com sua presença singular e seu doce sorriso, ajudou a acalmar muitas angústias.

Ao querido grupo de colegas do Mestrado, Waldenice, Severino, Carla, Ediana, Roberta, Alda, Neide e, em especial, Francisca, pela partilha das vivências e pelo apoio. A Mana, pela mão amiga, pela solidariedade e pelo suporte na conclusão desse trabalho.

A Janice, que, com sua doçura, eficiência e paciência, digitou este trabalho.

Ao grupo de Secretaria, Nevinha, Graça, Marcos e, em especial, Alda, pelo apoio e pelas palavras de reconforto em momentos tão difíceis.

A Vicentina, que tão atenciosamente fez a revisão cuidadosa do meu texto.

Às orientadoras e aos alunos das Escolas, pelo acolhimento, pela disponibilidade com que contribuíram para a realização deste estudo.

SUMÁRIO

Dedicatória	
Agradecimentos	
Sumário	
Resumo	
Abstract	
Introdução	01
Capítulo 1 - Sobre a Orientação Profissional: Entendendo sua trajetória e Repensando o seu fazer.....	11
Capítulo 2 – Educação, Trabalho e Cultura – Algumas Aproximações.....	27
Capítulo 3 – Percorrendo o Caminho Metodológico	44
3.1. Justificando a Escolha do Objeto.....	45
3.2. Caracterização da Pesquisa.....	46
3.3. O Campo da Pesquisa	50
3.4. Considerações sobre a Inserção no Campo.....	56
3.5. Organização e Tratamento dos Dados	59
3.6. Os Sujeitos do Estudo	62
Capítulo 4 – A Função Social da Escola Média e sua Relação com Cultura e o Trabalho	66
Capítulo 5 – Da Concepção à Prática da Orientação Profissional no Ensino Médio	80
Considerações Finais	91
Referências Bibliográficas	95
Anexos	102

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo compreender a Prática da Orientação Profissional no Ensino Médio, a partir das concepções que orientadores e orientandos têm a respeito dessa prática. Buscamos compreender em que perspectivas caminham essas práticas, diante das principais mudanças que vêm ocorrendo em função da globalização da economia, das mudanças no mundo da cultura e suas repercussões no âmbito educacional, particularmente, no Ensino Médio e na Orientação Profissional, no que se refere à preparação do jovem para o mundo do trabalho e para a escolha da profissão, como espaços próprios ao exercício da cidadania. Trabalhamos com os orientadores e orientandos das 1^{as}, 2^{as} e 3^{as} séries do Ensino Médio de duas escolas da rede privada da cidade do Recife. O estudo foi encaminhado na perspectiva da Pesquisa Qualitativa e a Análise dos Dados feita a partir da Análise Temática. Os resultados apontam para o redimensionamento da Prática da Orientação Profissional no Ensino Médio, no sentido de uma articulação efetiva com a prática pedagógica escolar e com o desenvolvimento do seu projeto político-pedagógico, bem como com a prática social mais ampla. Assim, ao reconhecer a especificidade da orientação numa vinculação com o mundo do trabalho e da cultura como categorias básicas formativas e explicativas da realidade, consideramos que elas são antes de tudo práticas relevantes para embasar o currículo do ensino médio como um todo e, desse modo, preparar o jovem com uma visão mais abrangente-analítica (relação global/local), com base na criticidade, competência técnico-científica, criatividade e compromisso social com o processo de emancipação humana dos sujeitos e da sociedade.

ABSTRACT

The present work has the objective to understand the Practice Professional Orientation o High School, from the conceptions that advisors and students have about this practice.

Looking for to understand that perspectives are carrying on practice, before the main changes that are happening in function of the economic globalization, culture world and educational repercussions, specially, High School and Professional Education.

Through that refers the young to prepare to the world work and to the one professional choice, as own space (place) to the exercise the citizenship. We worked with advisors and 1º, 2º, 3º, High School students of two privates school of Recife. The study was directed in the perspective of the Qualitative Research and in Data Analysis done through analysis thematic. The results point for the redirection of the Professional Orientation Practice on High School, in some way to a certain of an effective articulation with a pedagogic-practice, as well a wider social practice. Therefore, to recognize a specific orientation in among world work and culture as basic categories formatives and explicative of the reality, one can consider that they are relevant practices to the High School curriculum credit as a whole and prepare the young with high analytical vision (relationship global / local) with critical base, technician-scientific competence, creativity, social commitment and process of human be emancipation and the society.

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

Este estudo pretende compreender a prática da Orientação Profissional no Ensino Médio a partir das concepções que orientadores e orientandos têm a respeito dessa prática. A pesquisa foi desenvolvida em duas escolas de Ensino Médio da Rede Privada da Cidade do Recife, cujo serviço de Orientação Educacional (SOE) desenvolve, enquanto prática instituída, a Orientação Profissional. Tentamos analisar em que direção caminham estas práticas, diante das principais mudanças que vêm ocorrendo no Ensino Médio, na Orientação Profissional no âmbito educacional e no contexto mais amplo das mudanças sociais. Caracterizamos a Orientação Profissional de maneira geral como um processo de construção da consciência crítica e cidadã, para a inserção ou reinserção do indivíduo nas relações produtivas. Nessa dimensão situa-se o processo da escolha profissional e, de maneira específica, na Escola, este caracteriza-se como uma prática educativa no sentido de preparar o jovem para sua inserção no mundo do trabalho enquanto sujeito das relações sociais e produtivas. Utilizamos o termo profissional em oposição à vocacional para diferenciá-lo deste último, enquanto conotação inata das aptidões, pois comungamos da concepção de que estas são construções sócio-históricas e não estão determinadas a priori.

A escolha por este tema nasceu de questionamentos a partir do curso de capacitação em Orientação Profissional, ministrado pela Prof^a Inalda Dubeux, e a partir do trabalho realizado com alunos do Ensino Médio em uma escola particular da Região Metropolitana do Recife. Essas inquietações surgiram numa dimensão vivencial, carregada de significados atrelados a uma visão de mundo e de sociedade, como também pela identificação com a pesquisa, como um campo de apreensão e compreensão da realidade, e também como instrumento de transformação social. Nesse sentido, caracterizamos a pesquisa enquanto um ato político, “situada dentro das atividades

normais do profissional de educação, seja ele professor, administrador, orientador, supervisor, avaliador, etc... na vida diária do educador, tornando-a um instrumento de enriquecimento do seu trabalho” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 2).

Quando pensamos na Orientação Profissional no seu contexto geral, percebemos que ela se movimenta em diferentes ambientes e tempos, como também em variados níveis, de acordo com os objetivos os quais se propõe alcançar.

Isto significa dizer que, ao longo de sua história, a Orientação Profissional sistematizou em sua bagagem conhecimentos e experiências, caracterizando-se como um campo do conhecimento ao mesmo tempo geral, abrangendo dimensões sociológicas, econômicas, psicológicas¹, e específico, pois utiliza procedimentos técnicos diferentes para as diferentes áreas.

A pesquisa, enquanto fonte de conhecimento que ilumina a prática, e a prática, como subsídio inspirador da teoria, vêm possibilitando à Orientação Profissional o redirecionamento de suas ações. Vale salientar que neste movimento dinâmico foi sendo colocado no debate a importância do desenvolvimento de uma postura investigativa, pautada em critérios que considerassem a historicidade e permitissem reconhecer os saberes construídos enquanto aproximações da realidade e em seu caráter de provisoriedade.

Ao entrarmos em contato com a produção científica e experiências desenvolvidas na Orientação Profissional, mostramos um interesse particular pelas produções construídas a partir dos anos 80. Esse período caracterizou-se por um movimento em nível mundial da ciência, no sentido de questionar o seu viés positivista, que já não

¹ Embora predominem na prática da Orientação Profissional os aspectos psicológicos.

respondia às grandes questões da sociedade. Destacamos que, no campo da Educação, precisamente, consolida-se a necessidade de se repensar criticamente a direção das práticas e dos fundamentos educativos, tendo em vista uma nova proposta de educação e de sociedade.

A Orientação Profissional, ao caracterizar-se como inserida na prática da Orientação Educacional, desenvolveu-se de maneira peculiar, impulsionando o desenvolvimento de estudos e pesquisas. A fundação da ABOP², em 1993, reflete o compromisso dos orientadores com o saber científico³ e com a prática. Lisboa (2000) sintetiza essas questões ao nos dizer que:

No entanto, cabe refletir por um instante numa proposta mais globalizante, da qual a ação é uma parte: a que passa pelo aprofundamento do conhecimento em Orientação Profissional; pela sua discussão entre pares para compartilhar e construir sempre, criativamente, essa área do conhecimento; pela preocupação com as questões diretamente ligadas ao atingimento da população no que diz respeito as propostas éticas, comprometidas com o rigor científico, e, ao mesmo tempo, sensíveis no sentido de acompanhar o rumo da história contemporânea e o prognóstico do mundo do trabalho, e pelo compromisso do orientador em estar consciente do seu papel social, traduzido na responsabilidade de ajudar o orientando a refletir sobre o seu futuro compromisso, não somente consigo e com seu núcleo familiar, mas como uma contribuição que constrói e é capaz de transformar o meio social em quaisquer de suas dimensões (p. 19).

Suspeita-se que, apesar de todo esse movimento, a Orientação Profissional no contexto escolar precisa avançar na direção de uma proposta que a inter-relacione mais profundamente com as questões educacionais, em sua dimensão teórica-prática.

A partir da aprovação da nova LDB, Lei 9.394/96, parece ter havido por parte dos profissionais em Orientação Profissional, que atuam no âmbito educacional, uma maior preocupação em promover essa articulação, na medida em que há uma referência explícita na urgência dessa vinculação, frente às mudanças ocorridas no mundo do trabalho, como

² Associação Brasileira de Orientadores Profissionais.

³ Referimo-nos ao conhecimento construído através do método científico, sob o novo paradigma das Ciências Sociais, o da Pesquisa Qualitativa.

o que prevê a própria lei, no sentido de que a prática escolar se vincule à prática social mais ampla.

Uma outra questão que tem suscitado pesquisas é o pressuposto de que a Orientação Profissional para atender às novas demandas do mundo do trabalho e da cultura terá que reformular sua prática, de maneira que esta se vincule a um processo de reflexão junto aos alunos desde as séries iniciais, ou seja, a partir, por exemplo, do Ensino Fundamental, para que, ao chegarem no Ensino Médio, estes alunos estejam mais preparados para a realização de suas escolhas profissionais. Algumas pesquisas e experiências propõem a inserção da Orientação Profissional na proposta curricular. É o caso de Oliveira (2000)⁴, que propõe a inserção da Orientação Profissional a partir do 1º ano do Ensino Médio, nos currículos das escolas particulares, através do currículo. Em seu conteúdo são privilegiados temas como “autoconhecimento e vocação”, “relacionamento interpessoal”, “projeto de vida, profissão e vocação”, “trabalho e sociedade”.

Percebemos um avanço na Orientação Profissional, uma vez que este último tema é trabalhado por alguns profissionais em suas concepções e construção histórica, permitindo ao aluno analisar o contexto do mundo do trabalho em seu caráter não instituído, em sua dinamicidade-provisoriedade, em suas relações de poder. Constatamos que, em outras experiências, esse tema “trabalho” ficara restrito ao mercado de trabalho como algo posto, e, aos locais de trabalho, como *locus* privilegiado de análise das profissões. Projetos desenvolvidos em Escolas do Recife buscam integrar a orientação profissional à proposta educativa incluindo a participação dos professores, em um processo que articula a questão da escolha e de informação. Outras pesquisas (OLIVEIRA E HOLANDA, 2000; LIMA E RAMOS, 1996) em seus resultados mostram

uma preocupação com o desenvolvimento das práticas em Orientação Profissional na Escola, relativas à preparação do jovem para o mundo do trabalho.

De acordo com os estudos, publicações e pesquisas realizadas, há uma preocupação com a atualização e aperfeiçoamento da Orientação Profissional numa abordagem multidimensional para melhor atender aos novos desafios, frutos das mudanças no âmbito social geral.

Diante do cenário das mudanças que ocorreram no mundo do trabalho e do próprio ensino médio, especificamente na cidade do Recife, onde desenvolvemos este estudo, inquietaram algumas questões: Em que medida a Orientação Profissional que esses jovens estão vivenciando se dá numa perspectiva emancipadora ou de adaptabilidade ao mercado? Que concepções de trabalho, Ensino Médio e Orientação Profissional orientadores e orientandos constroem?

Buscar respostas para estas questões não se constituiu tarefa fácil. As mudanças que vêm ocorrendo a partir do processo de globalização têm deixado educadores perplexos, diante da urgência da revisão de uma prática educativa. Para os educandos, cria-se a necessidade de serem orientados em tempo hábil, compreendendo criticamente o conjunto de mudanças para realizarem escolhas mais conscientes. Principalmente ao suspeitarmos que a Escola está em descompasso com as necessidades da sociedade, cabe-nos ressaltar o compromisso de acompanharmos o curso da história e nela intervir, de maneira a transformá-la. Lisboa e Soares (2000) ressaltam, com relação ao papel dos orientadores, que: “É imprescindível que exista a disponibilidade do orientador para o exercício da consciência crítica para descobrir até onde ele e seu orientando podem

⁴ Oldach Benjamin de Oliveira. A orientação vocacional e Profissional no Ensino Médio: A possibilidade de um planejamento global. Consultar Referências Bibliográficas.

chegar, na direção de desalienar-se não produzindo modelos que 'não privilegiam o ser humano, mas sim o capital'" (p. 15).

A literatura aponta para o fato de que o ensino médio, em sua construção histórica tem sido marcado por uma dualidade existente entre o ensino propedêutico, voltado para a preparação daqueles que iriam exercer a função de dirigentes, e o ensino profissional, para aqueles de pouca escolarização que exerceriam a função de subordinados no mundo do trabalho.

Diversas tentativas de superação dessa dualidade, no Brasil, que, no dizer de Kuenzer (2000), é estrutural e constituinte da educação brasileira, foram empreendidas e não totalmente bem-sucedidas. Uma dessas recentes tentativas foi a atual Lei de Diretrizes e Bases (LDB), lei nº 9.394/96. Esta lei surge no embate entre forças da sociedade civil organizada, no sentido de repensar a escola como espaço democrático, inscrita no âmbito do direito, e forças representativas dos grupos conservadores, que não desejavam essas mudanças.

Para Kuenzer (2000), não basta que uma lei seja instituída para que haja uma alteração nas práticas educacionais, pois estas são construções sócio-históricas, atreladas aos interesses das classes dominantes, através do seu projeto ou concepção de sociedade.

Uma visão mais ampla da educação, que “abrange os processos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil, e nas manifestações culturais” (Art. 1), possibilita um estreitamento das relações entre escola e sociedade.

O ensino médio é definido na atual LDB como a etapa final da educação básica e prevê que o jovem aprimore seus conhecimentos adquiridos e prepare-se para o ingresso no mundo do trabalho. Prevê ainda o crescimento do jovem enquanto pessoa humana, como resultado de uma formação ética, autônoma e crítica.

Essa etapa fundamental do processo educativo, e que contempla tanto a formação geral como a preparação para o mercado de trabalho, deveria ter para o jovem um significado de superação de suas dificuldades, decorrentes da fase de transição ou adolescência. No entanto, pode-se questionar se essa escola possibilita o real atendimento de suas necessidades, tanto na busca de uma identidade, quanto na preparação para o seu ingresso na sociedade produtiva contemporânea.

No debate acerca da qualificação para “o trabalho”, destacamos que esse conceito aparece numa dimensão da vida do indivíduo e da sociedade, e conseqüentemente se inscreve no âmbito do direito e não do privilégio. Cabe-nos questionar se privilegiar a preparação para o mercado de trabalho no ensino médio, em seus aspectos de competitividade, não descaracteriza o trabalho como valor humano e transforma o jovem em mercadoria. Será que o ensino médio ao centralizar sua prática em torno do vestibular não valida essa lógica? O debate vem indicando ainda que a partir da década de 80 houve uma escassez de pesquisas em Orientação Profissional na Universidade Federal de Pernambuco, o que coincide com a extinção do cargo do orientador na rede pública de ensino. Isto sinaliza na direção da necessidade de compreender o que está subjacente a essa produção insuficiente. Por que a Universidade não está primando por essa área de Orientação Educacional?

É nesta dimensão contraditória que pretendemos situar o papel da Orientação Profissional como a prática que resgate junto aos jovens a dimensão do trabalho humano

enquanto direito inalienável, capacitando esse jovem para a realização de escolhas críticas e emancipadoras, bem como as influências do papel da cultura no processo de escolha da profissão.

Os desafios são inúmeros, principalmente diante da constatação de que existem lacunas a serem preenchidas no campo do conhecimento para que possamos fazer face a esses desafios.

Vale questionar por que a orientação educacional no Ensino Médio se desenvolveu mais através da Orientação Profissional, embora este estudo não pretendesse responder todas essas questões, mas apontar alguns caminhos que possam nos ajudar a respondê-las.

Assim, objetivamos principalmente compreender a questão central, ou seja, em que perspectiva caminha a prática da Orientação Profissional nas Instituições Estudadas, a partir das concepções que orientandos e orientadores têm sobre essa prática. Entendemos que, nesse enfoque, é preciso compreender essa realidade e, a partir dela, efetuar mudanças, uma vez que as concepções representam as bases fundamentais que configuram uma prática e dão rumo à sua organização.

Para dar conta do nosso tema, organizamos o presente estudo tal como segue: no Capítulo 1, buscamos compreender a trajetória da Orientação Profissional e da Orientação Educacional, situando-as tanto do ponto de vista conceitual como do contexto das principais mudanças ocorridas a partir dos anos 80. Também situamos as marcas da Orientação Profissional, suas teorias e modelos inspiradores, assim como as mudanças no Ensino Médio e sua inter-relação com a Orientação Profissional.

No Capítulo 2, tratamos da Educação Geral e Média. Buscamos compreender sua estrutura e sua dinâmica, as mudanças ocorridas no mundo do trabalho e da própria cultura, para compreender a sua função social. Tratamos ainda de compreender o trabalho enquanto prática social na dimensão da cultura e na construção das identidades.

No Capítulo 3, tratamos do caminho metodológico percorrido, como trabalhamos com nosso objeto e com os sujeitos da pesquisa, com a organização e a análise dos dados, assim como ressaltamos a nossa inserção no campo da pesquisa.

No Capítulo 4, procuramos dialogar com os sujeitos, a partir das concepções por eles reveladas, e com o nosso referencial teórico, articulando-os a partir dos dois eixos: 1) a função social da Escola Média e sua relação com a cultura e o trabalho, e 2) o dimensionamento da prática da Orientação Profissional a partir de suas concepções, relacionando-a com a prática educativa no Ensino Médio. Por fim, tecemos as considerações finais, a partir dos caminhos e das questões visualizadas por nós a partir desse estudo da prática da Orientação Profissional no Ensino Médio.

CAPÍTULO I

SOBRE A ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL:

Entendendo sua História e Repensando o seu Fazer

Neste capítulo pretendemos, primeiramente, acompanhar o percurso histórico que compreende como a Orientação Profissional se constituiu como um campo de atuação da psicologia e da pedagogia. Discutiremos as principais teorias e modelos, em torno dos quais a Orientação Profissional foi caracterizando-se. Situaremos, então, a prática da Orientação Profissional no contexto das principais mudanças que vêm-se sendo processando no âmbito mais geral da sociedade, a partir da globalização da economia.

A Orientação Profissional constituiu-se num campo de atuação que envolve a Psicologia e a Pedagogia. Ao resgatar o seu percurso histórico percebemos que, embora haja pontos de interseção, estes são dimensionados diferentemente por pedagogos e psicólogos.

Nessas formas de perceber o seu percurso histórico, compreendemos seus aspectos comuns e, nesse sentido, apoiamo-nos em Rosas (in OLIVEIRA, 2000), Muribeca (1999) e Lisboa (2000) e Salsa (1992) para reconstruirmos sua trajetória.

A orientação profissional no Brasil vem se constituindo num processo lento. Ao afirmarmos que ele é lento, referimos-nos ao grau de importância dado tanto pelas Escolas, como pelas Universidades e Faculdades de Psicologia e Pedagogia nos cursos que oferecem a possibilidade de formação nessa área do conhecimento em suas diferentes competências. Referimo-nos ao grau de aprofundamento do conteúdo, seu viés sócio-político, bem como à concepção do papel do orientador. A orientação profissional se dá, por um lado, integrando o conjunto dos aspectos a serem tratados na busca da escolha profissional, como também de modo fragmentado, em que apenas alguns aspectos são tratados como se fossem o conjunto da Orientação Profissional, gerando assim a distorção de sua prática. Alguns profissionais e instituições educacionais restringem-se à informação, muitas vezes parcial, ou à aplicação de testes ou inventários de interesses.

Um outro aspecto relevante é que a orientação profissional, enquanto disciplina, iniciou sua história no Brasil a partir da regulamentação do curso de Psicologia, em 1962. Posteriormente passou a fazer parte, como habilitação, dos cursos de Pedagogia, inserida na área de Orientação Educacional. No entanto, há muito tempo essa prática vinha se desenvolvendo, tendo surgido, como em vários países, como parte dos processos de seleção para o trabalho, como regra em organizações públicas.

Cabe enfatizar que seus primeiros passos, nomeados de “Orientação Vocacional”, trazem uma dimensão histórica de como este foi se consolidando enquanto prática até o presente momento.

Segundo Lisboa (2000), a Orientação Profissional, chamada de “Vocacional”, historicamente vinculou-se como um campo relacionado ao desempenho do trabalho humano. Firmou-se no Brasil, a partir de 1924, pelo trabalho de Seleção e Orientação dos alunos matriculados no curso de Mecânica, no Liceu de Artes e Ofícios, por responsabilidade do Prof. Roberto Manguê. Em 1942, vinculou-se à área de Educação, quando a Orientação Educacional foi respaldada pela lei Capanema, pela Reforma do Ensino. Nesse espaço de tempo, a Orientação Vocacional realizou-se em organizações como a Estrada de Ferro de Sorocaba, sob a responsabilidade dos Professores Roberto Manguê e Ítalo Bologna (1930). Foi então fundado o serviço público de Orientação Vocacional, no Brasil, em São Paulo, por Lourenço Filho e Noemi Rudolfel (1931) (ROSAS e LISBOA).

Em Recife, o educador Ulisses Pernambucano criou o Instituto de Psicologia do Recife (em 1925), convocando médicos e educadores para sua composição, assinando posteriormente o livro “Estudo Sistemático de Alguns Testes de Aptidão” (ROSAS in OLIVEIRA, 2000).

Somente a partir da década de 60, com a criação dos cursos de Graduação em Psicologia, a disciplina de Seleção e Orientação Profissional passou a ser ministrada nas diversas Universidades do país, consolidando a sua inserção no âmbito educacional e já vinculada, como demonstrado anteriormente, a diversos instrumentos de mensuração de aptidões ou testes, marcando decisivamente a prática da orientação profissional (também denominada de vocacional). Seus objetivos relacionavam-se ao ajustamento e à adaptabilidade dos jovens à realidade socioeconômica, vinculados a um modelo de produção industrial em expansão no pós-guerra.

A complexidade da produção industrial e, conseqüentemente, das relações sociais de produção originara um movimento sistemático de pessoas e organizações, no sentido de solucionar junto aos jovens problemas inerentes à escolha de uma profissão, considerando os diversos fatores ou aptidões a serem “desvendados” ou “descobertos” pelos testes.

Muribeca (1999) relata que a Orientação Educacional iniciou sua trajetória juntamente com a Educação Brasileira. Do ponto de vista da política educacional, a partir da criação do Ministério da Educação, durante o Governo de Getúlio Vargas, até 1930, o sistema educacional brasileiro esteve vinculado à perspectiva educacional mantida pelos Jesuítas, voltada mais precisamente para uma formação sacerdotal.

Em 1942, a Orientação Educacional inicia sua trajetória no Brasil, embora de maneira tímida, a partir do argumento de que se deveria seguir um modelo americano. Esteve subjacente o papel do Estado nas atribuições postas aos orientandos para o ajustamento do indivíduo a si próprio e ao trabalho. Nesse momento, a função do orientador esteve atrelada aos interesses de legitimação do sistema político, econômico e social. A criação do ISOP (Instituto Superior de Orientação Profissional) visou à

preparação dos profissionais para atuarem com os instrumentos padronizados (testes), cuja direção esteve sob o comando de Emílio Myra e Lopes, e o objetivo era justamente a manutenção do modelo educativo vigente.

Posteriormente, nas décadas de 50 e 60, a orientação educacional aprofunda o seu vínculo com o MEC (Ministério da Educação), estando mais organicamente vinculada às leis de diretrizes e bases da educação, definindo, inclusive, a política do Estado, através do seu projeto ideológico e hegemônico.

A lei de Reforma Universitária, Lei 5.540/68, e o Parecer 252/69 criam as habitações do curso de Pedagogia, inserindo a orientação educacional na formação dos educadores.

A partir de lutas, na perspectiva de Muribeca, a orientação educacional se estrutura enquanto categoria profissional a partir da criação da Federação Nacional dos Orientadores Educacionais, embora tutelada pelo MEC. Importante perceber que as atribuições do orientador educacional foram sendo tecidas pelo governo, através das leis e do ponto de vista teórico-político, a partir dos referenciais da teoria das aptidões.

A LDB, Lei nº 5.692/71, que estabelece a profissionalização obrigatória para o nível do 2º grau, trouxe a instituição da orientação educacional como atividade obrigatoriamente escolar. Essa iniciativa veio a promover uma formação de mão-de-obra para o atendimento das demandas do mundo do trabalho via projeto de desenvolvimento da indústria nacional.

Os sistemas SENAC e SENAI¹, criados na década de 40 e fora do ensino formal, ganham destaque na preparação de mão-de-obra qualificada e rápida, para o atendimento a esse imperativo econômico.

Do ponto de vista teórico e ideológico, as leis se apoiaram nesse contexto na preparação para o mercado de trabalho, através de um ensino cujo objetivo geral era proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades para o exercício de cidadania. Estes objetivos se basearam no ideário liberal, que, sob o lema das “oportunidades para todos”, camuflava as desigualdades geradas pelo modelo de desenvolvimento capitalista. Nesse sentido, a doutrina liberal, que surgiu em fins do século XIX com os ideais de Revolução Burguesa, defendia a predominância das diferenças individuais e da liberdade e igualdade para todos. Nessa perspectiva, a sociedade seria democrática e as desigualdades entre os indivíduos só poderiam ser justificadas pela diferenças individuais. Os mais aptos, os que se enforçam mais, conseqüentemente, obterão êxito, em detrimento dos menos responsáveis, aos quais o fracasso social tornava-se um imperativo.

Essa ideologia das aptidões está ligada ao processo de seleção escolar e profissional. A orientação educacional incorporou os métodos de um ramo de psicologia voltada para a mensuração das aptidões naturais, através dos testes psicométricos.

Segundo Salsa (1992):

la verdad es que este proceso de selección de los alumnos asiente sus bases ideológicas en la convicción de que cada individuo o grupo social, por su naturaleza, ejerce determinadas tareas: Unos poseen una “inclinación” o aptitudes para las actividades prácticas, otros para las intelectuales. El desarrollo conjunto de las capacidades individuales se hace necesario y suficiente para que se oriente y “coloque” al alumno en el lugar adecuado, con el fin de que se desarrollen plenamente sus capacidades (...) la observación y el estudio de las aptitudes de los alumnos constituyó el

¹ Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (respectivamente).

principio básico en el proceso de Orientación Profesional, cualquiera que fuese el abordaje teórico adaptado en la práctica (p. 223/224).

Para explicar essa dicotomia, recorreremos a Gramsci (1979), quando este afirma que a “ideologia é uma concepção de mundo que se manifesta implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as manifestações da vida individual e coletiva” (p. 16), difundindo-se contraditoriamente enquanto um projeto de classe em confronto.

Nesse sentido, a ideologia foi-se expandido e tornando-se mais complexa à medida que o capitalismo foi atualizando sua dinâmica no conjunto da sociedade, e que, no contexto atual, tem sua expressão máxima na ideologia do mercado com base na inclusão/exclusão, através do processo de globalização da economia e da cultura.

No entanto esse projeto hegemônico não se estabelece de maneira pacífica. É fruto dos embates ocorridos no conjunto da sociedade e promove principalmente a partir da década de 80 um movimento de repensar a ordem econômica estabelecida. Esse movimento se fez presente nos espaços de orientação educacional através de pedagogos e psicólogos.

Neste sentido vários teóricos se destacam no campo da Orientação Profissional/Educacional, os quais sistematizam com propriedade a necessidade de mudança. São eles Pimenta (1984) e Ferreti (1988), que trazem uma contribuição a partir dos teóricos críticos que ganham espaço no cenário nacional pela insatisfação com o contexto sócio-econômico-político, com repercussões na produção do conhecimento em todas as áreas.

Na perspectiva desses autores o indivíduo não está subjugado às determinações socioeconômicas, mas constitui enquanto sujeito histórico capaz de transformar a

realidade e reafirma a educação enquanto um ato político, como defende Paulo Freire.

Neste sentido, o referencial teórico da orientação educacional, ao abrir sua atuação para a incorporação das teorias críticas, passou a não ser mais exclusivamente o das teorias psicológicas.

Marilú Diez Lisboa (2000) salienta que, considerando a aceleração dos processos sociais de nosso tempo, é necessário considerar a lentidão do desenvolvimento da Orientação Vocacional em nosso país, o que é agravado pela constatação de que diversas iniciativas, especialmente em escolas já foram extintas e que as que existem, aparecem nas Escolas Particulares. Em raras escolas públicas, foram vistas estas como práticas pontuais. Argumenta ainda a autora que, lamentavelmente, as iniciativas existentes ocorrem de forma fragmentada e sem um compromisso com uma continuidade que garanta aos alunos condições mínimas para escolha de seu futuro ou até mesmo de imediato (presente) caminho profissional.

As escolas que mantêm em seus currículos um tempo dedicado a sensibilizar o aluno para a questão da escolha de um futuro trabalho, segundo Lisboa (2000), ainda não representam uma totalidade. Muitos iniciam esse trabalho de orientação pela via dos cursos pré-vestibulares.

A estruturação das diferentes abordagens em diferentes contextos (educacional, clínico e organizacional) apóia-se em teorias e utiliza alguns procedimentos técnicos diferentes. Todas têm em comum a relação Homem-trabalho e o objetivo de facilitação da escolha do indivíduo, para que este possa realizar opções adequadas. De acordo com Ferreti (1988), o termo “adequado” pode ser traduzido como “consciente e/ou crítica e/ou racional”.

Ferreti (1988) e Levenfus (1977) consideram as teorias da Orientação Profissional em quatro grupos: A Teoria do Traço-e-Fator, Teorias Psicodinâmicas, Teorias Desenvolvimentistas e Teorias Decisionais.

A Teoria Traço-e-Fator surgiu no início do século XX. Seu autor, Parsons, considerava que os indivíduos diferenciam-se entre si por suas habilidades, aptidões, interesses e características pessoais. As diversas ocupações também possuem características para o seu desempenho. O objetivo então da escolha ocupacional seria o de compatibilizar aptidões inatas, com as exigências pelas ocupações através de um processo racional de escolha. Para isso utiliza-se a Psicometria ou testes para a identificação desses aspectos. Essa Teoria, no entanto, não prevê a intervenção por parte do indivíduo nos determinantes psicológicos e no uso que deles é feito em função da sociedade capitalista.

O enfoque psicodinâmico apóia-se em duas vertentes no processo de escolha: as bases conceituais da Psicanálise e a Satisfação das Necessidades Básicas. Alguns de seus autores são: Bordin, Nachman, Segal, Holland, Meadow e Anne Rose.

A primeira vertente desse enfoque apóia-se no desenvolvimento Psicosssexual do indivíduo em seus instintos, necessidades e conflitos que ocorreram na infância. A maneira como se deu a gratificação dos instintos infantis determinará a busca dessas gratificações através da atividade profissional. Portanto, a orientação profissional propõe o conhecimento dessas necessidades, desses impulsos e motivações, já processados pela socialização.

A segunda vertente baseia-se na Necessidade de Auto-Realização. A família representa o espaço onde o indivíduo vivencia suas experiências psicossociais e participa na estruturação de sua energia psíquica, o que será ampliado em suas relações com os

“outros significativos”. Essas relações poderão influenciar os interesses do indivíduo por pessoas e não pessoas, e relacioná-los com diversas atividades ocupacionais. Há outro enfoque ainda dessa corrente que leva em consideração que o indivíduo procura ambientes e profissões que permitam a expressão de suas capacidades e habilidades, atitudes e valores, de maneira satisfatória. O comportamento de uma pessoa pode ser explicado pela interação do seu padrão de personalidade (tipo) com o ambiente.

Nas Teorias Desenvolvimentistas (Eli Ginzberg, Super, Tiedman, O’Hara, entre outros), a escolha é definida como um processo de desenvolvimento que se inicia no final da infância e termina na idade adulta. É marcada por períodos onde o indivíduo estabelece compromissos entre seus desejos e suas possibilidades, no contexto onde ele está inserido. São levados em consideração fatores pessoais e sociais, o conceito de si mesmo e da realidade, e o grau de amadurecimento para a escolha, presentes nas diversas fases do desenvolvimento (Infância, Adolescência, Maturidade e Velhice), assim como o grau de integração das experiências vivenciadas. Essa perspectiva não questiona o caráter instituído da realidade.

As Abordagens ou Teorias Decisionais tentam, por sua vez, explicar o processo de tomada de decisão, em que estão presentes o auto-conhecimento e análise da situação problemática, do ponto de vista do indivíduo, a busca de informações pertinentes e o conhecimento sobre fatores sociais e econômicos, que afetam o mundo do trabalho. O indivíduo avalia as possibilidades oferecidas e as conseqüências das decisões a serem tomadas.

Embora existam diferenças significativas entre as diversas teorias da Orientação Profissional, relativas aos fatores que influenciam a escolha, parece ser uma constante a consideração de fatores inatos, aptidões e características individuais do processo de

escolha. O ambiente ou fatores sociais funcionam como influenciadores, modificadores ou limitadores das condições individuais de escolha, porém, não determinantes. O contexto econômico e social estável diferencia-se do atual contexto em constante mutação, portanto é necessário verificar se esse referencial teórico básico dá conta do processamento de uma realidade em constante mudança, sem precedentes na história.

Essa concepção marcou fortemente a tradição da Orientação Profissional no Brasil, através de instrumentos psicométricos ou testes, como medida as as aptidões gerais e específicas, interesses e traços de personalidade, dando um aspecto seletivo e de previsão de desempenhos. Pouca atenção era dada às mudanças da realidade social e seus efeitos nas características das profissões e nas demandas do mercado de trabalho, assim como se desconsideravam questões relativas a classes sociais, condições econômicas e de poder, etc. Os testes de aptidão serviram a um modelo de educação e sociedade que durante décadas foi transplantado do modelo americano de desenvolvimento, através, como dissemos, de diversos acordos com organismos financiadores internacionais.

Ferreti (1988) e Oliveira (2000) alertam para o caráter ideológico presente nessa tradição. Ao considerar o indivíduo portador de aptidões diferentes, é esperado e “natural” que este ocupe posições diferenciadas na hierarquia social. Todos em princípio teriam iguais oportunidades e apenas os talentos seriam capazes de gerar condições diferentes de escolha profissional. Ferreti alerta ainda para o fato de que, ao ser realizada, a Orientação no âmbito da “Instituição Social mais ampla – Agência Educacional – é o instrumento através do qual a sociedade, ou segmentos dela, se propõe obter a reprodução de suas próprias expectativas, crenças, convicções e valores, em síntese de sua ideologia” (p. 15).

Oliveira salienta que, apesar dos diversos avanços teóricos que consideram o sujeito que escolhe num contexto mais amplo, “a identificação da Orientação Profissional como Teste está presente no discurso de demanda dos usuários” (p. 39), e também na concepção de alguns orientadores em suas práticas mais tradicionais.

As mudanças mais significativas no processo de Orientação Profissional ocorreram pela passagem de uma modalidade estatística e psicométrica para uma abordagem mais clínica e dinâmica de facilitação da escolha. Ou seja, de uma concepção de momento para um de processo de escolha contextualizado. Nesse sentido, faz-se necessário “criar condições para que a pessoa a ela submetida reflita sobre o processo e o ato de escolha profissional, bem como, sobre o ingresso em atividade profissional e no seu exercício no contexto mais geral da sociedade onde tais ações se processam” (Ferreti, 1988, p. 45). Os Testes, nessa nova concepção, assumem apenas valor instrumental e não mais valor determinante da escolha.

O alargamento dessa visão, no entanto, não significa desconsiderar os fatores subjetivos do indivíduo, mas fornecer outros elementos, incorporar outras áreas do conhecimento à prática da Orientação Profissional para a compreensão abrangente do ato de escolher o seu significado e seu contexto.

A Orientação Profissional no Brasil, desenvolveu-se em diferentes ambientes. Esse desenvolvimento permitiu a prática de um leque razoável de opções, possibilitando a sua focalização, de acordo com os diversos objetivos a serem propostos em cada ambiente onde a Orientação será desenvolvida. As possibilidades de abordagem variam desde o trabalho individual até o trabalho em pequenos grupos. Poderíamos dizer que a Orientação Profissional abrange atualmente dimensões “pedagógicas, psicológicas, sociológicas e econômico-administrativas, que numa intervenção adequada junto àquele

que escolhe devem ser igualmente consideradas” (Oliveira, 2000). Para efeito desse estudo, procuraremos nos deter ao processo da Orientação Profissional no contexto educacional, aquela voltada para o Ensino Médio, cujo objetivo principal converge para a escolha de uma profissão e preparação para o trabalho.

Diversas pesquisas e experiências têm sido realizadas sobre a Orientação Profissional no ensino médio, principalmente fomentadas pela ABOP (Associação Brasileira de Orientadores Profissionais, 1993). Estas apontam para um redimensionamento e articulação entre Psicologia e Educação, na medida em que, por exemplo, trazem as contribuições de alguns teóricos da educação para a compreensão do ato de escolher enquanto aprendizado (GRECA, 1987, in Soares, 2000), com alunos do ensino médio, voltada para a elaboração de um projeto de orientação que relaciona Escolha e Informação. Outras pesquisas (OLIVEIRA e HOLANDA, 2000; LIMA e RAMOS, 1996), em seus resultados, mostram uma preocupação com o desenvolvimento das práticas em Orientação Profissional, articulando as propostas educacionais no que se refere à preparação do jovem para o mundo do trabalho.

Partindo de pesquisas realizadas, ou de reflexões teórico-críticas, apresentamos algumas diretrizes gerais que devem ser consideradas com relação ao trabalho de orientação nas escolas.

Consideremos as idéias de Prado Filho sobre Orientação Profissional (1993): a) Torna-se importante na realidade social em que vivemos que o sistema educacional assuma organicamente a responsabilidade em termos da orientação da escolha profissional dos seus educandos; b) tornar a Orientação Profissional parte do processo de educação, inserindo-a na formação do estudante, deixando de ser uma etapa isolada de decisão, para integrar o processo educacional; c) deve ser considerada a informação

profissional como discussão coletiva, como atividade prática; d) a Orientação Profissional deve não só facilitar a compreensão de aspectos de natureza psicológica envolvidos na escolha, mas os de natureza social, política, econômica e tecnológica; e) são contextos importantes o mercado de trabalho e a contemporaneidade da dinâmica das profissões, assim como as mudanças no âmbito cultural mais amplo².

Embora todas essas questões a respeito dos progressos e avanços da orientação profissional sejam relevantes, é importante continuarmos a refletir criticamente sobre a maneira como estão sendo conduzidas as práticas.

Comungamos com o pensamento de Lisboa (op. Cit) quando nos alerta que, com relação aos processos educacionais, vivenciamos um momento de aceleração, com vistas a uma adaptação à nova realidade da globalização. A crise mundial no campo do trabalho anuncia a reestruturação ou reedição de um novo capitalismo como salientamos no capítulo anterior, o que leva a uma busca de adaptação a uma realidade imposta pelos países hegemônicos. Globalização, automação, extinção de profissões e o aparecimento de novas funções e atividades produtivas representam questões determinantes nas relações de trabalho, agravados em países como o Brasil. Como consequência, é solicitado ao conjunto da sociedade uma adaptação³ rápida às novas condições econômicas, a busca de novas identidades, na configuração de uma nova cultura. O que já vinha se processando num ritmo lento, como a Orientação Profissional em suas mudanças, torna-se urgente.

Haveremos de questionar qual é o papel nesse cenário do Orientador Profissional. A busca nos leva a uma suposição de que hoje, “o orientador está orientando para a

² O acréscimo é nosso.

³ O termo adaptação significa o processamento das mudanças, sem a conotação de conformidade.

desorientação” (LISBOA, 2000, pág. 14), uma vez que ele está inserido numa realidade em constante mutação, e, pode-se dizer, desconhecida.

Apontar caminhos não se constitui em tarefa fácil. Faz-se necessária a construção de uma nova consciência capaz de iluminar com o pensar e o agir novas possibilidades de transformação. Esse processo de rever uma prática que, mesmo insuficiente, está instituída, requer sair de uma postura caracterizada pelo individualismo, acomodação, negação da realidade, na direção de desalienar-se na transformação dessa realidade.

O orientador de nossos dias não pode prescindir do conhecimento amplo da reflexão crítica dos processos mundiais, dos processos produtivos, nos âmbitos econômicos, políticos, sociais ou culturais.

Segundo Lisboa (2000, pág. 15):

Estamos vivenciando uma situação em que as pessoas desconhecem o lugar onde estão e necessitam nele sobreviver. A ameaça do desemprego, a incerteza do futuro gera nos indivíduos angústia e desorientação, tanto para aqueles que já estão exercendo uma profissão, como para os que ainda vão definir. A ameaça do desemprego representa a impossibilidade de sobrevivência numa sociedade que desconsidera o trabalho enquanto um direito inalienável dos indivíduos para tratá-lo enquanto privilégio de poucos. Não só os jovens se angustiam com essa realidade como também as famílias, cuja sobrevivência enquanto Instituição formadora do caráter, da personalidade e da sociabilidade, da cultura; depende das relações de trabalho para que possa continuar a existir, sob o risco de desagregação. O que vem a refletir um jovem em processo de escolha, cujos pais vivenciam a ameaça do desemprego?

Temos que considerar que os orientadores não só orientam para o futuro, para o “vir-a-ser”, mas para o presente, perspectiva para a qual se suspeita que eles precisam rever a sua prática. Essa investigação passa necessariamente pela reflexão contextualizada que ele precisa fazer da sua própria trajetória pessoal e profissional, o que supõe revisão de seus valores e crenças, disposição e coragem de transformar os alicerces que até então sustentaram a sua práxis, revisão dos seus pressupostos e das formas de problematizar a

realidade, incluindo os sujeitos da prática escolar como um todo e particularmente os seus orientandos.

A realidade do contexto escolar do nosso campo de estudo vem apontando para a necessidade de compreensão da dimensão educacional geral e média, nas discussões geradas a partir das relações que se estabelecem neste nível de ensino, com o trabalho e com o universo da cultura mais geral, o que pretendemos discutir no próximo capítulo.

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO, TRABALHO E CULTURA –

ALGUMAS APROXIMAÇÕES

No sentido de fazer uma aproximação com o nosso objeto de estudo, a tematização acerca da relação Educação, Trabalho e Cultura objetiva enveredar pela discussão de como se estrutura hoje o contexto das novas mudanças sociais no capitalismo globalizado, especialmente no que tange à sua base produtiva e aos seus processos de trabalho, de cultura, e de como isso repercute na educação e na identidade dos sujeitos. Procuramos enfatizar como eles têm seus papéis sócio-culturais afetados por essa dinâmica, em que as práticas sociais diversas, globais e locais intercruzam, abrindo também, contraditoriamente, possibilidades educativas de construir contextualmente os seus projetos próprios nos seus espaços de autonomia relativa, não obstante o peso das influências da macro estrutura econômica e cultural.

Localizando inicialmente o debate acerca das relações entre Educação e Trabalho e Cultura, verificamos que, embora não seja recente, este vem sendo atualizado por diversas mudanças contextuais, que introduzem novos elementos para a configuração de novas visões, especialmente a partir da década de 80, cujos estudos vêm resgatando historicamente as inter-relações existentes na esfera educacional e produtiva, no sentido de compreender uma realidade em permanente transformação.

Ao analisarmos essa realidade, é importante salientar que há uma tendência nas produções sobre educação e trabalho em conformar o papel da Escola às relações de produção. Nesta perspectiva cabe à mesma a função de moldar o ser humano, reduzir e adaptar as suas dimensões aos princípios e métodos da empresa capitalista, centrada no desenvolvimento econômico e industrial. O modelo inspirador dessa estrutura é o modo de produção Taylorista-Fordista e suas conseqüentes formas de divisão do trabalho. Há uma intencionalidade no sentido da formação de trabalhadores para o desempenho de funções instrumentais e intelectuais, atendendo aos imperativos de grupos dominantes. Para estes últimos são reservados a autonomia intelectual e o acesso ao conhecimento

científico. Aos dirigidos ou trabalhadores instrumentais, habilidades do fazer, e o saber científico é considerado desnecessário. Esse modelo produtivo, construído a partir do processo de industrialização, necessitou ser atualizado para atender aos novos imperativos da produção, cada vez mais complexos.

Nesse sentido, a escola, enquanto uma instituição social, ao manter um vínculo com o processo produtivo, o mundo do trabalho e com outros processos societários, é chamada a “repensar” criticamente a sua prática, no sentido de construir seu projeto político-pedagógico, tomando como marco o novo contexto de mudanças, que, no Brasil, intensificou-se a partir dos anos 80, com a chamada “Globalização da Economia” ou “Tecnologia da Informação – TI”¹.

Nesse contexto de mudanças e, particularmente, no âmbito da reestruturação produtiva de acumulação flexível contemporânea, o modelo Taylorista-Fordista ainda vigente é pouco a pouco substituído pelo modelo de produção industrial desenvolvido no Japão, juntamente com o avanço tecnológico alcançado pelos países classificados como desenvolvidos. São exigidos do trabalhador novas habilidades e conhecimentos para adaptação às novas tecnologias. Do fazer mecânico, repetitivo e fragmentado da produção para o entendimento global desses processos. Do “fazer sem pensar” para pensar o fazer. Do trabalho individual e solitário para o trabalho em equipe. O papel dos dirigentes e supervisores das frentes de produção também foi repensado e reajustado. Estes desceriam ao chão das fábricas para interagir com seus subordinados, a partir de temas como controle da qualidade total da produção para que as empresas se tornassem mais competitivas. Na busca da qualidade e na aquisição de novas tecnologias para a produção, as empresas precisam, dentro desse modelo, demitir funcionários, reduzir seus quadros de funções, contratar serviços de terceiros por um custo mais baixo (terceirização),

investir em equipamentos de última geração e em treinamento de pessoal, para o desempenho de tarefas complexas e abstratas compatíveis com o novo aparato tecnológico. Surge juntamente com os novos equipamentos uma nova linguagem, em que os novos termos passam a definir novos temas, novos processos produtivos, passando a integrar o repertório dos “homens de negócio”, assessores, ocupando longos debates, simpósios, inclusive nas universidades.

Em termos práticos isso se traduz em métodos para otimizar o tempo, o espaço, energia, materiais, trabalho humano, aumentar a produtividade, a qualidade dos produtos. O objetivo maior é o aumento do lucro, tornando as empresas competitivas no sentido de disputar mais rapidamente fatias, senão uma boa parte do mercado de consumo através de seus produtos e serviços com outras empresas.

Frigotto (2000) chama todo esse processo de “reedição” ou “reestruturação capitalista”, cujos jargões cultivados através de discursos estruturados pelos empresários e organismos internacionais hegemônicos dão uma aparência de justiça e igualdade às relações de produção e, conseqüentemente, às relações sociais.

Outros autores, dentre eles Ana Maria Resende (1991), no trabalho intitulado “Pessoas Inteligentes Trabalhando com Máquinas e Máquinas Inteligentes Substituindo o Trabalho Humano”, têm-nos mostrado como os diversos países classificados como desenvolvidos (EUA, Japão, por exemplo) adaptam os sistemas educativos, utilizando estratégias empresariais para atender às necessidades do sistema produtivo, incorporando a nova base de tecnologia, constituída sobretudo da microeletrônica e da informática. Aqui vale salientar que todo esse investimento feito por parte da iniciativa privada em alta

¹ Refere-se à Imposição Tecnológica dos países desenvolvidos aos países em desenvolvimento, como no caso do Brasil.

tecnologia está atrelado à formação de mão-de-obra especializada, onde o *locus*, por excelência, é o sistema educativo ou as instituições educacionais privadas.

Embora reconhecendo o papel do Estado na Educação Básica, empresários sugerem diferentes formas através das quais as empresas possam colaborar com uma educação que atenda aos seus interesses de qualificação de mão-de-obra, por meio, inclusive, do investimento em novas pesquisas e estratégias de avaliação e treinamento do setor público, a partir de parâmetros de eficiência das empresas privadas. O enfoque objetivado parece ser o sistema produtivo e não a formação humana. Embora valorizem habilidades emocionais, cognitivas e sociais do trabalhador para o novo perfil, estas, pelo que têm indicado os estudos na área, não representam preocupação central.

A Escola nessa perspectiva deve, então, atender a esses imperativos e formar esse trabalhador de “novo tipo”, capaz de dominar complexos sistemas de produção, adaptando-se de forma flexível às constantes mudanças agora exigidas pelo sistema capitalista, em que o trabalhador terá que processar informações num curto espaço de tempo, o que exigirá, para esta capacidade de abstração, domínio de conhecimentos científico-intelectuais nas diferentes técnicas produtivas, porém não na sua criação, além de boa formação geral, responsabilidade, lealdade, dentre outras².

Diversos autores, entre eles Frigotto (2000), Gentili (1999) e Paro (1999), têm feito críticas à aplicação da lógica do mercado da produção aos assuntos educacionais, que limita a Educação a um mero fator de produção e reduz a formação humana a um processo de qualificação e treinamento.

É necessário que não desconsideremos as relações entre educação e trabalho, no estas precisam ser redimensionadas, como sugere Arroyo (1999):

Conseqüentemente, situar a relação escola-trabalho-formação do trabalhador no âmbito das relações sociais na escola e na produção significa ver a educação como prática social e cultural, como relação humana de sujeitos, como produção e reprodução consciente e intencional de um protótipo de ser humano e como ação-intervenção política e cultural que mexe com aspirações, valores, pensamentos, enfim com sujeitos humanos que pensam e têm suas aspirações.

Neste sentido, essa concepção de educação traz um caráter de liberdade para a ação educativa, e não de sujeição.

Paro (1999) faz uma distinção a respeito do significado de “liberdade” em oposição ao significado dado no “liberalismo”. Este último refere-se à liberdade de mercado, ou seja, a necessidade de se deixar que as relações sociais sejam direcionadas de acordo com as regras do mercado, que independem da ação efetiva dos homens, sem que estes interfiram em sua ação e em seus efeitos, em que:

Tudo acontece como se todos tivessem o direito e a liberdade de comprar e vender a quem quisessem. Todavia, as pessoas e os grupos o fazem a partir de situações de poder e de propriedade que não dependem apenas de suas vontades. Enquanto uns poucos detêm a propriedade dos meios de produção e de vida ou mantêm compromissos com quem os detêm, a imensa maioria está separada das condições objetivas da produção de suas existências, tendo que se submeter, livremente – ou seja, dirigidos pelas leis “naturais do mercado – aos interesses dos primeiros” (p. 104).

O sentido da palavra “liberdade” está relacionada, segundo Paro, à conotação de construção histórica. O homem, ao superar a sua própria natureza, cria para si sua condição de existência em contato com os demais membros da sociedade, ou seja, a liberdade não é algo que já está posto, mas construída no conjunto das relações sociais.

Pode-se observar que a tendência em conformar o papel da educação aos imperativos mercadológicos vem se constituindo ao longo da história educacional brasileira, pela permanente interferência e investimento da iniciativa privada nas ações do

² Essas habilidades e competências são também definidas nos conceitos de policognição tecnológica

Estado, como demonstramos anteriormente, e vem se consolidando através de acordos com organismos internacionais de financiamento, tais como o Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD), além de grandes e influentes empresas estrangeiras que se instalam em nosso país. Seus investimentos em Educação privilegiam a rápida e eficiente adaptação das novas gerações aos novos padrões tecnológicos de desenvolvimento produtivo. A oferta de venda de nossas empresas estatais para grupos privados (privatização) por sucessivas políticas governamentais, associada à incapacidade do Estado de Bem-Estar Social de assegurar direitos básicos do cidadão (Constituição Federal de 1988), vem agravando este quadro de descompasso.

Em Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI³ fica evidente, após um diagnóstico panorâmico da situação da educação mundial, a necessidade de que sua finalidade esteja voltada para os grandes desafios propostos pela globalização da economia, pela dissolução de fronteiras entre os países: “... a comissão está consciente das missões que cabem à educação, enquanto posta ao serviço do desenvolvimento econômico e social...” (RELATÓRIO, 1996, p. 17). O conceito de educação aparece numa dimensão de permanente aquisição e aperfeiçoamento de conhecimentos e habilidades necessários para dar respostas a um mundo de rápidas transformações. O espaço de aprendizado não se restringe à Escola no sentido concreto, mas, através de aparato tecnológico, da informática, dos modernos meios de comunicação, na atual “... sociedade da informação, em que se multiplicam as possibilidades de acesso a dados e a factos, a educação deve facultar a todos a possibilidade de terem ao seu dispor, recolherem, selecionarem, ordenarem, gerirem e utilizarem essa mesma informação” (p. 20).

(conjunto de conhecimentos a serviço da produtividade) e polivalência (conceito operacional, capacidade de

Ao penetrar em todas as esferas da vida social, a “Tecnologia da Informação – TI” é privilegiada como um caminho único que todos devem trilhar na construção da sociedade global, sem fronteiras. E, mesmo que não chegue para todos, é desejada como imprescindível, como aquisição urgente, sob o risco imediato de exclusão.

Santos (2001) problematiza essas questões, de maneira que nos alerta para o caráter “perverso” em que são fundamentadas as bases do processo de globalização:

(...) As novas condições técnicas deveriam permitir a ampliação do conhecimento do planeta, dos objetos que o formam, das sociedades que o habitam e dos homens em sua realidade intrínseca. Todavia, nas condições atuais, as técnicas da informação são principalmente utilizadas por um punhado de atores em função de seus objetivos particulares (...) o que é transmitido à maioria da humanidade é, de fato, uma informação manipulada que, em lugar de esclarecer, confunde. Isso tanto é mais grave porque, nas condições atuais da vida econômica e social, a informação constitui um dado essencial e imprescindível. Mas na medida em que o que chega às pessoas, como também às empresas e instituições hegemônicas, é, já, o resultado de uma manipulação, tal informação se apresenta como ideologia (p. 39).

A mídia, representada pelos meios de comunicação de massa (televisão, internet, etc.), assume um papel central, onde o convencer torna-se mais importante que o instruir. A informação é cuidadosamente transformada em notícia, na medida em que esta última já resulta da interpretação, que serve aos interesses hegemônicos. Isto faz com que aquilo que é veiculado não represente necessariamente a realidade dos fatos, mas, os fatos “maquiados”. O que preocupa é o fato de serem assimilados como verdades absolutas.

É importante considerar que essa perspectiva abordada não representa a única possível. Comungamos com diversos autores a idéia de que, contraditoriamente, as mudanças se constituem de maneira dinâmica e oferecem possibilidades ou “saídas”, pois são processadas no conjunto das relações sociais e abrangem dimensões objetivas e subjetivas dos diversos atores sociais, nos diversos ambientes. No entanto continuaremos

desempenhar diversas funções) (Frigotto 2000:52).

³ Publicado em 1996 – Edições ASA, Portugal.

a demonstrar outros aspectos dessas transformações, ao mesmo tempo que ampliaremos nossa compreensão.

Um outro aspecto a ser considerado quando refletimos a respeito das mudanças às quais nos referimos é a questão cultural. Dissemos que a mídia representa um importante e central veículo, através do qual a nova racionalidade se estabelece e se difunde como verdade única. Novas necessidades de consumo de bens e serviços os mais diversos são geradas numa velocidade sem precedentes na história das sociedades. Os valores, os símbolos, os estilos de consumo são vendidos como mercadorias, sendo mais importante não o local onde foram geradas, mas o tempo veloz com que podem ser difundidos. Neste sentido, há uma mudança significativa nas noções de localização e territorialização.

Nos séculos XIX e XX foi possível situar em quais territórios eram produzidos os bens de consumo e como esse consumo era processado através das fronteiras até o consumidor, passando a interagir com as diversas culturas locais. O que ocorre é que, com a “dissolução” das fronteiras, um mesmo produto, serviço ou idéia são gerados por diversos países e, quando chegam ao consumidor, não é possível delimitar um único território em que foi fabricado.

Canclini (1996) ilustra muito claramente essas questões:

A globalização supõe uma interação funcional de atividades econômicas e culturais dispersas, bens e serviços gerados por um sistema com muitos centros(...) a cultura é um processo de montagem multinacional, uma articulação flexível de partes, uma colagem de partes, uma colagem de traços que qualquer cidadão de qualquer país, religião e ideologia pode ler e utilizar (p. 17).

Esse processo gera mudanças significativas na construção das identidades, das subjetividades e abrange todas as dimensões sociais:

“Nossa identidade já não pode ser definida pela associação exclusiva a uma comunidade nacional (...) Hoje a identidade, mesmo em amplos setores populares, é poliglota, multi-étnica, migrante, feita com elementos

mesclados de várias culturas. Esse processo não ocorre de forma uniforme, pelo contrário se dá de maneira desigual, a depender como os diversos grupos se apropriam dos elementos das diversas sociedades. Essa forma de apropriação pode freqüentemente levar a posturas individualistas, considerando a supervalorização dos modos subjetivos, particulares com que cada indivíduo processa esses elementos culturais de acordo com suas necessidades, padrões de consumo, formas de sentir, de pensar, de escolher, de dar sentido à vida social. Neste sentido, ao mesmo tempo em que as identidades se formam num “repertório fragmentado de mini papéis (...), favorece o surgimento de uma nova sociabilidade como também o exercício de uma cidadania cultural e política, no sentido de que os sujeitos, ao fazerem escolhas e tomarem decisões, fortalecem ou (re)definem seus estilos de vida, com o que se abrem caminhos para sua integração no espaço social” (MELO, 2000, p. 60).

Quando nos referimos à construção de identidades de sujeitos, queremos enfatizar particularmente a posição do jovem na sociedade:

Não é apenas o fato de ser consumidor, mas sua capacidade de sonhar, de alimentar grandes expectativas nesse terreno (...) do seu ideal de realização humana e profissional, em meio às tensões que está vivenciando, no mundo do bombardeio de imagens e signos, da precariedade/provisoriedade do mundo do trabalho, da crise da cultura elitista/livresca/burocrática, fragmentada (...), das pressões da sociedade pela posse de um conhecimento mais ajustado às grandes mudanças sociais e do crédito dado à juventude (idem, p. 71 e 72).

O mercado produtor de consumo apropriou-se do sentido e do conceito de ser jovem, de ser adolescente, gerado pela própria ciência, para tornar essa fase ainda mais complexa. Embora esse mercado tenha sido criado para usufruto de grupos mais privilegiados economicamente, com poder de consumo, tornou-se extensivo a toda sociedade, em forma de desejos ou “sonhos de consumo”, mesmo para os jovens cujas condições socioeconômicas não permitem usufruir das mesmas oportunidades de bens e serviços.

Ser adolescente numa sociedade capitalista e no mundo moderno tem uma série de implicações que, no dizer de Albertani (1999), caracterizam-se pelo prolongamento da escolaridade e retardo do ingresso no mercado de trabalho e permanência dos filhos na casa dos pais por mais tempo.

Madeira (in ALBERTANI, 1999) observa que:

Apesar (ou não para além) das diferenças que efetivamente existem, os jovens, independente de sua condição sócio-econômica, não só apresentam, mas sobretudo cultivam uma identidade ou marca da juventude. A juventude é um espaço para o aperfeiçoamento individual e para o desfrute do prazer e do lazer, antes das responsabilidades da vida adulta. Ser jovem é mais do que pertencer a uma faixa etária. É viver um estilo de vida amplamente valorizado na sociedade (p. 11)⁴

Uma outra questão a ser considerada é que esse jovem, que vivencia um período de transformações biológicas, psicológicas e sociais, está construindo sua identidade, no sentido daquilo que o identifica para si e para os outros, ou seja, a busca de um lugar a ser ocupado no mundo das relações produtivas e nos papéis a serem desempenhados na sociedade. A construção dessa identidade ocorre de forma contraditória, numa síntese de dimensões objetivas e subjetivas.

Compreender esse processo de construção requer, na perspectiva de Pimenta (1984), que se considere o adolescente que faz escolhas enquanto um sujeito histórico, multideterminado, porém não subjugado a essas determinações. Nesse sentido argumenta que:

Ao colocar-se como temporalidade permite ao orientando compreender-se não como resultado causal do seu passado, mas como possibilidade de vir a ser, a partir do que é. A retomada que faz do passado, em função do futuro, para significar o presente, permite compreender a decisão como liberdade, compreendida como quebra do determinismo (passado e futuro) (p. 55).

Soares (1987) coloca que não se considerar a dimensão histórica desse sujeito é negar que é o próprio homem quem faz a sua história e a do seu grupo social. Que a liberdade se dá através do exercício da consciência dos diversos elementos aos quais está vinculado, sejam eles psicológicos, familiares, sociais, educacionais, econômicos ou políticos.

⁴ Artigo publicado na Revista de Educação da AEC: “Adolescência: Transição ou Plenitude?” – ano 28, nº 113, 1999.

Coutinho (1992) sintetiza esse processo ao dizer que as escolhas “representam o momento em que o sujeito reflete e articula o seu projeto profissional, buscando assim determinar a trajetória de sua futura relação produtiva com o mundo”. Aquilo que o sujeito faz, ou seja, a sua ação, é o que o identifica como tal. Sua subjetividade é construída nas suas relações objetivas com o mundo.

O jovem, ao articular o seu projeto profissional, tem encontrado dificuldades nas mudanças geradas pela globalização. As mudanças no mundo das profissões trazem um caráter de transitoriedade e instabilidade ao mundo do trabalho, onde o que hoje se apresenta como escolha possível poderá modificar-se amanhã. “Pois não é fácil viver um momento em que se deve decidir sobre o imprevisível e construir papéis sobre princípios que se questionam” (ALBERTANI, 1999).

Orientar esse jovem para seu ingresso no mundo do trabalho e da cultura numa sociedade pautada pela lógica contraditória do mercado e resgatar para esse jovem o sentido novo do trabalho e de cultura, enquanto processo de humanização e de cidadania, tudo parece requerer a construção do sentimento de liberdade, na medida em que este possa refletir criticamente a respeito de si e do seu contexto, na direção da transformação da realidade sócio-cultural e da sua identidade juvenil, que, no dizer de Ferretti (1997), significa fazer escolhas realmente emancipadoras. Nessa perspectiva, parece que sua autonomia tende a se fortalecer, visto que o sujeito, no caso, o jovem, passa a construir o seu próprio filtro crítico de análise de realidade, encontrando-se, nesse percurso, com uma certa individuação/liberdade e autenticidade, por mais influências híbridas a que ele possa ser submetido objetivamente.

Na contemporaneidade, parece que a educação está muito longe em termos da concretização de uma prática que resguarde os valores da liberdade/emancipação, em

meio a essas mudanças, particularmente a Orientação Profissional. Tudo indica que esta não tem avançado a contento, dentro de um enfoque global e complexo na relação educação/escola/sociedade/subjetividade, de modo a alinhar-se ao projeto político-pedagógico e a vislumbrar o entendimento do mundo contemporâneo e sua conseqüente intervenção pedagógica concreta, além da emancipação dos sujeitos, entendidos nas suas individualidades no contexto sociocultural. Assim, impõe-se revisitar o debate sobre a Orientação Profissional no Brasil e suas influências estrangeiras, de modo a localizar o pensar e o fazer dessa prática, de como se constituiu na perspectiva dos limites e das possibilidades no âmbito das relações acima referidas.

Ao articularmos esse debate com o campo onde desenvolvemos este estudo, percebemos o quanto ele é urgente e precisa ser processado na dinâmica do Ensino Médio, no olhar crítico e amplo que o orientador necessita ter sobre sua prática, a partir do qual redimensionará, junto aos orientadores, as suas concepções de educação, de indivíduo e de sociedade. A Orientação Profissional como prática educativa desenvolvida no Ensino Médio está sendo processada no conjunto das transformações, dos embates históricos desse nível de ensino e, por isso, não se constitui como prática neutra, embora a literatura aponte para o fato de que esta viveu a ilusão de ser apolítica e que, não obstante as mudanças necessárias, caminha ainda, como nos referimos anteriormente, em descompasso. Para compreender mais profundamente a dinâmica desse nível de ensino, buscamos compartilhar e dialogar com autores que participaram ativamente da reconstrução da concepção do Ensino Médio.

Kuenzer (2000) observa que o Ensino Médio, ao longo de sua história, tem sido marcado por uma dualidade existente entre o ensino propedêntico, voltado para a preparação daqueles que iriam exercer a função de dirigentes, e o ensino profissional de pouca escolarização, para aqueles que exerceriam a função de subordinados no mundo

trabalho. As diversas leis de diretrizes e bases de educação representam os diversos contextos onde essas tentativas de formação propedêntica e profissionalizante tentaram se estabelecer.

Na Lei nº 4.021/61 prevaleceram dois ramos distintos, o propedêntico e o profissional, em regime de equivalência integrado ao sistema regular de ensino⁵. No entanto, isto significou que, ao término desse nível superior, pelo menos em tese, todos teriam acesso ao Ensino Superior. Para conter essa demanda, o Governo estabeleceu a profissionalização compulsória, em que todos teriam uma trajetória única.

No entanto, como o projeto de desenvolvimento nacional não atingiu as expectativas dentro dos parâmetros estabelecidos, essa proposta foi então modificada, e ao Ensino Médio foi estabelecido o seu caráter de educação geral (Parecer nº 76/1975). Posteriormente, a Lei nº 7.044/82 veio a ratificar a proposta anterior, cuja intencionalidade subjacente privilegiava os que, pela condição socioeconômica privilegiada, já estariam “destinados” e mais preparados para o ingresso no Ensino Superior.

Para Kuenzer (2000), não basta que uma lei seja instituída para que haja alteração das práticas educacionais. Estas são construídas historicamente, no sentido de favorecer os interesses dominantes através de um projeto da sociedade. Desse modo, as determinações legais se tornam ineficientes para efetivar mudanças significativas nessas práticas. Isto se reflete na diminuição dos investimentos governamentais destinados ao Ensino Público, o que acentua a desqualificação e o despreparo da Escola, contribuindo para a sua ineficiência no atendimento das demandas sociais e educativas.

⁵ Esta medida veio a beneficiar o sistema SENAC e SENAI na formação escolar.

A resultante dos embates entre sociedade civil organizada e grupos conservadores em torno das mudanças educacionais, na perspectiva de Pereira e Teixeira (1997), representou apenas “meia vitória”, com alguns avanços no que se refere à Educação básica e geral, na abrangência dos processos formativos. Há que ser considerado que a qualificação para o trabalho aparece como um importante componente de conceituação que perpassa todas as etapas educacionais, e torna-se estreitamente vinculada ao Ensino Médio a dimensão do conceito de trabalho, que aparece como integrante na vida do indivíduo e da sociedade, conseqüentemente se inscrevendo no âmbito do direito e não de privilégio, ou seja, das relações sociais.

O Plano Nacional de Educação, elaborado por diferentes setores da sociedade civil brasileira em 1997, traz um diagnóstico da situação da Educação brasileira e especificamente do Ensino Médio, de maneira que argumenta como a nova LDB veio a fortalecer os interesses da iniciativa privada. Nesse sentido, “a política governamental respaldada inclusive na legislação não prioriza o Ensino Médio, ao contrário, permitirá a crescente privatização desse nível de escolarização”⁶. A lógica da iniciativa privada com relação ao Ensino Médio não se traduz nos poucos avanços legais que a Lei estabelece para este nível de ensino: a educação geral, a formação do jovem para o mundo do trabalho e para à prática social ampla, no desenvolvimento de sua autonomia e cidadania. Volta-se, ao contrário, para garantir a preparação dos jovens para o processo seletivo do Vestibular e para o ENEM⁷. Estimula a concorrência, a competição, em que os mais “aptos” tendem a chegar na frente na corrida por uma vaga no Ensino Superior. Os crescentes financiamentos dos organismos internacionais na educação brasileira fazem com que esta submeta suas ações às leis mercadológicas que regem as propostas desses organismos⁸. As alternativas da profissionalização dos jovens através dos cursos técnicos

⁶ Plano Nacional de Educação – PNE, in: Universidade e Sociedade. Ver referências bibliográficas

⁷ Exame Nacional do Ensino Médio.

⁸ Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD) e Fundo Monetário Internacional (FMI).

e profissionalizantes, embora surjam como complementares à formação dos jovens (na nova legislação), não se apresentam como formas viáveis de escolha, uma vez que os cursos superiores são veiculados pelo mercado competitivo como imperativo de qualificação.

Essa competição se estabelece entre as diversas escolas, no sentido de veicularem sua imagem ao sucesso por elas obtido na aprovação dos alunos nos Vestibulares. Esse contexto leva a uma inversão da lógica educativa, na medida em que os conteúdos veiculados assumem um caráter livresco, imediatista, utilitarista, descaracterizando para o jovem o universo de vivências significadas, ampliação do conhecimento para a vida em sociedade.

O ENEM, como prática seletiva e avaliativa, estabelece-se no Ensino Médio numa perspectiva tão limitante quanto a do Vestibular, a partir do qual a ênfase não se traduz no percurso transcorrido pelo aluno para a construção dos conhecimentos, no processo formativo, mas “nos produtos ou resultados” (SOUZA, 1999), que serão posteriormente utilizados através de um banco de dados a ser disponibilizado para as IES (Instituições de Ensino Superior), o que será mais um obstáculo a ser ultrapassado pelo aluno.

Esses obstáculos não param nessa etapa. Por ocasião do ingresso desses jovens no Ensino Superior, que já vem sendo paulatinamente financiado pela iniciativa privada, estes enfrentarão o desafio de pagar os cursos, financiado pelas famílias, de condições econômicas mesmo favoráveis, e já contam com a ameaça do desemprego e da instabilidade ocupacional. Necessário se faz que diante de todo esse contexto possamos compreender as contradições inexistentes na estrutura e na dinâmica do Ensino Médio, seus sistemas avaliativos e sua articulação com a prática social e o seu compromisso com a formação dessas novas gerações.

Nessa perspectiva dominante e limitante da educação, como professores e orientadores poderão orientar a construir de uma concepção ampla da educação, de trabalho, de vida em sociedade, de sujeito das relações sociais, se todos se submetem, por diversas razões, a essa perda de autonomia, que acarreta a minimização dos seus papéis educativos?

CAPÍTULO III
PERCORRENDO O CAMINHO
METODOLÓGICO

3.1. Justificando a Escolha do Objeto

O objeto das Ciências Sociais é histórico. Isto significa que nas sociedades humanas existe um determinado espaço cuja formação social e configuração são específicas. Vivem o presente marcado pelo passado e projetando o futuro, num embate constante entre o que está dado e o que está sendo construído. Portanto, a provisoriedade, o dinamismo e a especificidade são características fundamentais de qualquer questão social”.

(MINAYO, 2000).

Conforme relacionamos nos capítulos anteriores, diversos estudos e pesquisas em Orientação Profissional têm apontado para a necessidade de uma maior revisão de sua prática, a fim de articular suas diferentes dimensões a um contexto cada vez mais complexo e em contínuas transformações. Neste sentido, a investigação sobre a temática em questão traz a possibilidade de contribuir com um novo olhar sobre a realidade.

As análises se revestem de particular importância, na medida em que tentam apreender o movimento das mudanças ocorridas, dos avanços e lacunas existentes na área desse conhecimento, através de uma lente teórica que fornece a base necessária para a compreensão dos processos.

Compartilhando dessa idéia, pretendemos com este estudo compreender a prática da Orientação Profissional no Ensino Médio, a partir das concepções que orientadores e orientandos têm sobre essa prática. Elegemos a priori três eixos temáticos em torno dos quais se estruturaram as questões para investigação: a Orientação Profissional, o Ensino Médio e o Trabalho. Este último está relacionado ao objetivo final da Orientação Profissional, que é a preparação do jovem para o ingresso no mundo do trabalho, através da escolha da profissão, constituindo-se também no princípio articulado no Ensino Médio.

Optamos pela pesquisa qualitativa, na medida em que esta responde mais adequadamente às necessidades do nosso objeto de investigação. “Ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (Minayo, 2000, p. 22). O nosso objetivo central não foi estabelecer uma quantificação dos fatos observados, embora a tenhamos utilizado em um primeiro momento da coleta dos dados por ocasião da aplicação do questionário, cuja utilização não compromete a perspectiva qualitativa, pois serviu como parâmetro para o aprofundamento nas entrevistas.

Buscamos assim compreender a prática da Orientação Profissional em sua totalidade, a partir das relações gerais e específicas, ou seja, representou a busca de “encontrar, na parte, a compreensão e a relação com o todo; e a interioridade, e a exterioridade como constitutivas dos fenômenos” (idem, p. 25).

Como referimos, a pesquisa qualitativa implica a compreensão das relações. Neste sentido, estivemos atentos à natureza da relação estabelecida entre o sujeito pesquisador e os sujeitos da pesquisa, sem, no entanto, perder de vista a necessária atitude de aproximação e distanciamento que nos permitisse olhar, ao mesmo tempo, a dimensão subjetiva e objetiva, presente na investigação.

3.2. Caracterização da Pesquisa

No contexto das metodologias qualitativas optamos fundamentalmente pela análise temática. Segundo Minayo (2000), a noção de tema relaciona-se a uma afirmação que se faz a respeito de determinado assunto, que pode ser sintetizado através de uma palavra, frase ou resumo. Assim, “ fazer uma análise temática consiste em descobrir os

núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifiquem alguma coisa para o objetivo analítico visado” (p. 209).

Ao elegermos a priori os três temas principais em torno dos quais organizamos os instrumentos, estivemos interessados em desvendar os pontos de vista, as noções, as concepções, o entendimento que os sujeitos expressavam em torno deles. Para isso foram utilizados os seguintes instrumentos: questionário, entrevista e ficha.

O questionário com questões semi-estruturadas foi direcionado aos alunos do 3º ano do Ensino Médio, com o objetivo de visualizar e compreender as concepções que estes, ao final deste nível de ensino, apresentavam sobre o Ensino Médio, a Orientação Profissional e a noção de Trabalho. Além destes eixos centrais, pudemos analisar outras questões derivadas da prática do orientador, da experiência anterior dos alunos em Orientação Profissional, da participação deles na Orientação Profissional promovida pela Escola, nível de facilitação da escolha de uma profissão e nível de satisfação dos alunos em relação a esta, viabilizados pelo trabalho de Orientação Profissional, além da preparação para enfrentar o mercado de trabalho.

A entrevista foi organizada através de um roteiro de questões temáticas e utilizada em dois momentos: com os alunos do 1º e 2º anos do Ensino Médio, com o objetivo de aprofundar os eixos temáticos previamente estabelecidos, assim como compreender as questões que surgiram a partir da análise dos questionários. As entrevistas foram realizadas em grupos focalizados nos temas principais, também denominados de grupos focais.

Um outro momento de utilização da entrevista foi com os orientadores educacionais, focalizando, além dos temas principais, outros que abrangeram atividades,

conteúdos e temas priorizados em sua prática de Orientação Profissional, assim como a percepção que têm do jovem frente à escolha profissional, as limites e as possibilidades da Orientação Profissional frente ao contexto. Utilizamos também um roteiro, cujo objetivo foi de compreender a história do Serviço de Orientação Educacional, identificando seus objetivos, seu papel no contexto da Escola e as dificuldades e possibilidades de trabalho.

É importante salientar que a entrevista, na pesquisa qualitativa, é um instrumento privilegiado de interação social, estando “sujeito à mesma dinâmica das relações existentes na nossa sociedade (...). Desta forma, além da fala mais ou menos dirigida, captam-se as relações, as práticas, os gestos e cumplicidades e a fala informal sobre o cotidiano” (MINAYO, 2000, p. 120), possibilitando, inclusive, a compreensão do contexto e do momento em que se situam os sujeitos.

Utilizamos ainda para elaborar o perfil dos orientadores uma ficha, por meio da qual pudemos construir dados sobre a sua formação e seu cotidiano, situando-os enquanto sujeitos em sua prática social mais ampla.

Definimos como categorias de análise para este estudo: a Orientação Profissional, o Ensino Médio e o Trabalho. Partimos do pressuposto de que “todo saber está baseado em pré-conhecimento, todo fato e todo dado, já são interpretações, são maneiras de construirmos e de selecionarmos a relevância da realidade” (idem, 93).

A concepção de Orientação Profissional vem sendo construída ao longo de sua história, a partir dos referenciais teóricos e práticos, e vem se constituindo de maneira controversa. Pelo fato de ter se desenvolvido a partir da própria Psicologia, enquanto Orientação Vocacional, esta traz uma conotação de “Vocação” como algo inato, cuja

descoberta se faz através dos instrumentos psicométricos, de mensuração das aptidões¹ ou testes. A utilização destes enquanto instrumentos de excelência na Orientação Profissional por várias décadas marcou sua concepção.

Os testes encerram uma visão de indivíduo e de sociedade. O poder de decisão sobre que profissão escolher não reside no indivíduo, mas no teste, a ser interpretado pelo orientador.

No entanto, com as mudanças introduzidas na prática da Orientação Profissional, através da ampliação das técnicas e dos instrumentos, essa concepção de Orientação vem gradativamente se modificando para uma visão mais processual, que não se encerra no momento do teste, mas acontece em várias etapas seqüenciadas. A informação sobre o mercado de trabalho e as tendências das profissões incorporam-se nesse processo como elementos contextuais, proporcionando uma discussão coletiva.

A despeito das mudanças efetuadas, suspeitamos da consolidação desses avanços, e, por isso, a Categoria Orientação Profissional se configura enquanto construção e possibilidade.

O Ensino Médio também vem se constituindo num embate de forças econômicas, políticas, sociais, no que se refere às demandas do mundo do trabalho, fruto da globalização da economia e das exigências legais. As tentativas de superação dessa dualidade, como discutimos nos capítulos iniciais, mostram-se no seu caráter de formação humana, pela aquisição de conhecimentos gerais, e na necessidade de profissionalização dos jovens.

¹ A aptidão é um termo que encerra várias interpretações. Como algo inato que o indivíduo traz, já nasce

A Orientação Profissional, no contexto do Ensino Médio, quando da preparação do aluno para realização de suas escolhas profissionais, no planejamento de seu projeto de vida, vivencia as tensões, impasses e contradições desse nível de ensino.

A categoria Trabalho é constituinte da própria Orientação Profissional, e, se apresenta como conteúdo articulador do Ensino Médio. Em sua totalidade, apresenta-se como prática social ampla, como *locus* privilegiado das profissões (locais de trabalho), como dimensão subjetiva e objetiva, no sentido tanto do significado que assume para os atores sociais na construção das identidades e enquanto possibilidade de “vir a ser”, como também instrumento de transformação social.

As categorias empíricas foram construídas a partir do trabalho de campo, através da leitura e articulação dos dados. Foram elas: A Função Social da Escola, A Função Social da Escola Média e sua Articulação com o Trabalho e a Cultura, e a prática da Orientação Profissional. A partir delas foi possível a análise e a reconstrução da lógica que articula os diversos elementos da pesquisa sobre o tema em questão.

3.3. O Campo da Pesquisa

A presente pesquisa foi desenvolvida em duas escolas de Ensino Médio da Rede privada na cidade do Recife. O critério de escolha, como sinalizamos anteriormente, foi que essas escolas possuíssem um serviço de Orientação Educacional, que, em sua prática, desenvolvesse a Orientação Profissional, enquanto prática instituída por vários anos.

Através de um mapeamento realizado junto ao Sindicato das Escolas Particulares, selecionamos duas Escolas: uma escola leiga, ou seja, que não se caracterizava como

predestinado, resultado das teorias inatistas, como na perspectiva da combinação de fatores inatos com o

pertencendo a nenhuma congregação religiosa, e outra católica. Verificamos em seguida se nessas instituições existia o SOE que atuasse com Orientação Profissional. Através de ofício expedido pela Universidade à direção das Escolas e após contato inicial com os respectivos diretores, fomos autorizados a pesquisar. Vale salientar que ao selecionarmos as escolas segundo critérios acima relacionados, consideramos as condições de acesso, através do contato com pessoas que possibilitassem o nosso acesso às Escolas.

Iniciamos o contato com os orientadores, quando explicitamos de maneira geral os objetivos de pesquisa. Utilizamos, nos momentos em que ingressávamos nas Escolas, um caderno de campo, onde registrávamos os aspectos mais significativos que saltavam ao nosso olhar, assim como as associações de idéias que íamos produzindo a partir da utilização dos instrumentos e da interação com os sujeitos.

Embora tenha ocorrido contato com os orientadores do 1º, 2º e 3º anos² de ambas as escolas, só procedemos com a entrevista com estes posteriormente, quando a etapa de construção dos dados junto aos alunos já havia sido concluída. Esta ordem se deu devido ao calendário escolar já se encontrar em fase de conclusão. No caso dos 3º anos, a proximidade do Vestibular impossibilitou que o tempo dos alunos fosse ocupado com outras atividades. O período de construção dos dados ocorreu simultaneamente nas duas escolas nos meses de outubro (3º anos), novembro (1º e 2º anos) e dezembro (orientadores) de 2002.

Buscamos inicialmente observar e conhecer mais amplamente as Instituições: o ambiente físico, a proposta educacional, inclusive através de panfletos, jornais, folders informativos e visita aos sites, para posteriormente aprofundar o nosso olhar sobre a própria dinâmica das mesmas, aproveitando as visitas para estabelecer uma relação

ambiente, as teorias interacionistas. Para efeito desse estudo não entraremos nessa discussão.

amistosa e estabelecer a necessária parceria para a realização da presente pesquisa, desde o porteiro até a direção das escolas.

Apresentamos a seguir um perfil das Instituições, as quais denominamos Escola “C” – católica e Escola “L” – leiga, conforme justificamos anteriormente.

Caracterização das Escolas

A Escola “C” caracteriza-se como uma Instituição Católica pertencente a uma determinada Congregação Religiosa, e localiza-se no Centro da Cidade do Recife, cuja fundação data de 10 de fevereiro de 1895. Sua finalidade maior é educar e evangelizar os adolescentes e jovens, segundo informativo da própria escola:

Cuja ênfase é o trabalho preventivo, baseado na seguinte trilogia: Razão, Religião e Amor. Razão: dimensão dialógica da educação. Construção do talento científico e da capacidade crítica. Religião: dimensão transcendental da educação. Vivência dos valores da fé e da relação do humano com o divino. Amor: dimensão afetiva da educação. Consciência da beleza do educar e do processo de aprendizado. Intenção de respeito e carinho pelo ser em formação.

Baseado nesses pressupostos, os objetivos educacionais se voltam para:

- 1) “Formar integralmente a criança e adolescente para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e cristã, seguindo os princípios do Evangelho compendiados no sistema educativo (...) que visa formar o bom cristão e o honesto cidadão;
- 2) Despertar no aluno a consciência da participação na construção de um mundo humano e fraterno, visando a sua integração na sociedade como agente de transformação;

² O orientador 1 é responsável pelos 1º e 2º anos; o orientador 2 é responsável pelos 3º anos. Assim codificamos ambas as escolas, para facilitar nossa compreensão.

- 3) Favorecer: o desenvolvimento humano das potencialidades do educando como elemento de auto-realização, o preparo para o exercício de uma cidadania consciente e o engajamento numa vida cristã autêntica e responsável”.

A escola apresenta um quadro de professores distribuídos nas disciplinas do currículo regular. Os coordenadores atuam da seguinte maneira: um coordenador para os 3º anos e outro para os 1º e 2º anos. A Escola “C” possui em sua estrutura física um vasto ambiente. Na entrada visualizamos o amplo estacionamento, a igreja e a livraria. No âmbito interno, percebemos um amplo e bem cuidado jardim, que se destaca pelas cores e plantas de variadas espécies. O ambiente é arborizado e ventilado. O pátio interno onde os alunos circulam possui uma praça na qual se reúnem. Os dois andares do prédio são distribuídos da seguinte maneira: no térreo funcionam a secretaria, diretoria e supervisão, educação infantil, parte do Ensino Fundamental I e os 3º anos do Ensino Médio; no 1º andar, o restante do Ensino Fundamental I e suas respectivas coordenações, assim como a sala dos professores. Os 1º e 2º anos do Ensino Médio funcionam no 2º andar. Os corredores da Escola são largos e as salas de aulas amplas. Algumas possuem ar-condicionado, como é o caso daquelas localizadas no 1º e 2º andares, e as do 3º ano do Ensino Médio. A equipe de funcionários de apoio atua distribuída nos respectivos andares. A escola possui ainda: biblioteca (cujo uso é distribuído nos três turnos para atender aos alunos da Educação Básica e do Ensino Superior), teatro, auditório para eventos, laboratório virtual e laboratório de física, química e biologia, campo de futebol, duas quadras cobertas e quatro quadras poliesportivas, piscinas olímpicas, portal na Internet para consultórios e pesquisas de professores e alunos. Os eventos realizados na Escola “C” incluem aqueles do calendário escolar, além de exposições, feira de ciências, feira de profissões, etc.

A Escola “L”, que convencionamos chamar de leiga, caracteriza-se como uma Instituição que não possui vínculos formais com nenhuma Congregação ou Instituição religiosa. Sua fundação data de 1977. Inicialmente iniciou suas atividades em uma única unidade. Posteriormente outras unidades foram sendo criadas e hoje estão assim distribuídas na Região Metropolitana do Recife e no interior de Pernambuco, de acordo com os diversos níveis do Ensino, assim denominadas³ :

Unidade Caruaru – Da Educação Infantil ao Pré-Vestibular (Pré-Universidade)

Unidade Casa Forte – Educação Infantil ao Ensino Médio

Unidade (x)⁴ de Educação Infantil e Ensino Fundamental I – Bairro de Boa Viagem

Unidades (y) de Ensino Fundamental II – duas no bairro de Boa Viagem e uma no Centro

Unidades de Ensino Médio – Centro da Cidade e Zona Sul do Recife

Unidades Pré-Universidade – Centro da Cidade, Zona Sul e Bairro de Piedade

A Escola “L” possui como proposta educacional⁵ uma “educação para a vida inteira”, em que “todos aprendem a fazer o próprio futuro desde cedo, ninguém espera acontecer. Tudo aqui foi planejado para formar cidadãos completos em todos os níveis de ensino”.

Na educação infantil a ênfase se dá na socialização da criança através de brincadeiras, jogos e atividades extra-classe. No Ensino Fundamental, a ênfase é na escolaridade formal. São valorizados conteúdos relacionados ao uso da língua e ao raciocínio lógico-matemático, através de atividades concretas. Além disso, são valorizadas a experimentação e o debate na formação do senso crítico. A escola promove

³ Como distribuídos no Folder Informativo.

⁴ Omitimos o nome da Escola para preservar a sua identidade.

⁵ Não tivemos acesso à proposta pedagógica em profundidade, apenas ao Folder Informativo.

o ensino da Filosofia neste nível de escolaridade e o trabalho com projetos relacionados a “Sexualidade, cidadania, inserção social e universo familiar”.

No Ensino Médio a ênfase é a “busca de referências na formação do aluno, que já apresenta uma personalidade mais formada”, cujas características desta etapa na Escola “L” são:

- “- Consolidação das múltiplas competências dos alunos
- Uso de times de aprendizagem
- Orientação Profissional
- Participação mais ampla nas ações político-sociais e culturais da Escola”.

Há ainda uma ênfase na intensificação da preparação para o Vestibular através de:

“Carga horária mais extensa, atividades de fim de semana, aulas, domingo legal, equipe de professores que faz a diferença”.

Os níveis de ensino funcionam em turnos variados. O Ensino Médio na “Unidade Centro”, onde desenvolvemos este estudo, funciona nos turnos manhã e tarde. O curso pré-vestibular é oferecido nos turnos manhã, tarde e noite. A ênfase dada neste curso é a preparação para as provas do Vestibular, incentivando o aluno para passar nas melhores Universidades, além de “formar cidadãos responsáveis e preparados para o mercado de trabalho”. São oferecidos: “Equipe de professores que mais aprova nos principais Vestibulares, aulas, previsão, plantões nos dias de provas, cobertura completa do Vestibular na mídia”. No material informativo consta ainda que o Colégio possui laboratório de informática, quadra de esportes, biblioteca e piscina para a Educação Infantil (natação).

O prédio da unidade centro ao qual tivemos acesso possui dois andares, onde são distribuídas as séries do Ensino Fundamental II e o Ensino Médio. O ambiente físico comporta várias salas de aula com ar-condicionado. A percepção, ao chegar a partir da entrada, é que a escola possui pouca área verde. No pátio do Colégio está situada a cantina e há alguns bancos onde os alunos se reúnem. Os corredores (alguns) têm pouca luminosidade. No térreo funciona a Secretaria, o SOE, as coordenações, a sala dos professores e sala de alguns diretores. No 1º andar funciona a diretoria pedagógica. A Escola “L” realiza eventos culturais que variam de Feira de Ciências à Workshop” de profissões.

Ainda no Ensino Médio, a Escola “L” possui dois orientadores: uma orientadora para os 1º e 2º anos e uma orientadora para os 3º anos.

Os alunos são distribuídos nos diversos turnos, conforme o quadro demonstrativo abaixo, com relação ao Serviço de Orientação Educacional – SOE, pudemos observar em ambas as escolas que as salas são relativamente pequenas e não comportam atividades em grupo:

Nº alunos – Ensino Médio	Série	Nº de Turmas	%
715	3º anos	11	40,51%
420	1º anos	6	23,80%
630	2º anos	9	35,69%

3.4. A Inserção no Campo

A entrada em campo ocorreu tendo como respaldo as referências teórico-metodológicas que elegemos para o estudo, assim como no planejamento que havíamos traçado previamente. Estiveram presentes na entrada no campo as dimensões objetivas da pesquisa e subjetivas do pesquisador e dos sujeitos.

Conforme relatamos anteriormente, foram realizados contatos com os respectivos diretores a fim de apresentar de maneira geral os objetivos de pesquisa. Sobre as pessoas responsáveis às quais deveríamos nos dirigir, recebemos a sugestão de pessoas do nosso conhecimento que trabalhavam nas escolas.

Apresentamo-nos como estudante do Curso de Pós-Graduação da Universidade Federal. A receptividade inicial foi boa por parte dos diretores, e logo fomos encaminhados ao Serviço de Orientação para realizarmos a pesquisa. Tivemos, logicamente, que cumprir algumas exigências formais, por ocasião da apresentação do ofício da Universidade.

Na Escola “C” não tivemos dificuldades para viabilizarmos a pesquisa. Com a ajuda dos orientadores organizamos as próximas visitas para procedermos à construção dos dados. Apesar do momento atribulado por conta do fechamento do calendário escolar e a proximidade do Vestibular, sentimos a disponibilidade dos orientadores e coordenadores em colaborar com a pesquisa. Socializamos algumas pessoas dos nossos contatos, como a professora Inalda Dubeux, e descobrimos que fizemos o Curso de Orientação Profissional em períodos diferentes.

Na Escola “L”, nossa experiência foi diferente, na medida em que nos deparamos com algumas situações que sequer imaginávamos encontrar naquela ocasião. O nosso contato inicial se deu com a orientadora 2, responsável pelos 3º anos, que foi acolhedora e amistosa, e se dispôs a nos apresentar para a orientadora 1. Também socializamos contatos em comum, como, por exemplo, o fato de a orientadora 2 conhecer uma professora do programa da pós-graduação a que estávamos vinculadas. Posteriormente não pudemos mais proceder aos contatos com essa orientadora, pois, por motivos de doença grave na família, teve que permanecer praticamente ausente da escola. Não

obstante, conseguimos, com a ajuda dela, proceder à 1ª parte da construção dos dados, que foi a aplicação do questionário com os 3º anos. Após isso, falamos esporadicamente por telefone e não pudemos realizar, por esse motivo, as entrevistas, e nosso contato se deu exclusivamente com a orientadora 1.

Durante os primeiros contatos, explicamos os objetivos da pesquisa de maneira geral. Mesmo tendo a mesma sido autorizada pela direção, a referida orientadora sugeriu ela mesma verificar junto aos diretores a sua viabilidade. Aguardamos durante uma semana até que recebêssemos a confirmação de que poderíamos reiniciar a coleta de dados. Inicialmente esse fato representou para nós um momento de tensão diante da incerteza de podermos continuar. No entanto, chegado o prazo estabelecido para a resposta definitiva, ficamos aliviados diante da autorização para continuarmos. Nossa inquietação nesse momento era de desvendar o motivo dos entraves. Tivemos a preocupação de, em conversas informais, descobrir os motivos. O motivo maior do entrave foi o fato de, nesse período, um pesquisador se apresentar como sendo da Universidade Federal, para proceder a uma pesquisa que estava sendo veiculada sobre o ranking das melhores escolas do Recife. Segundo a orientadora, esse pesquisador colheu as informações de que precisava e “ simplesmente sumiu”, não dando à escola nenhum retorno, nem tampouco esta (Escola “L”) foi contemplada como participante por ocasião da publicação na revista. Tratou-se sobretudo de uma questão que envolvia a postura ética e cuidadosa do pesquisador para com aquela comunidade escolar.

Nesta ocasião, solidarizamos-nos com a Instituição e reafirmamos o nosso compromisso ético de apresentar em momento posterior os resultados da pesquisa, em nome da Universidade Federal, preservando a identidade da Instituição.

Esse fato nos faz refletir a respeito do nosso papel enquanto pesquisador no

contexto educacional e social após esse ocorrido, e percebemos que o vínculo entre pesquisador e orientadora começava a ser restabelecido, embora com algumas reservas. Por ocasião das entrevistas realizadas em grupo (grupos focais) com os alunos do 1º e 2º anos, fomos acompanhadas na primeira delas pelo coordenador de disciplina, que foi autorizado pelo SOE a presenciar a entrevista com os alunos. Só após o início da segunda pergunta sobre a visão do jovem sobre o Ensino Médio, este retirou-se da sala. Os alunos aparentemente mostravam-se à vontade com a presença do coordenador, respondendo questões propostas com desenvoltura.

Percebemos por parte dos alunos participantes de ambas as escolas a necessidade de expressarem os seus pontos de vista, as suas concepções, a partir das questões propostas, interagindo de maneira positiva (colaborativa e entusiasmada) com os colegas do grupo e com o pesquisador.

Após o término da construção dos dados, mantivemos com os respectivos orientadores contatos telefônicos em que anunciamos uma previsão de retorno dos resultados da pesquisa. Os orientadores, durante as entrevistas, mantiveram também uma postura colaborativa na reflexão sobre as questões sugeridas.

3.5. Organização e Tratamento dos Dados

Os instrumentos que elegemos para este estudo levaram-nos a um determinado nível de aproximação com o nosso campo e nosso objeto de estudo e possibilitaram a compreensão dos aspectos os quais nos propomos a investigar.

Inicialmente consideramos a utilização dos questionários a fim de compreender de forma panorâmica as concepções que os alunos, ao final do Ensino Médio, estruturavam a

respeito da Orientação Profissional, do Ensino Médio e sua relação com o mundo do trabalho e da escolha da profissão.

Como relatamos anteriormente o nosso critério para aplicação do questionário esteve na dependência da disponibilidade de horário nas turmas. Inicialmente tivemos a intenção de aplicar 200 questionários, 100 nos 3º anos da Escola “L” e 100 na Escola “C”. Desse total foram respondidos 190, considerando que alguns alunos não estavam presentes naquela ocasião e outros resolveram não respondê-lo, por tratar-se de alunos de 3º ano e estes se encontrarem em fase preparatória para o Vestibular.

A partir das respostas dos alunos, construímos alguns parâmetros para aprofundamento nos grupos focais, ao mesmo tempo em que pudemos traçar um perfil inicial desses alunos.

Durante as entrevistas com os grupos focais, buscamos aprofundar as questões postas no questionário e utilizamos o critério que Minayo sugere: “Do ponto de vista operacional, a discussão de grupo (grupos focais) se faz em reuniões com um pequeno número de informantes (seis a doze). (...) os participantes são escolhidos a partir de um determinado grupo, cujas idéias e opinião são do interesse da pesquisa” (p. 129).

Dividimos os grupos nas Escolas “C” e “L” da seguinte maneira: 12 alunos das turmas de 1º anos e 12 alunos das turmas de 2º ano, selecionados aleatoriamente e no próprio dia programado. Estes foram organizados em 04 grupos de 6 alunos cada um, respectivamente, para ambas as escolas.

Do total de 48 alunos previstos para a participação nas entrevistas, participaram efetivamente, na Escola “C”, 25 alunos e na Escola “L”, 13 alunos.

Essa adesão às entrevistas esteve atrelada às atividades escolares desenvolvidas naquele período como também foram baseadas em critérios de participação espontânea dos alunos.

Nas entrevistas buscamos aprofundar os eixos temáticos e as tendências sinalizadas nos questionários, tanto no que se refere aos orientandos como aos orientadores. Com estes últimos foram agendados dois momentos para cada orientador para proceder à construção dos dados.

Dos 4 orientadores a serem entrevistados apenas 3 puderam participar, conforme justificamos nas considerações sobre a inserção no campo.

O tratamento dado aos questionários para as questões abertas foi o mesmo para as entrevistas, ou seja, a análise temática. Para as questões fechadas demos o tratamento estatístico, percentual.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas. Empreendemos uma leitura exaustiva de todo o material, deixando-nos “impregnar” pelo conteúdo, e, à medida que ia transcorrendo esse processo, buscamos iluminar os dados com o nosso referencial teórico, ultrapassando “a sensação de caos inicial” (MINAYO, 2000).

À medida que sistematizamos nossa leitura do material e os termos (eixos temáticos) se apresentavam a partir dos textos, das falas dos participantes codificávamos com cores, da seguinte maneira: concepção de Orientação Profissional – vermelha; concepção de Ensino Médio – azul; concepção de Trabalho – verde; Pontos de Tensão – alaranjado e Pontos de Aproximação – amarelo. E, assim, sistematizamos até configurarmos a visão da totalidade e das especificidades.

Codificamos os sujeitos, considerando seu papel, se “aluno” ou orientador, o nível de ensino e código da escola, conforme exemplo abaixo:

O₁C – orientador dos 1º e 2º anos da Escola Católica

O₃L – orientador dos 3º anos da Escola Leiga

E com os alunos:

A₁L – aluno do 1º ano da Escola Leiga

A₂L – aluno do 2º ano da Escola Católica

A₃L – aluno do 3º ano da Escola Leiga

Os resultados aos quais chegamos foram sistematizados através dos quadros apresentados e discutidos ao longo do trabalho, assim como foram representados através da seleção das falas dos sujeitos. O critério de seleção dessas falas se deu em função dos temas.

3.6. Os Sujeitos do Estudo

Ao longo de todo o processo tivemos a preocupação de situar os sujeitos em seu contexto para que pudéssemos compreendê-los e situá-los em sua prática social.

Particularmente com relação aos orientadores, percebemos através do levantamento do seu perfil (ver quadro demonstrativo) que todos são do sexo feminino, têm formação em Pedagogia e atuam há vários anos com Educação, nos diversos níveis de ensino, em diversas funções. A atuação na escola particular tem sido o campo de trabalho dos orientadores, embora o orientador O₁L atue na Rede Municipal com o Projeto de Orientação Sexual para Adolescente.

A atuação com Orientação Profissional na Escola “C” vem sendo feita desde a década de 70 por esses profissionais, cuja formação contempla as experiências e alguns cursos nesta área de atuação promovidos pela própria Escola e pela motivação pessoal.

O Orientador 1 L ingressara na atividade de Orientação Profissional no ano de 2002 e, portanto, seu papel enquanto profissional nesta área está em construção inicial. Neste sentido, é de fundamental importância o resgate histórico e teórico da prática da orientação educacional e profissional que possa compreender essa totalidade e situar-se na história e fundamentar sua prática.

Os orientadores revelaram em sua prática social mais ampla uma diversidade na busca de vivências na área cultural, seja nas leituras referendadas, seja na participação em eventos e atividades de lazer. No entanto, pelo que foi revelado por eles mesmos e pelos orientandos, não há uma articulação entre essa prática social ampla no enriquecimento da prática da Orientação Profissional na escola, como será discutido nos capítulos posteriores, embora revelem que estas práticas são enriquecedoras para o seu trabalho.

Observamos que alunos e orientadores estão inseridos num contexto onde, tanto nos processos educativos que ocorrem no interior da escola, como nos diversos espaços sociais, constroem novos modos culturais em certa medida, como também se cristalizam outros.

Apresentamos a seguir alguns dados de identificação dos alunos no contexto deste estudo:

Escola “C”

Série	Idade Média	Sexo %	Tempo Médio em que Estudam na Escola “C”	Total de Alunos
3°	17, 31 anos	F – 48,35 M – 51,65	9, 08 anos	91
2°	16, 50 anos	F – 50 M – 50	9, 67 anos	12
1°	14, 83 anos	F – 66,67 M – 33,33	8, 17 anos	13

Escola “L”

Série	Idade Média	Sexo %	Tempo Médio em que Estudam na Escola “L”	Total de Alunos
3°	17, 36 anos	F – 68,69 M – 31,31	2, 74 anos	99
2°	16, 43 anos	F – 85,71 M – 14,29	2, 14 anos	7
1°	15 anos	F – 50 M – 50	1, 33 anos	6
Total Geral = 104				

A maioria dos alunos da Escola “C” estudam na escola há muitos anos, onde sedimentaram sua formação escolar, ao passo que os alunos da Escola “L”, pelo tempo de estudo menor, construíam sua formação também em outros espaços escolares.

Os alunos pesquisados fazem parte de uma realidade social, cujas condições econômicas lhes dão acesso a determinadas facilidades. São jovens que, residindo na Região Metropolitana de Recife, têm acesso a bens de consumo, a informações advindas do aparato tecnológico, e podem cursar boas escolas. Não obstante as facilidades a que esses jovens têm acesso, enfrentam dificuldades, que lhes apontam para uma situação existencial diferente da década anterior. Segundo Santos (2000, p. 137), são elas: dificuldade dos pais em relação à educação dos filhos numa sociedade de valores mutantes; falta de garantia no emprego e instabilidade na carreira profissional; deterioração dos salários; sentimento de desconforto em relação ao presente e insegurança quanto ao futuro (remoto e imediato), com apreensão dos filhos e dos pais com relação ao seu próprio futuro profissional e as manifestações cotidianas de desassossego pela

violência, dentre outros. Essas questões apontam para a necessidade de considerá-las nos processos de Orientação Profissional, o que trataremos numa discussão mais ampla a partir dos dados construídos, nos capítulos seguintes.

Desenvolvemos esses próximos capítulos, a partir das principais concepções em torno das quais a prática da Orientação Profissional se organiza no espaço escolar no Ensino Médio. Tivemos uma preocupação central de dar voz e vez aos sujeitos da pesquisa, na medida em que encontramos em suas falas bases significativas em torno das quais tecemos elementos teóricos fundamentais.

CAPÍTULO IV

A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA MÉDIA E SUA RELAÇÃO COM A CULTURA E O TRABALHO

“É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico necessário à reflexão crítica tem que ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática”.

(PAULO FREIRE, 1996)

Ao situarmos a Orientação Profissional no espaço escolar, percebemos que esta se processa no conjunto das relações sociais na Escola e amplia-se enquanto processo educativo como “prática social e cultural. Como relação humana de sujeitos, como produção e reprodução consciente e intencional de um protótipo do ser humano e como ação-intervenção política e cultura que mexe com aspirações, valores, pensamentos, enfim, com sujeitos humanos que têm suas aspirações. Processos extremamente complexos que exigem um olhar global” (Arroup, 1999, p. 31).

Nessa complexidade, a escola, enquanto Instituição social, não pode prescindir do debate a respeito dessa dinâmica. Neste sentido, há que ser considerada a sua totalidade, suas especificidades, seu cotidiano, os espaços e tempos privilegiados de reflexão, considerando-se nesse contexto a Orientação Profissional enquanto instância que possibilite a mediação entre o contexto sociocultural amplo e o contexto escolar, não uma mediação apenas adaptativa, “em conformação a”, mas enquanto espaço que questiona a validade do que está posto, possibilitando a visualização das contradições.

Gomes (2001) considera que “a cultura social dominante no contexto político e econômico a que pertence a escola impregna, inevitavelmente os intercâmbios humanos que se produzem nela. Portanto, as contradições que encontramos nas demandas divergentes daquela cultura social caracterizam também os intercâmbios humanos dentro da escola” (p. 261). Nestes espaços de troca, de relação, estão presentes as atitudes, os modos de ter sobre o ser, a necessidade de consumo pautada pela leis do mercado, enquanto referência dominante. No cotidiano escolar estas demandas se caracterizam pelo

sentimento e movimento de urgência, uma vez que constatamos, junto aos orientadores e orientandos, que existe um descompasso Institucional no processamento dessas demandas para a articulação de novas práticas. Vejamos o que nos diz um Orientador:

O₁ “L”: *“A Escola está capenga em relação ao mundo do trabalho. A Escola é lenta diante do avanço da sociedade, embora se trabalhe muito na escola”.*

São vivenciadas tensões entre as demandas do mercado, que impõe à escola média uma nova lógica de funcionamento, e as demandas da formação humana mais ampla, vinculada a uma visão de processo formativo, que considera a historicidade na construção dos saberes, em que o tempo escolar não se comprime, mas se alarga como possibilidade de construção e reconstrução da realidade.

A diversificação e o volume de trabalho do Orientador educacional, impossibilita o atendimento aprofundado das demandas dos alunos, dentre elas a Orientação Profissional. É o que nos revela o O₁ “C”:

“O Orientador hoje é muito polivalente, porque nenhum Colégio, nenhuma entidade bota assim um Orientador pra fazer exclusivamente Orientação Profissional. Ele exerce o quê: ele vê todas as disciplinas, todas matérias, vê como se estuda, vê porque a nota tá baixa, vê porque o aluno tá chorando, vê porque o aluno tá com cólica de intestino, vê porque o aluno tá com dor de cabeça. Ele passa a ser enfermeiro, orientador de estudo, pedagogo, ajudante de coordenação, e, porque houve indisciplina, ele é quem vai tomar as providências, relacionamento com os pais, e foge um pouco da psicologia. Talvez isso seja até certo ponto positivo, porque dá um relacionamento muito amplo e você tá vendo o contexto geral de pessoa (pausa)... mas tem o ponto negativo, porque você não pode se aprofundar em nenhum deles”.

O atendimento das necessidades do trabalho do orientador passa necessariamente pelo redimensionamento do papel de orientação educacional, e, com ela, a Orientação Profissional no Ensino Médio, na sua articulação com a proposta educacional, com o cotidiano escolar, na eleição das prioridades e do tempo necessário para o desenvolvimento do trabalho.

Há uma insatisfação e uma constatação de insuficiência que os orientadores têm em relação ao seu próprio trabalho na Escola média, inclusive reconhecendo que, embora sendo este necessário, não é compreendido pela comunidade escolar (professores, diretores, família, alunos). Neste sentido, os objetivos da orientação são apenas parcialmente alcançados, não apenas frente à demanda dos alunos, mas frente ao pouco envolvimento dos diversos atores escolares na prática da Orientação Profissional.

A cultura do Vestibular em seu caráter de seletividade e competitividade, geradora de tensões, é percebida não só pelos orientadores, mas também pelos alunos como um entrave para a ampliação e a consolidação do caráter formativo geral da Escola, que deveria voltar-se para a reflexão crítica, no desenvolvimento da consciência cidadã. Os alunos estabelecem relações entre as tendências das diversas escolas que se voltam para o caráter seletivo do Vestibular, do mercado e as que incluem em sua proposta práticas que, embora não se contrapondo a esta, surgem como complementares na formação do aluno. Vejamos o que nos diz o aluno A1 “C”:

“Em comparação aos outros Colégios, esse, vamos dizer assim, é mais ameno em relação ao Vestibular, porque prepara mais a pessoa também para a educação religiosa, o que muitos Colégios no Ensino Médio não têm. Eles não valorizam... (pausa) até a oitava série você tem educação religiosa e depois a partir do 1º ano você não vai ter mais educação religiosa e eu acho que isso tem que ser levado pra vida. Com a formação

melhor, vai diminuir a ansiedade do Vestibular, porque você, com a cabeça mais feita, você vai conseguir controlar tudo isso”.

No entanto, reconhecer um obstáculo não é suficiente para superá-lo. É necessário desenvolver ações que possibilitem alternativas de superação desse atual modelo que, segundo Gauche e Tunes (1999), determinam um “ensino livresco calcado na reprodução de informações”, em detrimento de um ensino que privilegie competências características do exercício da cidadania, da autonomia, da consciência crítica. Essa questão envolve a possibilidade de que professores, orientadores e alunos possam influir decisivamente na estrutura e na dinâmica do ensino médio. É notório por parte dos alunos que, ao recordarem sobre os processos vivenciados no Ensino Fundamental, percebiam que houve uma “quebra” ao ingressarem no Ensino Médio, e que estão sujeitos a uma outra dinâmica, não mais voltada para a produção, mas para a reprodução do conhecimento, através de uma metodologia atrelada a um único fim: enfrentar a seleção do Vestibular e de exames como ENEM¹.

Os alunos entrevistados revelaram uma disposição para refletirem sobre o papel da Escola, em sua relação com a sociedade em geral. Embora o cotidiano escolar se apresente como limitante para o processo de reflexão crítica, outros espaços se apresentam para o jovem como instâncias de discussão coletiva: os grupos de amigos, a internet, a família, os espaços culturais, que são confrontados com a dinâmica escolar.

Compreendemos, a partir do posicionamento de alunos e orientadores, que ambos têm feito reflexões sobre essas realidades, embora em muitos momentos não sejam compartilhadas, ou seja, não parece haver, no espaço e no tempo escolar, a possibilidade aprofundada de expressão e troca. Há um movimento de desconforto e inquietação diante

¹ Exame Nacional do Ensino Médio - avaliação feita pelo Governo Federal através do MEC.

das mudanças globais e suas repercussões no espaço escolar, um desejo de mudança, muitas vezes enfraquecido diante de uma prática que já não se crê consistente, mas que está posta como uma “via de mão única”, representada pelas pressões competitivas do mercado, que entram em choque com os propósitos humanizados da escola. Isso vem a limitar os objetivos e as experiências que esses jovens poderiam articular e ampliar no ensino médio, se na prática se consolidasse como etapa da educação geral e básica e possibilitasse a construção de um saber plural, conforme podemos inferir desse trecho seguinte:

AL₁: *“Realmente hoje o maior objetivo, mesmo para as escolas mais conservadoras que tinham o objetivo maior, era ensinar como viver em sociedade e tal... mas o objetivo maior agora tá sendo justamente o de preparar para o Vestibular, porque o objetivo de vida das pessoas tá interligado com esse negócio de passar no Vestibular, então o objetivo mais tá sendo esse. Só que, embora esteja sendo esse, o objetivo é o fato de preparar as pessoas assim... pra uma vida, porque não adianta você passa no Vestibular e não se comporta bem, não se sente bem na vida. Então tem que haver assim uma complementação de objetivos”.*

A ampliação dos objetivos e finalidades do ensino médio que foram propostos através da Lei 9.394/96 promove este nível de ensino a uma educação geral básica, cuja finalidade deveria ser, na prática, a consolidação do “domínio das diferentes linguagens, desenvolvimento do raciocínio lógico e a capacidade de usar conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos para compreender e intervir na vida social e produtiva de forma crítica e criativa, construindo identidades autônomas intelectual e eticamente capazes de continuar aprendendo ao longo de suas vidas” (KUENZER, 2000, p. 76).

No entanto, na concepção dos alunos a prática atual do ensino médio está atrelada à cultura do Vestibular e esta apresenta-se em oposição à cultura de vida, ou seja, à prática social mais ampla:

AC₂ – *“O Ensino Médio tá visando atualmente só as provas do Vestibular, passar mais o que foi visto, o pouco que foi visto, assim... a questão social de convivência, foi vista antes, na parte da 8ª e 7ª série. Porque agora é direto, todas as aulas e todas as matérias são só pro Vestibular, Vestibular... Desde o 1º ano a gente só ouve falar disso!”*

Quando os alunos não podem, por vezes, articular amplamente as vivências no espaço educativo com outros espaços de construção de conhecimentos e experiências, e os que são adquiridos pela via da informação prescritiva servem unicamente para competir ou “derrotar outros candidatos, outros jovens na corrida por uma vaga no Ensino Superior, há uma perda na vivência, na atribuição de sentido a este nível de ensino.

Embora nas respostas dos alunos predomine uma concepção de Ensino Médio propedêutico, de formação geral (com ênfase na preparação para o Vestibular) para o vir-a-ser (futuro), este ainda apresenta-se na prática como insuficiente e precário para que o jovem possa lidar com as incertezas e as perspectivas que esse futuro vislumbra para a maioria deles. É o que salienta o aluno:

AC₁ – *“... eu acho que o Ensino Médio deveria preparar a gente pra vida, porque eu acho, quando a gente acaba o 3º científico, a gente se vê: - Meu Deus, agora eu vou acordar de manhã, vou pra onde? O que é que eu vou fazer da minha vida? Porque não é todo mundo que consegue passar de primeira no Vestibular, que a concorrência aí tá altíssima, então eu acho que ele deve preparar... (pausa) mas está preparando pro Vestibular. Cabe a nós, assim: - “vai ter que passar no*

Vestibular no primeiro ano, tá entendendo!?”, e eu acho que não é assim, tem que ensinar a você como estudar e não jogar a matéria pra você”.

Não obstante a proposta da nova LDB em atribuir ao Ensino Médio o caráter de Educação Geral Básica e propor a sua articulação com a prática social e com mundo do trabalho, os embates vivenciados historicamente neste nível de ensino, entre a sociedade civil e o poder público, até os dias atuais, têm possibilitado a consolidação identitária do Ensino Médio. As mudanças continuam a ser sugeridas tanto por orientadores como por orientandos, embora ainda não visualizados na prática escolar. O reconhecimento de alguns avanços são apontados como possibilidades de estruturação de algumas mudanças na sua estrutura mais geral, conforme ressalta esse Orientador:

O₂C: *“Bem, eu acho que o avanço do Ensino Médio está assumir na preocupação em se dar uma informação mais geral pro aluno. Eu acho que o aluno hoje é mais bem informado... eu acho que a gente teria que ter tido uma mudança geral, inclusive no Vestibular. Mas isso é um sonho e a gente não vai conseguir de imediato, só a longo prazo... Esperamos muito que a lei de diretrizes e bases tentasse mudar o Ensino Médio e fazer com que ele realmente levasse o aluno a uma realidade... eu acho que o aluno ele é bombardeado de informações, a uma quantidade incrível de conteúdo de todas as matérias... O Ensino Médio devia estar mais voltado pra a profissão que o aluno vai escolher... o currículo voltado para essa escolha”*.

Para Kuenzer (2000) uma mudança não se efetiva apenas a partir dos ditames legais, pois depende de como será processada criticamente no conjunto da organização social e escolar, num movimento consciente e intencional e no envolvimento dos diversos atores.

Na perspectiva atual o Ensino Médio não se consolidará polarizado entre a

formação geral e a preparação profissional, tal como ocorreu no passado recente. Segundo a autora, “não há que fazer concessão ao caráter básico do Ensino Médio”, no entanto, “a formação científica-tecnológica e sócio-histórica deverá ser completada, na parte diversificada por conteúdos do mundo do trabalho, sem que se configurem os cursos profissionalizantes típicos do Taylorismo fordismo” (p. 37).

A cultura do Vestibular, que se mantém em função das ocorrências do mercado de trabalho, no que se refere à valorização de determinadas profissões, na eleição de conteúdos que privilegiem essa lógica, tem, no olhar dos sujeitos da pesquisa, cristalizado a postura dos professores no cotidiano de sala de aula como sendo estes reprodutores dessa mesma lógica seletiva e excludente. Na tentativa de compreender sinteticamente o contexto do Ensino Médio e sua relação como mercado de trabalho, observamos o posicionamento do aluno a seguir:

AL₁ – “(...) *Eu acho... (pausa) é muita pressão 24 horas por dia na sua cabeça. Todos os dias tem um professor que chega lá e diz: - Isso vai cair no Vestibular, isso é questão do Vestibular! Então, isso não é culpa... eu acho que ninguém vai chegar e vai dizer... nenhuma Instituição vai chegar e vai dizer: - “vamos mudar o formato do Ensino Médio hoje!, por nada... eu acho que o ensino médio só vai poder mudar o seu formato, assim.. (pausa) ser uma coisa mais leve, um pouco mais informal, mais social até, quando mudar a cara do Vestibular. Porque na minha opinião, quando fala “Vestibular”, “Federal”, Universidades conceituadas, é um concurso eliminatório, quer dizer, é uma peneira minúscula pro cara passar, é... (pausa) a quantidade de gente que fica de fora dessa situação é muito grande. Você vê... (pausa) a quantidade de gente que consegue terminar o curso superior é muito pequena, porque hoje na nossa sociedade, grande parte não tem condições de pagar as Faculdades e não tem condições de passar na Federal porque não teve uma boa base, um bom ensino. Então quando*

“Vestibular for uma coisa mais leve, mais aberta, pra todo mundo, que todo mundo tenha direito de fazer uma Faculdade de boa qualidade, então o Ensino Médio vai ser mais aberto, mais tranqüilo, etc.”

Observemos que, mesmo para os jovens que têm acesso ao Ensino Médio de caráter propedêutico, o ingresso e a permanência no Ensino Superior já se apresentam dentro de parâmetros de seletividade a partir das condições socioeconômicas. Os processos seletivos das IES (Instituições de Ensino Superior), tal como vêm sendo apresentados, contribuem para a redução da autonomia dos professores do Ensino Médio na produção do conhecimento, ao privilegiar a memorização mecânica e o adestramento, desviando o professor de seu papel educativo voltado para a construção da cidadania, para o trabalho em geral.

Essa lógica limitante que rege a dinâmica do Ensino Médio influencia a totalidade dos espaços no cotidiano escolar e entre eles o Serviço de Orientação Educacional. Ao privilegiarem os momentos de informação e de teste como prática, não estariam os orientadores referendando esta lógica? Como promover junto a esse jovem uma reflexão crítica sobre uma realidade tão complexa e contraditória como é o mundo do trabalho e da cultura no cenário atual? O contexto e a direção para a qual se vislumbra a escolha de uma profissão exigem uma ampla e aprofundada reflexão sobre as relações sociais e produtivas, sem a qual corre-se o risco de se enveredar no reducionismo, na simplificação da realidade posta pelo mercado. Um dos motes da lógica do mercado é estimular a responsabilização exclusiva do indivíduo por suas próprias escolhas, sem considerar que este indivíduo é formado no conjunto das relações sociais com todas suas contradições, e a escola, como espaço privilegiado dessa formação, não pode furtar-se da responsabilidade de assumir junto aos alunos o papel que lhe cabe nesta construção. O primeiro passo é a revisão crítica das concepções, valores, crenças nas quais está

alicerçado o próprio trabalho, particularmente no caso deste estudo, do orientador educacional. Um outro passo importante é que a orientação compreende como os jovens estão construindo no espaço escolar e em outros espaços culturais suas concepções de mundo, de si mesmos e de sociedade. Isto exigirá que a noção de processo formativo se instale definitivamente na prática da Orientação Profissional, pois não se pode dar conta do processamento de uma realidade tão complexa em momentos informativos estanques sobre o perfil das profissões e as tendências do mercado de trabalho. Esses momentos são caracterizados por visitas dos diversos profissionais que se propõem a mostrar a “fórmula” do sucesso, do trabalho formal, na lógica da meritocracia.

No novo formato do Ensino Médio, os conteúdos do mundo do trabalho perpassam todas as disciplinas, todas as áreas do conhecimento, e, como tal, a prática da Orientação Profissional poderá então dinamizar-se através da proposta curricular desse nível de ensino. Isto se deve ao fato de que, no contexto das mudanças, a relação entre educação e trabalho ocorre mediada pelo conhecimento e suas formas científicas tecnológicas, uma vez que “a ciência invade a produção e o trabalho produz conhecimento, ambos definindo novas formas culturais” (KUENZER, 2000, p. 50).

Ao destacarmos as concepções que os alunos revelaram sobre trabalho, percebemos que estão presentes as preocupações vivenciadas pelo conjunto da sociedade: AC₂ - *“Trabalho é o ganha pão de cada dia da gente. Se não trabalhar vai ficar sem futuro na vida”*.

Neste sentido, a noção de trabalho aparece numa perspectiva de sobrevivência e no futuro:

AC₁ - *“Toda vez que a gente fala assim “Trabalho” a gente liga logo ao sustento. Não vem nem o prazer de você trabalhar, vem logo o dinheiro que vai ganhar.*

Ninguém pensa: pô, trabalhar deve ser legal! Não. Trabalhar é pra ganhar dinheiro porque senão não vai viver”.

Embora para os alunos entrevistados a necessidade do trabalho aparece enquanto meio de sobrevivência, este não se constitui em seu caráter emergencial, imediato, se fôssemos compará-los, por exemplo, com os alunos da Escola Pública. Essa necessidade parece estar muito mais relacionada ao medo de não conseguir um emprego, ao receio de não realizar, via trabalho, um projeto de vida futura.

O contexto no qual o trabalho aparece mais claramente em sua escassez e precariedade é demonstrado pelo aluno abaixo, a partir de sua síntese, que foi referendado pelo grupo focal no qual a discussão transcorria:

AC₂ – *“O trabalho... (pausa) é um privilégio porque o mundo em que a gente se encontra hoje, globalizado, é muito difícil se conseguir um trabalho, pois não só todas as pessoas que têm acesso a isso, e é por isso que o Brasil tá do jeito que tá... (pausa) nem todo mundo tem educação e o trabalho tá cada vez mais difícil... Tem tanta gente que tem curso superior e não tem trabalho... (pausa) mas deveria ser um direito, pois todo cidadão merece o direito de trabalhar, de ter como se sustentar, sustentar a família, acho que deve ser um direito”.*

Parece haver questões que precisam ser amplamente discutidas nos processos de Orientação Profissional no Ensino Médio, que são as transformações no processo e na lógica produtiva, e, com elas, as mudanças nas atribuições de sentido e do lugar que o trabalho ocupa hoje no contexto da coletividade.

Parece ser insuficiente anunciar o perfil do profissional de novo tipo, através da comparação entre o que foi e o que é exigido e desejável para esse trabalhador, se não se

discutem as relações de dominação e de poder, o projeto hegemônico das grandes corporações. Esse projeto, ao constituir-se a partir dos pressupostos liberais, descaracteriza o trabalho enquanto direito do cidadão e o “promove” à categoria do privilégio. Introduce as noções de competitividade e meritocracia, em que o sucesso na “corrida” por uma profissão, uma ocupação, se dá a partir, exclusivamente, do esforço pessoal. O próprio conceito de empregabilidade vem sendo construído a partir do desaparecimento do emprego formal, para justificar a informalidade e a precariedade do trabalho e a destituição dos direitos trabalhistas conquistados.

O acesso ao Ensino Superior já não sinaliza para os jovens nenhuma garantia do seu lugar na sociedade produtiva. É considerado como início de uma “corrida” rumo à inserção no mercado de trabalho, onde a escolha do curso passa muitas vezes a ser secundária.

Essas concepções de trabalho que os alunos compartilharam por ocasião deste estudo parecem não estar sendo construídas, tampouco aprofundadas, na escola média, ou na prática da Orientação Profissional. Supomos que essa construção se dê na prática social desses jovens, em outros espaços diversos, ou até mesmo alicerçadas no período do Ensino Fundamental.

Embora os jovens da pesquisa percebam a crise presente no mundo do trabalho, este é visto como uma importante experiência da socialização futura, como participação na vida social e produtiva, como fonte de satisfação:

AC₁ – *“Acho que você ganha a recompensa mais fazendo o que você gosta, e não só trabalhando pra ganhar dinheiro. Eu acho que você tem que gostar, você tem que aliar a tudo, a tudo, ao dia-a-dia, ao diálogo com as pessoas, a tudo, a tudo, não só aquele trabalho, tem o relacionamento com as outras pessoas. Eu acho essencial”.*

Além da desejada recompensa futura pelo investimento de tempo, pela aquisição de conhecimentos relativos às áreas profissionais, pela atividade produtiva, além do ganho financeiro, o trabalho é valorizado enquanto dever moral e social, como exercício de cidadania, conforme se expressam os alunos abaixo:

AL₃ – *“É uma forma de ajudar direta ou indiretamente as pessoas, a população, a nação”*

AC₃ – *“É uma maneira de integração em sociedade, exercendo e efetuando direitos e deveres”.*

É justamente o trabalho na sua dimensão de coletividade que precisa ser discutido amplamente nos processos de Orientação Profissional. Segundo Melo (2000), “o trabalho antes era ligado ao projeto coletivo industrial. Hoje é mais relacionado ao projeto individual”.

A prática da Orientação Profissional dimensionada no Ensino Médio deve empreender esforços no sentido da superação da cultura livresca, conteudista, competitiva, individualista, reprodutivista, ainda presente na sua dinâmica, para promover mediações significativas entre os jovens, o mundo do trabalho e da cultura, articulando saberes, experiências e atitudes. “Essa mudança é imperativa de sobrevivência num mundo imenso em profunda crise econômica, política e ideológica, em que a falta de alternativas de existência com um mínimo de dignidade (...) tem levado os jovens ao individualismo, ao hedonismo e a violência, em virtude da perda de significado da vida individual e coletiva” (KUENZER, 2000)².

² Artigo publicado em Educação e Sociedade, ano XXI, nº 70, abril/00: “O Ensino Médio agora é para a vida: Entre o pretendido, o dito e o feito”.

CAPÍTULO V

DA CONCEPÇÃO À PRÁTICA DA

ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NO

ENSINO MÉDIO

A Orientação Profissional no Ensino Médio, como nos referimos anteriormente, vem constituindo-se enquanto prática historicamente vinculada ao contexto socioeconômico no âmbito mais geral da sociedade e do processos produtivos, como também, atrelada aos ditames legais sistematizados pelas leis de diretrizes e bases do educador.

O processo de mudança no mundo do trabalho, fomentado pela globalização, vem a repercutir para a orientação e para os orientadores no que se refere ao papel a estes atribuídos pela escola e pela sociedade. Num cenário atual de constantes mutações, de instabilidades, de pluralidade cultural, estes vêem sua prática e sua identidade construída não tranqüilamente ao longo dos anos, questionada no seu caminhar lento, nas concepções e nos métodos de trabalho, no seu descompasso, no atendimento das demandas dos alunos rumo à inserção no mercado de trabalho contraditório e complexo. Vejamos o que observa o orientador:

O₂ “C” - *“Eu acho que a função e o papel do orientador hoje tornou-se bem mais difícil do que alguns anos atrás, devido a toda essa mudança... pra se esclarecer ao aluno a questão da profissão e como o profissional tem que ser polivalente e mostrar pra ele essa necessidade assim... (pausa) que ele tem que ser bom, o melhor que ele tem que estudar, não só pra (...) é ser um profissional com uma só especialização, mas que ele tem que entender de várias coisas para que ele caia no mercado de trabalho mais seguro. É muito difícil passar isso pra um jovem, quando eles estão ainda muito indecisos até em escolher uma profissão. Entender toda essa mudança da globalização, toda essa mudança no mundo...”*

O mercado de trabalho aparece nesse momento como uma imposição, uma demanda a ser prontamente atendida, sem no entanto ser questionada em sua legitimidade, em sua pertinência. A realidade que se descortina para os orientadores não

tem precedentes na história nem da orientação nem da sociedade. É um momento novo e, como tal, traz consigo desafios, conflitos, dimensões a serem administradas na velocidade mesma com que as mudanças se processam.

Como ressaltam Silva (1999) e Santos (2001), a lógica econômica do mercado, que se faz presente através da cultura e das políticas neoliberais, tornaram-se envolventes, abrangentes e totalizantes, constituindo-se numa visão de mundo. É justamente essa lógica que precisa ser amplamente discutida no contexto educacional, no ensino médio e nos processos de Orientação Profissional e formação de orientadores.

Supomos que a percepção que os orientadores têm dos alunos como sendo estes indecisos espelha ou reflete a própria insegurança e perplexidade desses orientadores, como se acordassem subitamente diante de uma realidade, para a qual se requer uma reflexão sobre a viabilidade de repensar e reintroduzir uma nova prática no tempo e no cotidiano escolar, o que vai exigir a reestruturação do seu perfil enquanto profissional que acompanha as mudanças.

Esse novo perfil que os orientadores anunciam para si mesmos é, ao mesmo tempo, anunciado aos seus orientandos com relação à necessidade de ser polivalente associado ao perfil do profissional em geral, no seu contexto de trabalho. Neste sentido, coloca-se como necessário mostrar ao aluno que:

O₂C – *“... Esse mercado vai exigir dele (jovem) várias funções dentro de uma mesma Empresa, dentro de uma mesma situação. Ele não pode... (pausa), por exemplo, como antigamente, entrar num trabalho e saber que ele vai fazer carreira dentro daquele trabalho. Ele sabe que aqui e ali ele pode ser solicitado para outras atividades e que é dentro do próprio trabalho. Ele pode ser aproveitado para outras funções que ele nunca pensou em exercer”.*

Vale lembrar o que Macedo (1998) sugere como mudanças a serem empreendidas, por ocasião de uma pesquisa realizada por ele a respeito da profissão ou cargo:

... trata-se, inclusive, de um assunto em que a percepção dos estudantes é freqüentemente equivocada. Eles são orientados de uma forma muito rígida, contemplando apenas a noção de uma profissão como engenheiro, médico, economista, advogado, contador ou psicólogo. E é com essa visão que eles recebem uma orientação (...), seja no âmbito das famílias, das escolas, no convívio social, e até mesmo por profissionais que se dizem especializados no assunto. Entretanto, o mercado de trabalho se organiza mais por ocupações que podem guardar, ou não, uma correspondência mais estreita com essas profissões (p. 156).

Neste sentido, torna-se importante que o orientador reflita com os seus orientandos sobre as concepções de trabalho e de professor presentes, problematizando-os a partir das implicações que essas mudanças têm para a vida social e produtiva. Essa reflexão passa necessariamente pela apreensão da lógica subjacente à formação dessa nova cultura dominante. É o que revela o orientador em sua tentativa de compreensão:

O₁L – “... *É muita competitividade. Tem a questão da mídia que é fortíssima, a questão do dinheiro, de ganhar, de ter. Tem a coisa de muito poder hoje na sociedade, acho que há muita distinção na divisão do dinheiro no Brasil e acelera ainda, mas esse processo, pessoas muito ricas, (...) tem aumentado a concentração de renda, e isso reflete na questão do competir... (pausa) e aí fica aquela coisa de você querer ser, querer ter, querer ser fulano pra poder ter aquilo que fulano possui. Aí é complicado isso, porque não é aquilo que você gostaria de trabalhar, você se vê no campo de trabalho, mas é a possibilidade que você tem de fazer pra ganhar*”.

A discussão a respeito das relações de trabalho vem sendo sugerida por Ferreti (1997), quando da sua proposta de incluir nos processos de orientação profissional a compreensão do trabalho enquanto concepção histórica com todas as suas implicações sociais, econômicas, políticas e culturais na sociedade brasileira.

Os critérios utilizados pelos jovens para proceder à escolha da profissão, assim como os critérios e os instrumentos utilizados pelo orientador, precisam ser repensados, na medida em que, não sendo neutros, a elaboração de muitos desses instrumentos (testes) reflete um contexto histórico em que foram originados, em que as relações econômicas e profissionais se estabeleciam num cenário mais ou menos estável e previsível. Hoje há uma mobilidade ocupacional que muitas vezes descaracteriza e altera a identidade do profissional, já em atuação, gerada pelas mudanças nas demandas e necessidades do mercado de produção de bens de consumo, do desemprego e do emprego informal.

As publicações referendadas pela ABOP mostram produção de novas técnicas e instrumentos, dinamizando os processos de Orientação Profissional. No entanto, elas ainda parecem estar apontando, na prática, para os alunos, a noção tradicional do teste, que, aplicado em um momento, seria responsável pela definição da escolha de profissão, como demonstramos mais adiante.

As tentativas de redimensionamento da orientação escolar no Ensino Médio são reveladas pelo orientador a seguir:

O₂ “C”- *“Quando acabou o profissionalizante, profissionalização obrigatória, de acordo com a Lei 5.692/71 de Diretrizes e Bases da Educação, os orientadores aplicavam o teste vocacional para encaminhar os alunos para os cursos profissionalizantes. Nós acabamos com eles (testes), hoje ele foi abolido. Hoje se utiliza um questionário de interesses para “começar a conversar”. Uso o Angelim do CEPA, para eles (alunos) visualizarem tendências. Não é com o intuito de usá-lo como referência, mas para abertura de diálogo com o orientando. Serve como indicador da área e não dos cursos. Após a entrevista pode-se chegar a uma conclusão, mas, complementada por pesquisa em material.*

Ex.: “guia do estudante”, “catálogos de informações”, “manual do vestibular”, entre outros (...). Quando o aluno define o curso, se aprofunda as informações nos catálogos das Universidades, como as matérias de “peso”, concorrência, etc. Utilizamos a internet, a escola possui um portal para uso dos professores e alunos nas pesquisas, sobre inclusive mercado de trabalho e a realidade de cada curso, mostrando as dificuldades e as facilidades do curso e que o interesse pela profissão é fundamental (...)”

A Orientação Profissional nas Instituições estudadas apresenta-se para os orientadores e para os alunos como prática necessária para a viabilização da escolha e do futuro profissional dos alunos, ainda que seja a partir de perspectivas diferentes em diversos momentos. Nesse sentido, observamos como os alunos concebem a orientação de maneira geral:

AC₃ – *“É um método empregado pelas escolas para melhor preparar o aluno para um mercado de trabalho”.*

AL₃ – *“É uma maneira de conscientizar os alunos para o bom desempenho no Vestibular e no mercado de trabalho”.*

AL₃ – *“É a pessoa ser orientada e auxiliada para a escolha de um futuro trabalho”.*

AL₁ – *“Orientação Profissional é dar informação sobre as profissões”.*

AL₃ – *“Orienta o aluno na sua escolha profissional”.*

AL₂ – *“Orientação de profissionais para nós sabermos qual vai ser a nossa vocação futuramente (...)”*

Dentre os aspectos contemplados, os alunos nos mostram que a Orientação Profissional é por eles inserida na proposta da escola e assume o caráter de uma relação de ajuda, que, de maneira geral, inclui a informação como elemento de preparação para exercício futuro de uma profissão pela via do Vestibular. No entanto, observamos que, na

escola católica, a descoberta da “Vocação” surge como objetivo relevante. Ao relacionarmos esse dado significativo no conjunto da proposta pedagógica, percebemos que o Serviço de Orientação Educacional trabalha e já trabalhou durante vários anos articulada ao Serviço de Orientação Religiosa (SOR), e uma de suas finalidades é contribuir para que o jovem possa descobrir a sua vocação, o chamamento para ser cristão. Vocação é um termo, embora com conotação diferente, utilizado por ocasião do uso dos testes.

Nas escolas leigas, esse segundo elemento de destaque (conforme quadro geral) passa a ser a informação. Segundo Ferreti (1997), a informação é apresentada ao indivíduo para que este possa promover a “compatibilização entre os dados de modo a descortinar alternativas que lhe pareçam mais favoráveis”, tendo em vista uma tomada de decisão. No entanto, adverte-nos que a substituição do processo de orientação pela informação implica um reducionismo na abrangência desse processo.

A despeito dessa concepção mais genérica, os alunos revelaram que, na prática, a Orientação Profissional está associada ao teste e à informação, simultaneamente, embora essa associação esteja relacionada ao que é e ao que não gostariam que fosse. Vejamos:

AC₂ – “Como ela falou (concordando com a colega do grupo) da “Feira de Profissões” e do Teste Vocacional. Eu fiz o Teste Vocacional, mas ainda não recebi a resposta (risos no grupo)... eu acho que aqui no Colégio é muito falho essa parte de Orientação Profissional... é uma coisa que precisa ser desenvolvida mais, e do começo de vida escolar da pessoa”.

Os alunos, ao sugerirem que a Orientação Profissional inicie desde as séries iniciais, a partir da constatação da insuficiência do momento ao qual tem vivenciado,

reivindicam a noção de que a orientação constitua-se num processo inserido na sua vida escolar.

AC₂ – *“Aqui é assim: no próximo ano existe um Teste Vocacional e o aluno tem uma “feira de profissão”. Mesmo assim, é muito relativo, porque a feira não apresenta tantas condições assim de você realmente definir sua escolha, aprofundar sua escolha. Então eu acho que deveria começar do Ensino Fundamental em vez de começar no Ensino Médio”*.

A concepção de processo está em oposição à concepção de momento, no qual estão inseridos os testes e os momentos de informação de forma dinâmica. A informação, onde seja veiculada, através da Internet, catálogos, exposição de profissões, necessita, como sugere Ferreti (1997), de tratamento cuidadoso. As informações selecionadas como relevantes obedecem a critérios de valorização mercadológicos, cujo objetivo é atingir determinado fim. Neste sentido, nos conteúdos das informações que chegam ao aluno, devem ser considerados na sua intencionalidade seu caráter político e ideológico. Neste sentido, é de responsabilidade da Orientação Profissional e da Escola como um todo a reflexão que se faz junto com o aluno sobre o conteúdo das informações vinculadas.

Observamos nas principais revistas de circulação¹, que produzem informações sobre o jovem, escolha de profissão, tendências de mercado, etc., que este último é apresentado em seu caráter de realidade posta, e há um “convite” subjacente para que todos a ele se adaptem. As orientações sobre o caminho a seguir são prescritivas, em que o jovem terá que empreender esforços solitários no sentido de conseguir adaptar-se (conformar-se), munindo-se cada vez mais de instrumentos a fim de competir por um lugar, mesmo que provisório, no mercado de trabalho. O sucesso ou o fracasso dependerá

¹ Veja, Isto É, Época, anos 2002 e 2003.

exclusivamente do próprio indivíduo, seu próprio mérito (meritocracia). O teste, informação constituída nesse enfoque de momento dentro da dinâmica escolar, aliado à proposta do vestibular, no Ensino Médio, vem a caracterizar uma prática educativa que cristaliza concepções já arraigadas, de educação e de sociedade e que vêm a repercutir para os alunos na construção de suas identidades enquanto sujeitos impotentes diante das demandas sociais, e não enquanto protagonistas capazes de transformar a realidade social.

O processo de mudança é fomentado a depender da consciência crítica que os alunos constroem a partir das relações na escola e na sociedade, onde estão envolvidos orientadores, professores, alunos, família e gestores escolares. Portanto, a orientação desses jovens para o futuro não se constitui tarefa de um ator social apenas.

Se o processo de escolha que os alunos vivenciam se dá a partir da visão de si mesmos, do mundo e da sociedade, faz-se necessário compreender como esses alunos constroem essas concepções desde as séries iniciais. Para isso é necessário que a Escola, orientadores, educadores desconstruam a Orientação Profissional em sua concepção de momento, pois, como nos alerta Salsa (1992), *“En la práctica, esto comprueba el descrédito que viene sucediéndose paulatinamente com el uso de los testes psicológicos em el área de Orientación Profesional”* (p. 235).

Não há como abarcar toda complexidade com que se apresenta a história de vida dos alunos e a realidade social econômica e cultural com os testes em momentos de orientação, que, para os principais beneficiados, os alunos, já não representam o real atendimento de suas necessidades formativas.

Ao serem convidados a falar de como percebem esses alunos frente ao processo de escolha, os orientadores relatam que a esses jovens falta maturidade e se encontram

inseguros. Porém, os alunos demonstraram perceber as lacunas presentes na escola, e na Orientação Profissional, a necessidade de assumirem compromissos na estimulação de sua consciência crítica na direção do amadurecimento. Esses dados revelam que há discordância na maneira como alunos e orientadores percebem as questões postas pelo estudo. Isto posto, compreendemos que há um distanciamento entre a proposta da Orientação Profissional no contexto do Ensino Médio e a demanda dos alunos. Esta articulação não poderá ser feita, a menos que sejam revistos os valores éticos, formativos, para os quais se voltam os objetivos educacionais mais amplos, no vislumbamento de novas perspectivas. Vejamos o que sinaliza o orientador:

O₁”L”- *“Embora tenha todo esse trabalho, né..., a questão da mídia, essa competitividade toda, que eu sempre tô falando, mas hoje em dia também se vislumbra a idéia de ética, então é em cima desse que a gente se apega, na questão profissional, nos seus valores, o que é que você acredita... A escola ainda dá esse espaço, não é toda instituição na sociedade que dá, mas na escola a gente ainda consegue falar disso: da cultura, do respeito, de certos valores que permeiam dentro da Escola, que faz com que a gente se apegando a eles, consiga vê, né... fazer com que os alunos vejam essas outras possibilidades. Que não é só a grana, que não é só o que tá se mostrando, que não é só isso. Que gente também tem valores pessoais, que pode ser uma pessoa ética e tudo... fazer o que gosta e se dar bem”.*

Parece-nos de fundamental importância que essas questões sejam consideradas nos processos de Orientação Profissional, bem como na dinâmica do Ensino Médio e na proposta da Escola. No entanto se faz necessário distinguir entre duas lógicas: na primeira os valores se voltam para o mercado cujas relações humanas são minimizadas e se voltam para interesses puramente econômicos, reduzindo o cidadão a um mero consumidor, legitimando a lógica neoliberal do mercado. A segunda lógica resgata o trabalho enquanto

direito e patrimônio humano, e o sujeito, enquanto produtor e transformador da história que por ele tem sido construída.

Segundo Silva (1999), nessa primeira perspectiva há uma sensível redução das possibilidades que os indivíduos teriam de influir nas decisões políticas e, conseqüentemente, no exercício da cidadania. O crescente desemprego transforma, destitui o trabalho enquanto direito inalienável dos indivíduos, constituinte das suas relações humanas e sociais.

Haveremos de considerar em que medida está sendo privilegiada essa discussão, e incorporada nos currículos de formação do Orientador, assim como no currículo escolar do Ensino Médio. Parece-nos necessário que essa perspectiva crítica – das relações entre trabalho, cultura, educação e sociedade - seja amplamente discutida nos cursos promovidos pela escola para reciclagem do corpo docente.

Neste sentido, apresentamos a seguir algumas propostas que visualizamos para a Orientação Profissional , a partir do desenvolvimento desse estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante este estudo analisamos como a Orientação Profissional se insere no Ensino Médio Enquanto prática, a partir das concepções que orientandos e orientadores constroem sobre essa prática, considerando o contexto educacional em sua dinâmica num cenário amplo de mudanças e a Globalização da economia enquanto impulsionadora dessas mudanças, na medida em que leva a uma transformação nas relações de trabalho, na cultura, nas relações sociais, na Educação, pelos ditames do Mercado.

Demonstramos que o Ensino Médio está atrelado à lógica do Vestibular enquanto cultura dominante e limitante ao exercício da reflexão crítica, da autonomia e da cidadania, contexto onde a Orientação Profissional, ao se constituir como uma prática educativa, necessita articular-se mais profundamente ao projeto político pedagógico da Escola. Nesse sentido, precisa avançar enquanto “Processo” ao longo da vida escolar dos alunos, articulando-se ao currículo.

O trabalho foi visto como prática social e produtiva, em suas relações de poder, na geração da cultura, em seu viés mercadológico, como conteúdo articulador do Ensino Médio e como possibilidade de emancipação. Há que ser considerado como conteúdo privilegiado na prática da Orientação Profissional e no currículo como um todo. Pudemos compreender ainda, junto aos orientadores e orientandos, que a Orientação Profissional se encontra vinculada aos Testes e à Informação, sendo estes aplicados e socializados em “momentos” no Ensino Médio. Esses momentos, na medida em que se estabelecem enquanto práticas privilegiadas, já não atendem às necessidades dos alunos, que, ao reivindicarem a Orientação como “processo”, demonstram a urgência de compreender a complexa e mutante realidade na qual estão construindo suas identidades.

Para alcançar esses objetivos, é necessário que os Orientadores possam avançar na revisão crítica de sua prática, de suas concepções, do seu papel enquanto educadores e da própria história da Orientação Profissional .

Acreditamos que o viés da Orientação Profissional ainda se reveste de toda uma Psicologia individualizante, que ainda não construiu formas de administrar o espaço e o tempo coletivos na escola , numa perspectiva pedagógica e multidisciplinar. Parece-nos necessário introduzir nos espaços de formação de orientadores, bem como nos congressos, uma discussão coletiva sobre a inserção da Orientação no Ensino Médio, na construção de mediadores entre os conteúdos curriculares do novo ensino médio e a proposta da Orientação Profissional, entre o enfoque psicológico e pedagógico, embora reconheçamos que algumas iniciativas vêm sendo vivenciadas.

Consideramos que, para os jovens do Ensino Médio, a realidade do mercado não se coloca como opção para eles, mas como imposição, na medida em que não se sentem sujeitos capazes de intervir para mudá-la. O grau de liberdade de escolha está, na nossa perspectiva, atrelado ao grau de consciência crítica.

Argumentamos que a cultura do mercado, amplamente viabilizada pelo aparato da mídia através da tecnologia da informação, é algo visível e observável , e influencia a construção das subjetividades. Não incluir essas questões na discussão da prática da Orientação Profissional é deixar de proporcionar a visão da totalidade. É necessário compreender como esses jovens se apropriam da cultura geral e escolar desde as séries iniciais, compreendendo como constroem suas concepções de si, do outro e do mundo.

A Orientação Profissional nessa perspectiva não deve constituir-se num espaço onipotente no contexto escolar. No entanto, poderá representar um processo continuamente aprofundado de reflexão, quando incorporada organicamente à proposta educacional da escola, envolvendo professores, alunos, orientadores, pais e gestores.

Os desafios, então, postos para a Orientação Profissional abrangem as dimensões teórico-práticas, ou seja, pela incorporação de outras áreas do conhecimento que possam ampliar e aprofundar a compreensão da realidade atual (Antropologia, Sociologia, Pedagogia, Estudos Culturais, dentre outras), na produção de novos instrumentos de mediação e intervenção. O desafio tanto é social, na redefinição do papel do Orientador e da Orientação, como prática social e política no campo educacional, como também científico, na intensificação dos estudos e pesquisas e na contribuição destes para o planejamento de novas ações.

Os estudos precisam indicar como são pensados e feitos os sistemas de educação em termos da Orientação Profissional; como se concebe a mesma na relação com as outras funções pedagógicas na escola; como se dá ou não o recrutamento dos orientadores nas redes e o para quê de sua prática; como esta prática tem se dado na universidade e como está preparando os orientadores na relação com o trabalho, a cultura e o conhecimento.

Neste sentido, esperamos ter contribuído, ainda que de maneira provisória, para a reflexão da Prática da Orientação Profissional no Ensino Médio, o que remete a um repensar conjunto sobre a sua prática na universidade/sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTANI, H. M. B. Adolescência: Transição ou Plenitude. In: **Revista de Educação – AEC**. Brasília, nº 113, p. 09, out / dez. 1999.

ARROYO, Miguel. Revendo os Vínculos entre Trabalho e Educação: Elementos Materiais de Formação Humana. In: SILVA, T.T. **Trabalho, Educação e Prática Social**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

AUTORES DIVERSOS. O Futuro da Escola. **FOLHA DE SÃO PAULO**. Sinopse. nº 13, 29 de julho de 2003.

BOCK, S. D. **Orientação Profissional** – Uma Abordagem Sócio-Histórica. São Paulo: Cortez, 2002.

BOHOSLAVISKY, Rodolfo. **Orientação Vocacional: A Estratégica Clínica**. São Paulo: Fontes, 1977.

BORGES, M. C. R. Reflexões sobre o Ensino Médio. In: **Revista de Educação – AEC**. Brasília, nº 13, p. 49, out / dez, 1999.

BRZEZINSKI, I. (Org.). **LDB interpretada: os diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, 1997.

CANCLINI, Nestor García. **Consumidores e Cidadãos**. Conflitos Multiculturais da Globalização. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

CHESNEAUX, Jean. **Modernidade Mundo**. Petrópolis: Vozes, 1995.

COUTINHO, M. C. Subjetividade e Trabalho. In: LUCCHIRI, D. H. **Pensando e Vivendo a Orientação Profissional**. São Paulo: Sammus, 1993.

CRISPUN, Mirian P. S. Zippin (Org.). **A Prática dos Orientadores Educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.

DURAND, J. C. G. (Org.). **Educação e Hegemonia de Classe: As Funções Ideológicas da Escola**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

FERRETTI, C. J. **Uma Proposta de Orientação Profissional**. São Paulo: Cortez, 1997.

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e Cultura**. As Bases Sociais e Epistemológicas do Conhecimento Escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes Necessárias à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, G. **Educação e Crise do Capitalismo Real**. São Paulo: Cortez, 1997.

GAUCHE, Ricardo e TUNES, Elizabeth. O Professor, a Indústria dos Cursinhos, a Universidade e as Perspectivas de Inovação no Processo Educacional. In: **Revista de Educação – AEC**, Brasília, nº 113, out / dez, 1999.

GENTILI, P. & SILVA, T. T. **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação – Visões Críticas**. Petrópolis: Vozes, 1997.

GIACAGLIA, Lia Renata Angelini e PENTEADO, Wilma Millan Alves. **Orientação Educacional na Prática**. Princípios, Técnicas e Instrumentos. 4ª ed. atualizada, São Paulo: Pioneira, 2000.

GIROUX, Henry. **Os Professores como Intelectuais**. Rumo a uma Pedagogia Crítica de Aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOMEZ PEREZ, A. I. **A Cultura Escolar na Sociedade Neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

GRYNBERG, H. e KALINA, E. **Aos Pais de Adolescentes**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1974.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, A. (Org.). **Ensino Médio. Construindo uma Proposta para os que Vivem do Trabalho**. São Paulo: Cortez, 2000.

KUENZER, Acácia. **Educação Profissional: Diversas Modalidades se Articulam**. Palestra proferida no Encontro Anual da SBPC. Recife, 2003.

LAPA, Constância Nely S. **A Relação Trabalho, Educação na Prática do Professor do 2º Grau**. 1991. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 1991.

LEVENFUS, R. S. e SOARES, D. H. P. (Colaboradores). **Orientação Vocacional Ocupacional: Novos Achados Teóricos, Técnicos e Instrumentais para a Clínica, a Escola e a Empresa**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **Psicodinâmica da Escolha Profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LIMOEIRO, Mirian. **Ideologia do Desenvolvimento no Brasil**. JK – IQ. Paz e Terra, 1978.

LISBOA, M. D. e SOARES, D. H. P. **Orientação Profissional em Ação – Formação e Prática de Orientadores**. São Paulo: Sammus, 2000.

MACEDO, R. **Seu Diploma sua Prancha**. São Paulo: Saraiva, 1998.

MANACORDA, M. **Princípio Educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MELO, Márcia Maria de Oliveira. **A Construção do Saber Docente**: Entre a Formação e o Trabalho. 2000. 440 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000.

MENGA, L. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1996.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do Conhecimento**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Husitec – Abrasco, 1996.

MURIBECA, Maria Lúcia Maia. **Orientação Educacional**: A Contextualização de um Caminhar. João Pessoa: Universitária UFPB, 1999.

OLIVEIRA, I. (Org.). **Construindo Caminhos**: Experiências e Técnicas em Orientação Profissional. Recife: Universitária da UFPE, 2000.

PIMENTA, S. G. e KAWASHITA, N. **Orientação Vocacional**: Um Diagnóstico Emancipador. São Paulo: Loyola, 1984.

_____. **Orientação Vocacional e Decisão**. Um Estudo Crítico da Situação do Brasil. São Paulo: Loyola, 1984.

PRADO FILHO, K. Escolha Profissional e Atualidade do Mercado de Trabalho. In: LUCCHIARI, D. H. **Pensando e Vivendo a Orientação Profissional**. São Paulo: Sammus, 1993.

REVISTA Brasileira de Educação. Mai/jun/jul/ago, 1997, nº 5.

_____. 1997, n set/out/nov/dez, nº 6.

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da Educação no Brasil (1930 – 1973)**. Petrópolis: Vozes, 1978.

SACRISTAN, J. Gimeno. **Poderes Justáveis em Educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SALSA, Célia Maria da Silva. **Evolución Histórica de lá Orientación Profesional in Brasil**. 1992. Tese (Doutorado em Ciências da Educação). Universidade Salamanca. Salamanca, Espanha, 1992.

SÁNCHEZ GAMBOA e SANTOS FILHO, J. C. (Orgs.). **Pesquisa Educacional: Quantidade – Qualidade**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SANTOS, Boaventura. **Pela Mão de Alice: O Social e o Político na Pós-Modernidade**. São Paulo: Cortez, 1996.

SANTOS, Milton. O Professor como Intelectual na Sociedade Contemporânea. **IX Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Águas Belas de Lindóia, São Paulo – 4 a 8 de maio de 1998.

_____. **Por uma outra Globalização do Pensamento Único: a Consciência Universal**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**. Uma Introdução às Teorias do Currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. Educação, Trabalho e Currículo na Era do Pós-Trabalho e do Pós-Político. In: FERRETTI, Celso J. et al. **Trabalho, Formação e Currículo**. Para onde vai a Escola? São Paulo: Xamã, 1999.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. A Pesquisa Qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1994.

VÁSQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

WILLIS, Paul. **Aprendendo a ser Trabalhador**. Escola, Resistência e Reprodução Social. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

ZEICHNER, Kenneth, M. **A Formação Reflexiva de Professores: Idéias e Práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

ANEXOS

TURMA: 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

SEXO: MASCULINO () FEMININO ()

IDADE: ____ anos. Há quanto tempo estuda aqui nessa Escola: _____

Questionário

01) Diga, em poucas palavras, o que é para você “Orientação Profissional”?

02) Você já participou de outra experiência com “Orientação Profissional”?

03) Como é feita a “Orientação Profissional” aqui na Escola?

04) Você já participou? SIM () NÃO ()

05) Essa experiência ajudou ou não a você na escolha de uma profissão? Por que?

06) De tudo o que já foi visto na “Orientação Profissional” o que foi mais valioso para você?

07) Você conseguiu escolher satisfatoriamente até agora uma profissão?

08) Você se sente preparado(a) para ingressar no mercado de trabalho: Por que?

09) Se você pudesse resumir o que é “Trabalho” para você hoje, o que você diria?

10) Na sua opinião qual é o maior objetivo do Ensino Médio hoje?

11) Que sugestões você daria para melhorar a “Orientação Profissional” na sua Escola?

ALUNOS

ROTEIRO DE ENTREVISTA – INSTITUIÇÕES “C” e “L”

DATA: ___/___/___

Turma: 1º ano Ensino Médio ()

2º ano Ensino Médio ()

Nº Participantes: _____ Idade/Sexo: _____

Há quanto tempo estudam na Escola: _____

Duração da Entrevista: _____

Preparação do ambiente (Instruções/Rapport):

Recursos utilizados:

Questões para discussão:

- 1) Maior preocupação hoje do jovem no Ensino Médio.
- 2) Finalidade do EM.
- 3) O que vem a ser Orientação Profissional.
- 4) Período em que é realizada na sua escola. Como.
- 5) Escolher bem uma profissão: o que é preciso.
- 6) Já escolheram.
- 7) O que pensam hoje sobre o que é Trabalho.
- 8) Sugestões para a Orientação Profissional na escola (como gostariam que fosse).

ALUNOS – ESCOLA “C” – 1º S e 2º S ANOS

▪ CONCEPÇÃO DE ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL

Definição

- Orientação para o futuro profissional (ajuda, informação, vestibular)
- Saber vocação

Prática

- Teste
- Começar desde cedo (processo)

• CONCEPÇÃO - TRABALHO

- Sobrevivência
- Atividade prazerosa + \$ (remuneração)
- Deveria ser direito mas é privilégio (desemprego)

• CONCEPÇÃO - ENSINO MÉDIO

- Preparação vestibular + vida
- Formação geral (conhecimentos, convivência, ética, personalidade)

ALUNOS – ESCOLA “L” – 1º S e 2º S ANOS

• CONCEPÇÃO DE ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL

Definição

- ❑ Orientação para o futuro profissional (ajuda, informação, vestibular)
- ❑ Decidir profissão

Prática

- ❑ Teste
- ❑ Começar desde cedo (processo)

• CONCEPÇÃO TRABALHO

- ❑ Atividade prazerosa + \$ (remuneração)
- ❑ Sobrevivência
- ❑ Serviço à sociedade (cidadania)

• CONCEPÇÃO ENSINO MÉDIO

- ❑ Preparação vestibular + vida
- ❑ Preparação para vida profissional (mercado)

ALUNOS – ESCOLA “C” – 3º S ANOS

• CONCEPÇÃO DE ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL

Definição

- Orientação para a escolha (apoio, ajuda, trabalho da profissão futura)
- Orientar para o trabalho – mercado

Prática

- Testes
- Informação
- Não definida

• TRABALHO – CONCEPÇÃO

- Atividade prazerosa + \$ (remuneração)
- Sobrevivência
- Serviço à sociedade (cidadania)

• ENSINO MÉDIO – CONCEPÇÃO

- Preparação vestibular + vida + ensino superior (Propedêntico)
- Preparação para vida profissional (mercado)

ALUNOS – ESCOLA “L” – 3º S ANOS

- **CONCEPÇÃO DE ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL DOS ALUNOS
“L” – 3º S**

Definição

- Orientação para a Escolha (apoio, ajuda da profissão futura)
- Informação

Prática

- Informação
- Teste
- Não definida

- **TRABALHO – CONCEPÇÃO**

- Atividade prazerosa + \$ (remuneração)
- Sobrevivência
- Ascensão social (prestígio)
- Serviço à sociedade (cidadania)

- **ENSINO MÉDIO – CONCEPÇÃO**

- Preparação vestibular + vida + ensino superior (Propedêntico)
- Preparação para vida profissional (mercado)

CARACTERIZAÇÃO DO SOE/SERVIÇO DE PSICOLOGIA

- Quando surgiu?
- Objetivos propostos.
- Atividades desenvolvidas.
- Os profissionais que atuam no serviço.
- Como é sistematizado o trabalho?
- Mudanças efetuadas/motivo das mudanças.
- Papel do SOE/Serviço de Psicologia no contexto da Escola.
- Papel do SOE/Serviço de Psicologia no Ensino Médio.
- Desafios do SOE/Serviço de Psicologia na Educação Hoje.
- Dificuldades enfrentadas em relação a:
 - Pais/Professores/Alunos/Demais Funcionários.
- Outros.

ENTREVISTA – ROTEIRO – ORIENTADOR(A)

INSTITUIÇÃO: “C” () “L” ()

Data: ___/___/___

O.P = Orientação Profissional

- 1) Diante das mudanças ocorridas no mundo do trabalho e na sociedade, sobretudo a partir da década de 80, como você vê hoje o Papel, a função do Orientador Profissional (e da Orientação) no contexto do Ensino Médio?
- 2) Como você caracteriza, descreve o seu trabalho de Orientação Profissional?
- 3) Que modificações foram feitas ao longo desse tempo no seu trabalho com Orientação Profissional?
- 4) O que considera Hoje prioridade? (atividades / conteúdos / temas)
- 5) Como você vê a relação do Ensino Médio com o Mundo do Trabalho (atualmente)?
- 6) Quais as avanços e retrocessos observados por você, no Ensino Médio?
- 7) Como você vê esse jovem hoje, frente à escolha de uma profissão?
- 8) Quais são, na sua opinião, os Limites e Possibilidades da Orientação Profissional no Ensino Médio, face à “Cultura da Mídia”, aos Meios de Comunicação de Massa, à Internet, e à Família?
- 9) E para o aluno, como você acha que ele percebe esses Limites e Possibilidades da Orientação Profissional?

PERFIL DO ORIENTADOR

Código	Sexo	Idade	Graduação (Ano/Instituição)	Cursos	Cursos em O. P. (Ano/Instituição)	Exercício de Docência	Áreas de Atuação Profissional
O1 "C" 1º e 2º S anos	F	65 anos	Filosofia – 1954 – UFPE Pedagogia – UNICAP 1987 Complemento Psicologia FAFIRE - 1989	Informática – 1999 Estatística – UNICAP (Curso Livre)	O. Profissional – c/Inalda Dubeux – 2000 Vários do tipo “workshop” promovidos pela Escola	1955 – Filosofia Profª Substituta em vários cursos profissionalizantes 3º ano – Moral e Cívica e OSPB	Educação: orientadora/docente/supervisora
O2 "C" 3º S anos	F	61 anos	Pedagogia – Todas as especificações – 1974 UNICAP	Especialização em “Psicologia da Família” FAFIRE – em conclusão Magistério – Ensino Médio	O. Profissional – Inalda Dubeux - 1999	1ª a 4ª série de 1967 a 1973 conteúdos gerais	Coordenação escolar 1974 – Escola Alternativa
O1 "L"				Alfabetização/Leitura e		Escola Particular	

1ºS e 2º S anos	F	37 anos	Pedagogia – 1987 UFPE	Escrita (UFPE-1989)/Formação em Orientação Sexual-Prefeitura/Capacitações	Na SBPC - 2001	(1º grau menor)/Escola Particular (“Cidadania”)/UPE – Pedagogia (Fund. Sócio-antropológicos da Educação	Educação-coordenador de ensino – município Psicopedagogia – aluno especial – Estado/Orientação Sexual (Prefeitura)
-----------------	---	---------	-----------------------	---	----------------	---	---

PERFIL DO ORIENTADOR

Código	Sexo	Idade	Atuação em Educação (Tempo e Modalidade)	Atuação em O. P. (Tempo)	Vínculo Empregatício/área	Leitura/Frequência	Referências Teóricas em O. P.
O1 “C” 1º e 2º S anos	F	65 anos	48 anos – intervalo de 8anos – nascimento dos filhos. Atuação – Ensino Médio	Mesmo tempo em que atua em educação	Escola Particular – orientadora Educacional (Prest. Serviços)	Augusto Cury – “Tipos de Inteligência” “Análise da Personalidade de	Livros especializados em Testes/Curso sobre “Omega”.

					Aposentada	Cristo” Revistas – Galileu/Nossas Novelas/Época/Veja. Educação/Mensagens e reflexões.	Teste Projetivo utilizado na Orientação Profissional. Informações sobre as Universidades pelo Portal (Internet) e correio.
O2 “C” 3º S anos	F	61 anos	Desde 1967 – EI, EFII – EM Ensino Médio – desde 1986 EFII – 5ª a 8ª Teste Vocacional	Desde - 1975	Escola Particular	Família e adolescência Jornal/Veja/Revista “Dialogo – Saúde livros religiosos.	Paulo Rosas/Inalda Dubeux, outros.
O1 “L” 1ºS e 2º S anos	F	37 anos	20 anos, sendo 10 anos no Estado, Todos os níveis de Ensino: EI, EF, EM e Ensino Superior	1 ano	Escola Particular – Orientadora 1º S e 2º S anos do EM. Prefeitura – Equipe de Planejamento em Orientação Sexual para Adolescentes	Sobre Educação – semanal/ jornais e revistas semanal. Projetos sobre competências e sexualidade humana.	Não tem referências específicas. Já leu sobre o assunto.

PERFIL DO ORIENTADOR

Código	Sexo	Idade	Áreas de Interesse	Contribuições dessas áreas para o Trabalho	Prioriza no Tempo Livre	Trajetória Profissional: Desafios e Possibilidades	
O1 "C" 1º e 2º S anos	F	65 anos	Cinema/Música/Esportes/Fotografia/ Artes em Geral/Decoração	Atualização do movimento da sociedade em relação aos adolescentes.	Filmes/Leituras Repouso/Banhos de Mar/Natação	Tempo- organização de Horário disponibilidade diante da demanda de alunos – Volume e diversificação do trabalho.	Melhor organização e Reivindicações p/melhorar o planejamento do trabalho. Insatisfação – a família do orientador não valoriza o trabalho.
O2 "C" 3º S anos	F	61 anos	Política/Poesia/Música Pop Brasileira/Clássica/Temas de Menor Carente/Ballet/Teatro Clássico/Filmes	Nos renova no trabalho com a adolescente. Informações, melhoria da comunicação.	Ouvir música Organizar álbum de fotografia.	Mostrar dos outros a importância do nosso trabalho. Barreira do Sistema educacional; o Fator Tempo x	Reconhecim ento do trabalho. Conscientiza

						Prioridades.	ção contínua dos outros. Conquistas – melhoria do trabalho.
O1 “L” 1ºS e 2º S anos	F	37 anos	Gênero/Sexualidade/Política/Economia/Música/Shows e Eventos Culturais locais.	Em tudo, pois “gente” se interessa pelo que “gente” vive e faz.	Repouso. Praia/Shows/Leitura/Cinema/Teatro	Atuar em O. P. em Instituição Particular – 1º ano de trabalho. Em O. P. : garantir espaço no sistema educacional – credibilidade.	Aprofundar conhecimentos: Mestrado (dia-a-dia absorve muito o tempo)/Realizar desafio de forma enriquecedora, prazerosa e eficiente/manter credibilidade e avançar nas conquistas.