

**LUCY LEAL MELO SILVA**

**INTERVENÇÃO EM  
ORIENTAÇÃO VOCACIONAL / PROFISSIONAL:  
AVALIANDO RESULTADOS E PROCESSOS**

Tese apresentada à Faculdade de Filosofia,  
Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP,  
como parte das exigências para a obtenção do  
título de Doutor em Psicologia

Ribeirão Preto - SP

2000

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO**  
**FFCLRP - DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

**INTERVENÇÃO EM**  
**ORIENTAÇÃO VOCACIONAL / PROFISSIONAL:**  
**AVALIANDO RESULTADOS E PROCESSOS**

Lucy Leal Melo Silva

André Jacquemin (Orientador)

Tese apresentada à Faculdade de Filosofia,  
Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP,  
como parte das exigências para a obtenção do  
título de Doutor em Psicologia

Ribeirão Preto- SP

2000

## FICHA CATALOGRÁFICA

Melo-Silva, Lucy Leal

Intervenção em Orientação Vocacional / Profissional: avaliando resultados e processos. Ribeirão Preto, 1999.

286 p.:il. ; 30 cm

Tese apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto / USP – Deptº de Psicologia e Educação.

Orientador: Jacquemin, André

1. Orientação Profissional. 2. Orientação Vocacional. 3. Avaliação - Intervenção.

*A propósito do desenvolvimento de minha carreira eu gostaria de dedicar este trabalho:*

*à minha mãe, Eurídice, por tudo que me ensinou e pelo incentivo ao meu projeto de vida pessoal e profissional;*

*ao meu pai, Manoel (com saudade), pelas lições humanitárias;*

*ao meu marido, Edgard, amor, companheiro e amigo pelo incentivo em minhas realizações;*

*aos meus filhos, Maria Isabel e Gabriel, pela possibilidade de realização plena como mãe;*

*aos familiares e amigos pela solidariedade e apoio em diversos momentos.*

## AGRADECIMENTOS

Às adolescentes que participaram do processo de orientação vocacional / profissional, pela disponibilidade na realização de um grupo que possibilitou o nosso crescimento.

Ao Prof. André Jacquemin, amigo e professor, pelo acolhimento, disponibilidade e orientação que possibilitaram meu crescimento e desenvolvimento como pesquisadora e profissional.

À Profa. Sonia Regina Pasian, amiga, colega e incentivadora incansável do fazer psicológico, pelas valiosas contribuições.

Ao Prof. Manoel Antonio dos Santos, amigo, colega e colaborador no desenvolvimento de meu projeto de carreira, pelas excelentes sugestões.

À colega e amiga Vera Aparecida Bertocco dos Reis, pelo contato com as idéias de Pichon-Rivière na prática da vida cotidiana e pelo acompanhamento neste trabalho operativo.

À colega e amiga Talma Alzira Bonfim, pelo companheirismo nesta caminhada, pela ajuda como observadora do grupo operativo e colaboração na revisão teórica.

Às colegas e amigas Marina Ortolan e Magda Ester de Mattos, pela colaboração como observadoras do grupo operativo.

À colega e amiga Patrícia Pascqua Andrade, pela valiosa colaboração na análise quantitativa dos dados relativos ao BBT.

À Direção e aos funcionários da Escola Estadual de Segundo Grau Otoniel Mota, pelo apoio e disponibilidade para a realização da pesquisa com alunas da escola.

À Dagmar Ribeiro da Costa, coordenadora pedagógica da Escola Estadual de Segundo Grau Otoniel Mota, pela colaboração na realização da pesquisa.

À equipe do Centro Arquidiocesano de Pastoral, pela cessão do espaço físico para a realização dos encontros.

Ao Geraldo Cássio dos Reis, estatístico, pela colaboração valiosa na análise dos dados.

À Norien Marli Rodrigues Rossi, pela revisão do português.

À Elaine C. Bovo Perez e ao Renê Abrão Achcar, pelo auxílio no uso dos recursos da informática.

À Denise J. Cremonezi, Anália Alves de Almeida e Regina Maura Troca, pelo apoio na resolução de questões administrativas nestes e em outros momentos.

À Suzana de Castro Vasconcelos, Mariana Araújo Noce, Terezinha P.N. Ferraz de Arruda e Carmem Lúcia Cardoso, pelo apoio incondicional em diversos momentos de minha trajetória profissional e contribuição indireta neste estudo.

Aos estagiários do Serviço de Orientação Profissional, pela possibilidade de troca no processo de ensino/ aprendizagem originando este trabalho.

Acredito que este trabalho só foi possível porque contou com a colaboração de diversos profissionais, colegas e companheiros. A todos vocês e aos demais, que de uma forma ou de outra contribuíram para o desenvolvimento de minha carreira, o meu muito obrigada.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) pelo auxílio/pesquisa que muito contribuiu para a realização desta tese e principalmente pelas sugestões do assessor.

## SUMÁRIO

### LISTA DE QUADROS E TABELAS

### RESUMO

1. INTRODUÇÃO.....	2
2. O CAMPO DA ORIENTAÇÃO VOCACIONAL / PROFISSIONAL.....	5
2.1. O desenvolvimento da Orientação Vocacional / Profissional.....	5
2.2. Estudos no campo da Orientação Vocacional / Profissional e Desenvolvimento de Carreira.....	22
2.3. Os Conceitos : Vocacional / Profissional / Ocupacional.....	45
3. A INTERVENÇÃO EM ORIENTAÇÃO VOCACIONAL / PROFISSIONAL.....	53
3.1. Algumas experiências no Brasil.....	53
3.2. Instrumentos de avaliação e intervenção.....	74
3.3. Avaliação de programas, modelos e métodos.....	86
4. OBJETIVOS.....	105
5. MÉTODO.....	108
5.1. Amostra.....	108
5.2. Instrumentos.....	110
5.2.1. O Questionário de Maturidade Profissional (QMP).....	110
5.2.2. O Inventário de Ansiedade Traço-Estado (IDATE).....	113
5.2.3. O Teste de Fotos de Profissões (BBT).....	115
5.2.4. O Grupo Operativo.....	117
5.2.5. Instrumentos complementares.....	120
5.3. Procedimento.....	121
5.4. Tratamento dos dados.....	140
6. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	144
6.1. A Maturidade Profissional.....	145
6.2. A Ansiedade Traço-Estado.....	151
6.3. O processo no Grupo Operativo.....	154
6.3.1. O processo no grupo A.....	154
6.3.2. O processo no grupo B.....	162
6.4. A Escolha Profissional e a história das cinco fotos preferidas do BBT .....	178
6.4.1. Estudo de casos do grupo A.....	178
6.4.2. Estudo de casos do grupo B.....	186
6.5. A Avaliação do processo de orientação profissional na perspectiva das participantes.....	195
6.5.1. A visão das integrantes que abandonaram o processo.....	195

6.5.2. <i>A visão das integrantes que participaram do processo</i> .....	202
7. CONCLUSÃO .....	235
8. ANEXOS .....	243
Anexo A – Conteúdo dos itens componentes das subescalas do Questionário de Maturidade Profissional.....	243
Anexo B – Questionário de Maturidade Profissional .....	245
Anexo C - Folha de resposta do Questionário de Maturidade Profissional.....	247
Anexo D – Registro de observação de um encontro, em Grupo Operativo, do grupo A .....	248
Anexo E – Registro de observação de um encontro, em Grupo Operativo, do grupo B .....	261
Anexo F – Questionário de avaliação sobre a intervenção em Orientação Vocacional / Profissional (adolescentes desistentes) .....	271
Anexo G – Questionário de avaliação sobre a intervenção em Orientação Vocacional / Profissional (adolescentes concluintes).....	274
9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	277
SUMMARY.....	286

## LISTAS DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1. Recomendação de FOUAD (1994) para futuras pesquisas .....	29
Quadro 2. Predomínio de referencial teórico, referências, número de sessões e carga horária total da intervenção em Orientação Vocacional / Profissional, em 12 serviços desenvolvidos no Brasil .....	71
Quadro 3. Modelo de avaliação emergente no Simpósio sobre Problemas e Soluções para Avaliar Programas e Serviços do Desenvolvimento de Carreira realizado no Canadá em 1994 (FRENCH et al. 1994). ....	103
Quadro 4. Proposta inicial de uma escala para a avaliação da posição interna do jovem frente ao conflito na situação de escolha profissional (JAPUR, 1988, p.198).....	112
Tab.1. Número de acertos das alunas voluntárias do 2º colegial (N=126) no Questionário de Maturidade Profissional. ....	123
Tab. 2. Distribuição da amostra nos grupos experimentais, conforme composição inicial e aderência à intervenção.....	125
Quadro 5. A intervenção em Orientação Vocacional / Profissional conforme número de sessões realizadas com o Grupo A e o Grupo B.....	129
Tab.3. Frequência de acertos individuais e totais, por sujeito e em cada subescala, obtidos no Questionário de Maturidade Profissional, antes e depois do procedimento de intervenção, realizado com o grupo experimental A (N=14) e teste de Wilcoxon... <b>Erro! Indicador não definido.</b>	
Tab. 4. Frequência de acertos individuais e totais, por sujeito e em cada subescala, obtidos no Questionário de Maturidade Profissional, antes e depois do procedimento de intervenção, realizado com o grupo experimental B (N=14) e Teste de Wilcoxon. <b>Erro! Indicador não definido.</b>	
Tab. 5. Frequência de acertos individuais e totais, por sujeito e em cada subescala, obtidos no Questionário de Maturidade Profissional, antes e depois do período sem procedimento de intervenção, com o grupo Controle C (N=10) e Teste de Wilcoxon. .... <b>Erro! Indicador não definido.</b>	
Tab. 6. Frequência dos resultados no Questionário de auto-avaliação ansiedade estado e traço, antes e depois do procedimento de intervenção, realizado com o grupo A (N=14) e Teste de Wilcoxon. .	151
Tab. 7. Frequência dos resultados no Questionário de auto-avaliação ansiedade estado e traço, antes e depois do procedimento de intervenção, realizado com o grupo B (N=14) e Teste de Wilcoxon. .	152
Quadro 6. A estrutura de inclinação de Taís (Grupo A) na primeira e segunda aplicações do BBT: .....	179
Quadro 7. As cinco fotos preferidas de Taís (Grupo A) .....	180
Quadro 8. Primeira história de Taís (Grupo A).....	180
Quadro 9. Segunda história de Taís (Grupo A) .....	181
Quadro 10. Terceira história de Taís (Grupo A).....	182

Quadro 11. A estrutura de inclinação de Nádia (Grupo A) na primeira e segunda aplicações do BBT: .....	183
Quadro 12. As cinco fotos preferidas de Nádia (Grupo A) .....	184
Quadro 13. Primeira história de Nádia (Grupo A) .....	184
Quadro 14. Segunda história de Nádia (Grupo A) .....	184
Quadro 15. Terceira história de Nádia (Grupo A) .....	185
Quadro 16. A estrutura de inclinação de Marina (Grupo B) na primeira e segunda aplicações do BBT: .....	188
Quadro 17. As cinco fotos preferidas de Marina (Grupo B) .....	188
Quadro 18. A primeira história de Marina (Grupo B) .....	188
Quadro 19. A segunda história de Marina (Grupo B) .....	189
Quadro 20. A terceira história de Marina (Grupo B) .....	189
Quadro 21. A estrutura de inclinação de Paola (Grupo B) na primeira e segunda aplicações do BBT: .....	191
Quadro 22. As cinco fotos preferidas de Paola (Grupo B) .....	191
Quadro 23. A primeira história de Paola (Grupo B) .....	191
Quadro 24. A segunda história de Paola (Grupo B) .....	193
Quadro 25. A terceira história de Paola (Grupo B) .....	194
Quadro 26. Os motivos que levaram as adolescentes do grupo A (N=9) a abandonarem a orientação profissional .....	197
Quadro 27. Os motivos que levaram as adolescentes do grupo B (N=2) a abandonarem a orientação profissional .....	197
Quadro 28. Adolescentes dos grupos A e B que conseguiram ou não escolher uma carreira profissional .....	211
Quadro 29. Preferência dos temas emergentes no processo de intervenção .....	220
Quadro 30. A situação de estudos ou trabalho dos grupos A e B .....	227
Quadro 31. Os objetivos profissionais a curto, médio e longo prazo das participantes dos grupos A (N=8) e B (N=12) .....	228
Quadro 32. Os objetivos pessoais das participantes dos grupos A (N=8) e B (N=12) .....	229
Quadro 33. Notas atribuídas pelas adolescentes do grupo A (N=8) e grupo B (N=12) em relação à maturidade, à responsabilidade e à contribuição da orientação profissional para a escolha .....	231

## RESUMO

O objetivo deste estudo consiste na análise de resultados e processos da Intervenção em Orientação Vocacional / Profissional, desenvolvida com adolescentes em dois grupos experimentais. Participaram deste estudo, alunas matriculadas na 2ª série do ensino médio, curso colegial, de uma escola pública estadual, localizada no município de Ribeirão Preto, Estado de São Paulo. As adolescentes (N=64), com índice de maturidade dentro ou abaixo da média, constituíram a amostra inicial. Entre elas 36 desistiram de participar da intervenção, tornando a amostra final constituída de 28 participantes. Os instrumentos utilizados foram: (1) o Questionário de Maturidade Profissional; (2) o Inventário de Ansiedade Traço-Estado; (3) o Teste de Fotos de Profissões: método projetivo para a verificação da inclinação profissional; (4) os registros de observação das sessões realizadas com base no Esquema Conceitual Referencial Operativo de Pichon-Rivière; e (5) as respostas das participantes aos questionários de avaliação. Procedeu-se à organização de dois grupos experimentais (A e B), com 14 integrantes cada. O grupo A foi submetido à intervenção em nove encontros e o grupo B em 15 encontros. Procedeu-se à análise dos dados quantitativos, com base nos resultados do Questionário e do Inventário, submetidos ao tratamento estatístico não paramétrico de Wilcoxon,  $p = < 0,05$ . Procedeu-se à análise dos dados qualitativos, através da história das cinco fotos preferidas do Teste de Fotos de Profissões, em dois momentos do processo de orientação profissional; dos registros do processo em grupo operativo e através das avaliações das participantes. Os resultados relativos ao Questionário de Maturidade mostraram que houve diferença significativa, em ambos os grupos, nas subescalas (1) Confusão X Discriminação e (2) Incerteza X Certeza. Os resultados obtidos através do Inventário evidenciaram mudanças na Ansiedade Traço, no grupo A, enquanto o grupo B não apresentou diferença significativa. Ambos os grupos apresentaram tendências a mudanças na Ansiedade Estado. O processo grupal e as histórias mostraram a possibilidade de resolução dos conflitos profissionais, assim como, as avaliações permitiram observar o desenvolvimento das adolescentes em seus projetos pessoais e profissionais. Foi possível verificar que a intervenção, objeto deste estudo, alcançou resolutividade tanto no grupo com maior tempo de duração quanto no grupo com menor duração. Observou-se que o grupo, com o qual a intervenção teve maior tempo de duração, obteve mais benefícios na resolutividade frente às dúvidas. Os resultados alcançados possibilitaram discutir a avaliação quantitativa e qualitativamente, contribuição significativa e relevante deste estudo.

## **CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO**

## 1. INTRODUÇÃO

A Orientação Vocacional / Profissional objetiva orientar na solução de problemas vocacionais e profissionais, portanto, onde houver pessoas com dúvidas relativas a decisões, em qualquer momento de sua trajetória ocupacional, existe a possibilidade de intervenção do orientador. Desta forma, frente à velocidade das transformações que vêm ocorrendo no mundo do trabalho, novos desafios estão colocados para os profissionais e pesquisadores deste campo de atividades. Aqui, como nas demais áreas do conhecimento, são necessários cada vez mais estudos que possam analisar, sistematizar e aprofundar as técnicas e os recursos empregados nas práticas institucionais da atualidade, assim como avaliar os resultados e os processos das intervenções implementadas.

O interesse neste estudo surgiu em decorrência da prática desenvolvida no âmbito de atuação direta e como supervisora de estágio em orientação profissional.

Ao analisar as estratégias de intervenção, constantes questionamentos têm sido levantados sobre a eficácia das intervenções. Os procedimentos realizados possibilitam ao orientando desenvolver o comportamento de escolha? Sendo a resposta positiva pode-se indagar: como, com quem e em que condições?

Buscando aprimorar a qualidade do atendimento no campo da Orientação Vocacional / Profissional, pretende-se avaliar dois procedimentos de intervenção, um com maior e outro com menor tempo de duração. A intervenção, objeto deste estudo, foi realizada com grupos de adolescentes, do sexo feminino, objetivando verificar a existência de mudanças no grau de maturidade profissional, no grau de ansiedade, nas escolhas profissionais e no processo grupal. A visão das participantes também foi analisada.

Neste campo, o conhecimento sistematizado sobre avaliações de práticas instituídas contribuirá para o desenvolvimento e aperfeiçoamento de métodos de trabalho, adequados à problemática vocacional atual.

Cumprir destacar a importância de se estabelecer, como prioridade nos serviços de orientação profissional, atendimentos que visem desenvolver estratégias facilitadoras do reconhecimento das potencialidades do ser humano ativo, crítico e capaz de efetuar escolhas realistas, tendo em vista a participação no processo de transformação do mundo do trabalho, na perspectiva de busca de uma sociedade mais justa, ética e igualitária. Nesse sentido, avaliar processos e resultados de procedimentos de intervenção pode ser útil para fornecer indicadores necessários à tomada de decisões acerca dos procedimentos de intervenção empregados.

A fim de iniciar o presente estudo, o primeiro capítulo introduz ao tema, o segundo aborda o campo da Orientação Vocacional / Profissional: o desenvolvimento da área, alguns estudos e os conceitos mais utilizados. O terceiro capítulo trata da intervenção, apresentando algumas práticas desenvolvidas no Brasil, os instrumentos de avaliação e intervenção em grupo, e a questão da avaliação de programas, modelos e métodos. O quarto capítulo descreve os objetivos desse estudo. No quinto capítulo, o método é descrito, caracterizando a amostra, o material, o procedimento de coleta e tratamento dos dados. No sexto capítulo são apresentados e discutidos os resultados. As conclusões são elaboradas no sétimo capítulo.

**CAPÍTULO 2 – O CAMPO DA ORIENTAÇÃO  
VOCACIONAL / PROFISSIONAL**

## **2. O CAMPO DA ORIENTAÇÃO VOCACIONAL / PROFISSIONAL**

### **2.1. O desenvolvimento da Orientação Vocacional / Profissional<sup>1</sup>**

A Orientação Vocacional / Profissional tem seu surgimento ligado ao nascimento da Psicologia, no final do século passado e início deste. Com as transformações ocorridas no modo de produção capitalista, tornou-se necessário adaptar o homem ao trabalho, visando sua maior produtividade. Surgiu, portanto, a necessidade da Orientação Profissional estreitamente vinculada à Seleção Profissional. Nesta perspectiva, o trabalhador é visto como mão-de-obra que deveria ser melhor ajustada ao trabalho, visando aumentar a produção e diminuir acidentes de trabalho (LEHMAN, 1980).

Analisando a origem da Orientação Vocacional / Profissional, LEHMAN (1980) apontou a existência de uma variedade extensa e heterogênea de teorias neste campo, destacando a importância dos trabalhos de Zytowsky, Osipow e Crites na análise dos determinantes da escolha profissional. Hopson & Hayes apud FERRETTI (1988) são autores que também trataram detalhadamente sobre o assunto. PELLETIER, NOISEAUX & BUJOLD (1974) referiram-se resumidamente às teorias e

---

<sup>1</sup>Neste estudo, as referências ao campo de atividades será através dos conceitos Orientação Vocacional e Orientação Profissional, como complementares. Os conceitos vocacional ou profissional serão empregados isoladamente com fins de ressaltar a terminologia da época ou do autor. Reflexões sobre tais conceitos serão feitas posteriormente.

elaboraram uma proposta de ativação do desenvolvimento vocacional, amplamente conhecida e utilizada.

Entre os autores brasileiros, que publicaram estudos abordando o desenvolvimento das concepções teóricas no campo da Orientação Profissional na Europa e Estados Unidos, podemos mencionar MARTINS (1978), CARVALHO (1979), SANTOS (1980), LEHMAN (1980), PIMENTA (1981), FERRETTI (1988) e SILVA (1991). Tais estudos, embora diversificados, centram-se, principalmente nas teorias traço-e-fator, psicodinâmicas e desenvolvimentistas. Alguns autores incluem, ainda, as teorias tipológicas, decisoriais, de acidente e sócio-econômicas.

PIMENTA (1981) e FERRETTI (1988) consideram estas teorias insuficientes para resolver o problema da decisão. Ferretti destacou que as teorias de Orientação Profissional *“se propõem a explicar o processo pelo qual o indivíduo passa ao realizar escolhas”*, argumentando ser *“a escolha um ato individual e pessoal”*, onde interferem fatores individuais e sociais e que os indivíduos *“diferem entre si por uma série de características”*, como aptidões, interesses, personalidade e outras. *“A Orientação Profissional acaba, assim como a ideologia da qual está impregnada, dissimulando a discriminação social, legitimando-a”* (FERRETTI, 1988, p.44).

BOCK (1986) também faz sérias críticas quando a Orientação Profissional, baseada na concepção de vocação, esconde a realidade que é econômica e socialmente injusta, por colocar no indivíduo toda a culpa pelo seu insucesso profissional. Tanto BOCK (1986) quanto FERRETTI (1988), questionam se o indivíduo escolhe ou é escolhido e nesse sentido afirmam que existem graus de liberdade de escolha, dependendo das condições sociais e materiais do indivíduo. A partir destas críticas, ambos desenvolveram propostas de intervenções, que valorizam a discussão sobre o trabalho no modo de produção capitalista.

Para compreender o desenvolvimento deste campo teórico e prático em nossa realidade cumpre, relembrar a origem da Orientação Vocacional / Profissional na América Latina e especificamente no Brasil. Quais os

principais registros históricos? Qual sua trajetória até a atualidade? Quais as perspectivas futuras?

Em nosso país, este campo de atividades teve seu início estreitamente relacionado com a Orientação Educacional. Em 1924, a Orientação Profissional teve seu início no Liceu de Artes e Ofício de São Paulo, pelo professor Roberto Mange e em 1931 foi criado por Lourenço Filho o primeiro Serviço de Orientação Profissional. O Rio de Janeiro, também, criou o serviço em uma escola, em 1933.

A partir de 1937, a Orientação Profissional esteve a cargo do SENAI (CARVALHO, 1979 e 1995; PIMENTA, 1981; LEHMAN, 1988; e BRUNS, 1992). Em São Paulo a Colméia, uma organização não governamental, realiza Orientação Profissional desde 1942. A instituição foi fundada por educadores e assistentes sociais, tendo à frente a educadora Marina Cintra.

Importante papel no desenvolvimento da Psicologia, mais especificamente na área da seleção e orientação profissional, foi exercido pelo Instituto Nacional de Seleção e Orientação Profissional (ISOP), criado pela Fundação Getúlio Vargas e instalado em 08/08/47 no Rio de Janeiro (ROSAS, 1995, p. 98). Mira y López, médico e psicólogo, filho de espanhóis e nascido em Cuba, dirigiu o Instituto por dezessete anos, até sua morte, em fevereiro de 1964. O ISOP, em 1981 passou a ser denominado Instituto Superior de Estudos e Pesquisas Psicossociais e foi extinto em 1990.

Historicamente a Orientação Profissional / Vocacional contou com o apoio oficial através de legislações como: a Lei Orgânica do Ensino Secundário, Decreto nº 4.424/42, que regulamentou a orientação como um serviço da escola, e a Lei nº 5.692/71, que fixou as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus e instituiu a obrigatoriedade da Orientação Educacional incluindo o Aconselhamento Vocacional (PIMENTA, 1981 e BRUNS, 1992).

O Brasil e a Argentina foram os pioneiros em Orientação Profissional na América Latina. Na Argentina, em 1925, foi fundado o Instituto de Orientação Profissional do Museu Social Argentino. O México, o Peru e a

Venezuela, instituíram seus serviços em seguida, como apontou CARVALHO (1995).

Importante e significativa contribuição para o campo da Orientação Vocacional / Profissional na América Latina, foi prestada pelo psicólogo BOHOSLAVSKY (1991 e 1983) com o desenvolvimento da estratégia clínica, enquanto corpo de conhecimento teórico e prático. Também merecem destaque outros autores argentinos, como: MÜLLER (1988) e GELVAIN de VEINSTEN (1994), que propõem técnicas neste campo de atuação.

CARVALHO (1995) citou cinco autores brasileiros que produziram dissertações de mestrado: Nascimento, Lehman, Andrade, Silva e Moraes. E teses de doutorado como Rozestraten, Ferretti, Lehman, Ribeiro. E ainda as publicações como de Weil, Zaslavsky, Pimenta & Kawashita, Penna, Soares e Luchiari, Ferretti, Gurfinkel (in Rappaport) e Baptista. Cumpre acrescentar as dissertações de LISBOA (1995) e RIBEIRO (1998) e a tese de SBARDELINI (1997).

Acrescentem-se a estes estudos, as publicações de MARTINS (1978), PIMENTA (1981), BOCK, S. (1986), BOCK, A.M.B. et al. (1995), o próprio livro de CARVALHO (1995), e ainda as publicações de WHITAKER (1985, 1997), LEVENFUS (1993, 1997), RAPAPORT (1998), MACEDO (1998) e as Revistas da ABOP, com publicações a partir de 1997. Na década de 90 o número de publicações brasileiras ampliou significativamente em relação às décadas anteriores.

Considerando a importância dada ao trabalho como "*parte vital da existência*", MARTINS (1978) apontou uma desproporção entre os títulos dedicados ao estudo do comportamento vocacional se comparados a outras áreas como a psicologia da aprendizagem ou psicologia do comportamento anormal. Embora parte significativa das publicações tenha sido posterior à afirmação de Martins, acredita-se que ainda existe esta desproporção, no Brasil.

Tendo em vista o interesse, neste estudo, em avaliar intervenção em Orientação Vocacional / Profissional, através da técnica de grupo operativo

de Pichon-Rivière e utilizando o BBT - teste de fotos de profissões, método projetivo para verificação da inclinação profissional, de Martin Achtnich, pesquisas foram feitas buscando sistematizar as informações pertinentes.

Consultando o *PsycLIT Journal Articles*, no período compreendido entre os anos de 1991 a 1997, utilizando como palavra-chave *occupational guidance and evaluation*, encontram-se 68 títulos e no período de 1997 a 1999 são 38 títulos. E através das palavras-chave *occupational guidance and test* localizaram-se 239 referências, sendo apenas uma relativa ao BBT, de autoria do próprio autor. As publicações são de procedência, predominantemente, norte-americana e trata-se de estudos com a população adulta, na maioria das vezes. Nenhum título sobre grupo operativo foi encontrado.

O banco de dados da Literatura Latino-americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS), no período de 1980 a janeiro de 1998, não dispõe de publicações no campo da orientação ocupacional.

As bibliotecas das universidades estaduais de São Paulo, USP, UNICAMP e UNESP, de acordo com o UNIBIBLI, dispõem de 195 livros e teses catalogados com a denominação da palavra-chave: orientação profissional, a partir de 1976. Considerando a coincidência em alguns títulos o número de publicações deve ser menor.

Com base nas informações sobre o número de publicações disponíveis em nosso país, pode-se questionar qual tem sido o lugar da Orientação Vocacional / Profissional enquanto área do conhecimento teórico e prático, diferentemente da realidade nos Estados Unidos, onde alguns autores apontam a existência de inúmeras publicações. A fim de iniciar algumas considerações a esse respeito, cumpre observar como foi o seu desenvolvimento em nossa realidade.

O campo de atividades da Orientação Vocacional / Profissional, no Brasil, além de surgir em estreita relação com a Orientação Educacional, como mencionado anteriormente, teve também seu desenvolvimento na Psicologia, conforme movimentos ocorridos em outros países. Na área da

Psicologia Clínica, a Orientação Vocacional / Profissional foi considerada por LEHMAN (1988) como uma linha relativamente nova, que surgiu com os cursos de Psicologia, regulamentada em 1962. Desenvolveu-se em consultórios particulares sob a influência dos trabalhos de Rogers, Moreno e Bohoslavsky, cuja estratégia clínica desenvolvida fundamenta-se na psicanálise freudiana e kleiniana.

O primeiro curso de graduação em Psicologia, da Universidade de São Paulo, teve seu início em 1958 e a disciplina “Seleção e Orientação Profissional” fazia parte da grade curricular. No referido curso de Psicologia, devido ao desenvolvimento de conteúdos específicos, houve desmembramento da Seleção e Orientação (CARVALHO, 1979, 1995).

É interessante observar que o Decreto nº 53.464 de 21/01/64, ao regulamentar a Lei nº 4119 de 27/08/62, dispõe sobre a profissão de psicólogo, em seu artigo 4º, estabelecendo como uma das funções do psicólogo: utilizar métodos e técnicas psicológicas com o objetivo de orientação e seleção profissional.

A Orientação Profissional, enquanto área vinculada à Seleção Profissional, teve influência do enfoque psicometrista em um esforço científico para a caracterização das ocupações e a identificação das aptidões, visando ao ajuste do trabalhador como forma de alcançar o bem estar pessoal e social. Tornar as duas disciplinas independentes foi a resposta encontrada, em algumas universidades, para o desenvolvimento de um corpo de conhecimento teórico e prático, influenciado pelas concepções psicodinâmicas, desenvolvimentistas e, sobretudo, pela estratégia clínica de Bohoslavsky. CARVALHO (1979), por exemplo, desenvolveu um modelo de atuação em grupo e foi a responsável direta pela vinda de Bohoslavsky para o Brasil. Os trabalhos do referido autor e o modelo de orientação em grupo realizado por Carvalho, influenciaram o desenvolvimento de uma área específica levando ao desmembramento das disciplinas Seleção e Orientação em alguns cursos de Psicologia. Entretanto, a área permanece

relacionada com a Seleção Profissional na lei que regulamenta o exercício da profissão e em algumas estruturas curriculares de cursos de psicologia.

Importa ressaltar que a legislação garante o exercício da função de orientador vocacional / profissional, tanto ao psicólogo como ao orientador educacional, conforme se registrou anteriormente. Mas, mesmo com a garantia da orientação na legislação brasileira, a maioria das escolas permaneceu sem este serviço. Significativa parte dos cursos profissionalizantes ocorreu sem nenhuma infra-estrutura física e/ou humana, culminando em 1988 com a Lei nº 7.044, que estabeleceu o fim da obrigatoriedade do ensino profissionalizante (BRUNS, 1992) e, conseqüentemente, deixou de ser priorizada a Orientação Profissional, mesmo no discurso oficial.

Pode-se concordar com MARTINS (1978) quando mencionou a desproporção entre títulos deste campo se comparados a outras áreas da Psicologia. Tal desproporção pode ser compreendida em decorrência da desvalorização da orientação profissional, apontada por BRUNS (1992).

Recentemente os profissionais e pesquisadores do campo da Orientação Vocacional / Profissional têm se preocupado com estas e outras questões. Buscando espaços adequados para debates, foi realizado em 1993 o 1º Simpósio de Orientação Vocacional & Ocupacional, no Rio Grande do Sul, promovido pelo Instituto do Ser: Psicologia e Pedagogia, de São Paulo, com o apoio da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Nessa oportunidade foi criada a Associação Brasileira de Orientadores Profissionais - ABOP, sociedade civil de direito privado, que objetiva consolidar um espaço onde exista a possibilidade de construção da identidade do orientador, através da organização de grupos de profissionais, no âmbito interdisciplinar. Além disso, a associação visa, também, *“favorecer, apoiar, estimular e promover atividades científicas de investigação e de ação orientadora, respeitando as identidades e liberdades pessoais e sócio-culturais”* (art. 4º).

Essa associação representa um marco histórico da Orientação Vocacional / Profissional em nosso país e a possibilidade de organização da categoria de orientadores, visando a construção de uma identidade própria do orientador, a troca de experiências e aprofundamento nas questões teóricas e práticas e a definição de políticas para este campo de atividades.

Em 1995, foi realizado o 2º Simpósio, em São Paulo e nesta oportunidade foi elaborada a “Carta dos Orientadores Profissionais” para ser amplamente difundida no país. O documento objetiva estimular a implementação da Orientação Vocacional / Profissional nas escolas de 1º, 2º e 3º graus e, em instituições sociais e do trabalho, em uma perspectiva de intervenção, com equipes interdisciplinares, em qualquer momento da trajetória profissional do indivíduo, entendendo que a atuação neste campo requer conhecimentos de diversas áreas do saber, considerando o homem em sua totalidade e as rápidas transformações pelas quais a sociedade está passando. O 3º Simpósio foi realizado em 1997, em Canoas, no Rio Grande do Sul e o 4º Simpósio ocorreu em 1999 em Florianópolis, Santa Catarina. Ocasão em que foi iniciado um levantamento sobre o que está sendo feito no Brasil no campo da Orientação Profissional.

Tais iniciativas, assim como o aumento do número de publicações em nosso país, voltadas à questão da escolha profissional sinalizam a ampliação das possibilidades de atuação neste campo de atividades. Mas, principalmente, levanta a necessidade de aprofundamento de debates sobre a função da Orientação Vocacional / Profissional em tempos de globalização mais acelerada da economia, gerando índices elevados de desemprego.

No início do século, com o avanço do capitalismo, a Orientação Profissional enquanto área da Psicologia foi desenvolvida e valorizada na perspectiva da psicometria, objetivando a adequação do *“homem certo no lugar certo”*. Seria o movimento atual de redescoberta da Orientação Vocacional / Profissional uma necessidade de colocá-la uma vez mais a

serviço da ideologia, tal qual no início do século, realizando a colocação do trabalhador "*empregável*" no lugar certo?

Para refletir sobre esta indagação, é necessário analisar o que está acontecendo no mundo do trabalho e quais as implicações das mudanças no campo da Orientação Vocacional / Profissional.

Nos últimos anos, com o uso de novas tecnologias, tem-se falado muito em transformações que vêm ocorrendo no mundo e conseqüentemente no mercado de trabalho. Diversas publicações tratam destas mudanças (GORZ, 1980, FERRETTI et al., 1994; CAMPERO, 1994; DEMO, 1994; CATTANI, 1996; RIFKIN, 1997; FORRESTER, 1997, ANTUNES, 1998, são alguns dos autores). As mudanças no mundo do trabalho já foram mencionadas por autores que realizaram estudos no campo da Orientação Vocacional / Profissional, mas a diferença no momento atual refere-se à velocidade em que estão ocorrendo e ao grau elevado de exclusão de significativa parcela da população do mercado de trabalho.

Para FORRESTER (1997), as promessas de emprego e treinamento são falaciosas, pois a questão do lucro, o matiz do trabalho e do desemprego, não é mencionado por aqueles que analisam tais problemas. Na realidade, para a autora, não existe crise mas mutação brutal da sociedade. "*Para além da exploração dos homens, havia algo pior: a ausência de qualquer exploração*" (FORRESTER, p. 16). A sociedade capitalista passou "*da exploração à exclusão, da exclusão à eliminação*" de seres humanos supérfluos, de populações inteiras entregues à fome.

Cumpram sempre questionar os rumos das mudanças e indagar se elas são benéficas aos seres humanos ou se atendem apenas às necessidades de acumulação do capital. Indubitavelmente elas objetivam a expansão do capital. Estas mudanças trazem "*novos contornos para a relação entre capital e trabalho*", afirmou MACHADO (1994, p 173), explicitando que o "*conjunto das transformações representa um reordenamento do processo social da produção, próprio da reprodução ampliada do capitalismo, que lhe é inerente*".

A época atual está representando, portanto, um terceiro momento importante na história das relações de trabalho, tanto quanto o advento da máquina a vapor, no século XVIII, e o início do modelo de produção em série neste século.

Assim verifica-se uma tendência a profundas mudanças sociais, políticas e econômicas no Brasil e no mundo. Compreender tais mudanças e como elas afetam a pessoa que escolhe torna-se relevante para o campo da Orientação Vocacional / Profissional, pois é nesta realidade social que o jovem irá atuar como trabalhador, cabendo ao orientador instrumentá-lo para efetuar escolhas em um contexto de metamorfoses que ocorrem do dia para a noite.

As transformações que vêm ocorrendo no planeta, pode-se afirmar, afetam o mundo do trabalho, as relações trabalhistas e conseqüentemente o cotidiano dos trabalhadores e dos desempregados. Mudanças estão sendo introduzidas nos sistemas de produção e gestão, fazendo novas exigências de trabalho. Estamos diante de uma nova ordem política, social e econômica, que se contrapõe ao antigo padrão taylorista / fordista<sup>2</sup>.

Nessa nova organização do processo de produção, denominado de toyotismo<sup>3</sup>, modificações observáveis estão ocorrendo, como: a introdução de novas tecnologias de produção; a flexibilidade da produção, reduzindo a homogeneização da força de trabalho; a expansão do emprego transitório e atípico; o advento da subcontratação de serviços, também denominada de terceirização do trabalho; o desenvolvimento de políticas de abertura ao exterior, ou a globalização da economia; a privatização; a abertura de capital no setor público e a desregulamentação do setor privado. Assim o Estado passa neste novo papel a ser mais estimulador das forças de mercado, o

---

<sup>2</sup> Taylorismo refere-se aos fundamentos da organização científica dos processos de trabalho e do controle sobre ele, no modo capitalista de produção. Taylor sintetizou as idéias que germinaram na Inglaterra e nos Estados Unidos durante o século XIX. O fordismo configurou-se como um modelo de produção equivalente ao taylorismo, desenvolvido pela Ford nos Estados Unidos.

<sup>3</sup> Toyotismo modelo de produção baseado na acumulação flexível, no sistema " *just in time*", desenvolvido no Japão pela Toyota.

que leva a maior mobilidade no mercado de trabalho, como apontou CAMPERO,1994. Trata-se do fim do emprego enquanto sinônimo de trabalho, evidenciando a necessidade de se encontrarem alternativas para a sobrevivência do homem, através da realização de atividades livres e não do desemprego (RIFIKIN, 1995; CATANI, 1996; FORRESTER, 1997; BRIDGES, 1997).

Tantas alterações, indubitavelmente, afetam o processo de “escolha” da carreira profissional. Analisar os determinantes que influenciam a escolha sempre foi objeto de preocupação da Orientação Vocacional / Profissional e atualmente cumpre destacar, também, a necessidade de dar atenção maior à velocidade das mudanças. Significa pensar a questão trabalho, enquanto atividade neste contexto e nos novos papéis exigidos do governo, do empresariado, dos trabalhadores e do cidadão em geral.

Conhecer os mecanismos de transformações sociais torna-se relevante neste estudo, tendo em vista o objetivo da orientação, ou seja, instrumentar a pessoa a realizar escolhas conscientes e autônomas, baseadas em informações precisas sobre a realidade.

Nas reflexões sobre tais metamorfoses, cumpre questionar os seus efeitos na vida do jovem, futuro trabalhador, daquele já inserido na população economicamente ativa, daquele em vias de se aposentar e dos aposentados.

As mudanças são significativas para as pessoas em qualquer momento da trajetória ocupacional, mas sobretudo para aqueles que se encontram num momento peculiar de suas vidas, na adolescência, tendo como uma das tarefas de desenvolvimento definir sua identidade vocacional / ocupacional, seja através dos estudos universitários ou técnicos ou através da inserção mais rápida no mundo do trabalho. Cumpre indagar quais as expectativas de futuro, quais as conseqüências da ausência de emprego para os adolescentes.

*As conseqüências psicossociais mais graves do desemprego na*

*população jovem, descritas nos trabalhos de investigação, são: ausência de aspiração, uma vida sem esperanças, sem objetivos, a preocupação e a inatividade. Nas investigações sobre os jovens desempregados percebe-se o desespero, o pessimismo inicial e depois a resignação e apatia, a ausência de esperança face ao futuro, o abandono da busca de um trabalho e uma vaga hostilidade para com a sociedade (AISENSEN, 1997, p.2).*

É preciso considerar o acima exposto, para a sociedade, coletivamente, comprometer-se com o futuro da humanidade, com a possibilidade de oferecer perspectivas de vida às gerações de jovens que estão buscando sua inserção na população economicamente ativa.

Sobre a questão do trabalho do adolescente, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8069/90, no capítulo V, artigos 60 a 69, prevê o direito à profissionalização e à proteção no trabalho, resguardada a condição de ser em desenvolvimento. A Organização Internacional do Trabalho - OIT também preconiza o ensino profissionalizante desde que ele possibilite o desenvolvimento do jovem, sem prejuízo da escolaridade, da saúde e da convivência familiar.

No cenário da Educação Profissional, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Nº 9394, 20/12/96, (SAVIANI, 1998) configura-se como um marco legal. Em decorrência disso o Decreto Nº 2208, 17/04/97, vem regulamentar o parágrafo 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9394/96. O modelo da Educação Profissional estabelece como diretriz a educação continuada em três âmbitos de ensino: o básico, destinado à formação de mão-de-obra qualificada (qualquer escolaridade); o técnico (escolaridade de nível médio) e o tecnológico (escolaridade de nível superior). Nesse contexto de mudanças legais cumpre repensar a Orientação Vocacional / Profissional e suas possíveis contribuições para a educação profissional, além da educação escolar regular. O momento configura-se como adequado para o surgimento de propostas a serem implementadas, desenvolvidas e avaliadas.

Além dessas considerações legais, cabe perguntar ao jovem quais são suas necessidades no campo da educação. Em resposta a este questionamento, o estudante do segundo grau, da rede pública de São Paulo, colocou em primeiro lugar sua preferência pela orientação profissional (93%); seguida da educação sexual (85%); aulas de reforço, tipo curso pré-vestibular (84%); língua estrangeira (78%); ensino religioso (50%); e mais educação física (46%) (ESCOLHA... 1995). Em decorrência da necessidade de orientação profissional, apontada na referida pesquisa e observada empiricamente nos trabalhos desenvolvidos com adolescentes e nos contatos estabelecidos com educadores e pais de adolescentes, existe uma demanda muito grande por serviços neste campo de atividades.

Em decorrência de tal demanda, observam-se movimentos no sentido de valorização deste campo de trabalho em diversos países.

Objetivando apresentar uma visão sobre o campo da Orientação Vocacional / Profissional no mundo serão fornecidas algumas informações com base em uma publicação da UNESCO de autoria de DYANKOV (1996). Consiste na 8ª publicação de uma série intitulada "Estudos em Educação Vocacional e Técnica" do Projeto UNEVOC (UNESCO's *International Project on Technical and Vocational Education*), lançado em 1992. O projeto focalizou a troca de informação entre especialistas em educação técnica e vocacional. A publicação foi feita com base nas experiências relatadas por 55 Governos, Estados-membros, que responderam ao questionário enviado, não representando necessariamente a visão oficial da UNESCO.

O primeiro grupo de perguntas indagou sobre as medidas dos países para proverem a Orientação Vocacional, consideradas como condição prévia para o desenvolvimento de habilidades dentro da educação técnica vocacional.

Até o recente passado, a Orientação Vocacional Educacional simplesmente foi percebida como o processo de dar aos estudantes um pouco de informação sobre suas habilidades e as necessidades do mercado de trabalho, para permitir a tomada de decisões apropriadas. A ênfase

mudou para prover aos estudantes competências genéricas que efetivamente pudessem auxiliá-los no desenvolvimento como estudantes, trabalhadores e cidadãos, destacou DYANKOV (1996).

*Enquanto a maioria das respostas dos países revelou uma certa uniformidade na definição do conceito básico e objetivos gerais de orientação vocacional, em alguns Estados a orientação vocacional ainda é considerada somente como um sistema por meio do qual os candidatos são selecionados para várias ocupações. Em muitos países a orientação vocacional cobre uma ampla gama de atividades: projetos para ajudar os estudantes enquanto freqüentando escola para que façam uma escolha vocacional, e além disso ajudar os adultos a buscarem emprego, no desenvolvimento de carreira, na educação e no treinamento (DYANKOV, 1996, p.6).*

A natureza dos serviços de Orientação Vocacional é mais ou menos universal, diferindo nos métodos de nível para nível e na idade dos grupos envolvidos, (apontou DYANKOV, 1996). Abaixo do nível secundário, a Orientação Vocacional é integrada em assuntos como estudos técnicos em geral, artes práticas e iniciação tecnológica, por exemplo. Do nível secundário para cima existe uma separação de assuntos, como: visitas em indústrias, planejamento de carreira e outros. Há apoio dos meios de comunicação e os serviços incluem atendimento aos pais, devido ao papel decisivo que desempenham na decisão de seus filhos. Em vários países há uma tendência crescente para prover o Aconselhamento Vocacional e Educacional, objetivando dirigir os estudantes para aprendizagens apropriadas de oportunidades existentes no mercado de trabalho.

A segunda questão abordou os sistemas de Orientação Vocacional e os serviços existentes nos países. A maioria dos relatórios dos países reconhece a importância da Orientação Vocacional para prover o desenvolvimento de recursos humanos. Em vários países a preocupação é com as novas tecnologias e a necessidade de treinamento e re-treinamento nesta área. Em alguns países a escola secundária provê o acesso de estudantes a oficiais de orientação ou professores-conselheiros. A função

destes profissionais é ajudar os estudantes no planejamento de suas carreiras, na seleção de estudos apropriados e também prover informação educacional e profissional, além de avaliação do potencial e do interesse vocacional. Foi dada ênfase na informação pertinente e precisa para os estudantes, destacou DYANKOV (1996).

A maioria dos países realiza atividades de Orientação Vocacional em escolas ou centros como parte do sistema de educação, portanto, diretamente relacionados ao Ministério da Educação, como por exemplo: Áustria, Argentina, Botsuana, Chile, China, Colômbia, Cuba, Finlândia, Itália, Kuwait, Nicarágua, Noruega, Polônia, Portugal,

Um sistema inclusivo de orientação vocacional foi estabelecido na Áustria, Finlândia, Alemanha, Polônia e Ucrânia. Na Áustria a Orientação Vocacional Educacional é realizada através de informação oral, discussões em aulas, distribuição de folhetos, aconselhamento individual na escola ou centro e reuniões com os pais. Na Bélgica a Orientação Profissional é oferecida em Centros. Na Itália a Orientação está vinculada aos Ministérios da Educação, do Trabalho e da Indústria e Agricultura. Na República da Coreia não há assunto específico em Orientação de Carreira, são incluídos elementos de Orientação Vocacional em aulas artes práticas e tecnologia industrial. No Kuwait várias organizações atuam em orientação vocacional, reunindo esforços institucionais e nacionais no desenvolvimento de atitudes mais positivas para a prática vocacional, incluindo a orientação para a universidade. Na Nova Zelândia os serviços de orientação estão vinculados ao Departamento de Trabalho. Na Polônia a orientação é coordenada em nível local pelo Comitê Central de Orientação Vocacional.

Em alguns países os Ministérios do Trabalho, da Indústria, da Agricultura, do Emprego e do Interior são responsáveis juntamente com o Ministério da Educação pela orientação ou aconselhamento de jovens e de adultos. Os serviços de orientação são desenvolvidos através de diversos organismos e proporcionam vários tipos de programas e sistemas de informação, incluindo sistemas computadorizados.

Na Finlândia existem sistemas: nacional, locais e internacionais. No México a Orientação Vocacional nas escolas oferece informação sobre as profissões e as oportunidades de emprego no mercado de trabalho. Na Rússia, durante 1994, mais de um milhão de estudantes foram atraídos para a orientação vocacional centrada na escolha da profissão futura. Na Espanha, o Conselho de Treinamento Vocacional trabalha em colaboração íntima com certos Serviços de Emprego, assegurando a transição de educação para o emprego.

Em alguns países, como Cuba, Chipre, Países Baixos, Suazilândia e Zimbábue por exemplo, os serviços de orientação vocacional convidam alguns especialistas dos setores: industrial, negócios, agrícolas e outros para proferirem conferências em estabelecimentos educacionais ou conhecer os estudantes e pais e assim proverem informação de primeira-mão para a orientação profissional.

Vários países usam uma gama extensiva de modalidades para adaptar os sistemas educacionais visando a educação vitalícia.

Em alguns países, como a Dinamarca, os Países Baixos, e o Reino Unido, também há algumas agências de orientação vocacional privadas, operando junto com organismos governamentais, uniões de comércio e associações de empregadores. Em muitos países a orientação profissional não atende apenas à mocidade, mas também aos adultos, ajudando-os na re-orientação para novos campos profissionais, ou destinada aos desempregados visando ajudá-los a acharem emprego.

Os interventores em Orientação Vocacional / Profissional variam de país para país. Na maioria dos casos, alguns dos professores de nível secundário realizam a orientação, no fluxo de educação geral e no ensino técnico e vocacional. Outras vezes são profissionais treinados em psicologia educacional, em orientação de carreira, em metodologia para testar e avaliar, em métodos inovadores de aconselhamento, em desenvolvimento sócio-econômico e em administração. Em alguns países, o pessoal de orientação é recrutado com qualificação em psicologia. São utilizados vários

materiais, como filmes, exposições, viagens, dramatizações e vários jogos, objetivando a expansão da consciência profissional dos estudantes. Em muitos países o pessoal pedagógico se inseriu na profissão com qualificações acadêmicas apropriadas mas sem a necessária experiência prática.

*Em países em desenvolvimento, há uma escassez geral de ambos os profissionais : o qualificado e o prático. Estes países também sofrem de uma escassez crônica de força de trabalho técnica adequadamente treinada e não atrai especialistas competentes e experientes para os estabelecimentos educacionais, devido aos baixos incentivos financeiros no setor de educação, em comparação com o industrial, comercial e empreendimentos de serviço. (DYANKOV, 1996).*

Em quase todos os países a educação técnica e vocacional é vista como um dos meios de desenvolvimento de recursos humanos, enquanto conduzindo para o progresso social e econômico, apontou (DYANKOV (1996). A Educação técnica e vocacional se tornou uma parte vital do sistema de ensino e seu papel na democratização de educação crescentemente vem sendo reconhecido. Alguns dos relatórios sublinham o papel de educação técnica e vocacional mantendo-se em compasso com o desenvolvimento tecnológico e provendo força de trabalho qualificada, especialmente nos países em desenvolvimento.

Muitos relatórios mencionaram que serviços de orientação educacional e vocacional não foram suficientemente introduzidos. Porém alguns avanços importantes foram alcançados na avaliação das necessidades de estender a orientação para além da população escolar: também foram oferecidos informações e serviços de aconselhamento a pais, grupos minoritários, migrantes, mulheres jovens e meninas; junto com extensa orientação de carreira para desempregados.

Após a breve apresentação da situação no mundo, cumpre refletir sobre o papel da Orientação Vocacional / Profissional no Brasil, no contexto

atual marcado pela aprovação da nova LDB (1996) que instituiu a Educação Profissional, pelo processo de globalização ou mundialização da economia e pelos índices elevados de subemprego e desemprego.

Estando em pauta o ensino profissionalizante, a Orientação Vocacional / Profissional volta indubitavelmente a ser repensada, quer no âmbito das escolas, quer no âmbito das demais instituições sociais e do trabalho.

Torna-se, portanto, cada vez mais relevante, em nossa realidade, proceder estudos sobre este campo de atividades: as teorias, as técnicas e os instrumentos empregados; a natureza dos serviços; a caracterização dos usuários e principalmente realizar avaliações dos resultados e processos de intervenção na perspectiva tanto de usuários como de orientadores.

É preciso também conhecer as pesquisas desenvolvidas neste campo de atividades. O item seguinte destina-se a apresentar algumas revisões sobre estudos realizados e publicados sob a denominação de aconselhamento profissional ou desenvolvimento de carreira, conceitos mais utilizados nos Estados Unidos, Canadá e Europa, em substituição aos conceitos orientação vocacional, profissional ou ocupacional, utilizados na América Latina.

## **2.2. Estudos no campo da Orientação Vocacional / Profissional e Desenvolvimento de Carreira**

Com base nos levantamentos realizados no *PsycLIT Journal Articles*, no período de 1991 a 1999, através da palavra-chave *occupational guidance and evaluation*, alguns estudos foram selecionados de forma a oferecer uma visão sobre o desenvolvimento em pesquisas neste campo.

Três estudos de revisão das publicações, nos Estados Unidos, serão descritos a seguir objetivando apresentar um panorama na área da orientação profissional ou desenvolvimento de carreira. Uma revisão das

publicações no período de 1991-1993 foi realizada por FOUAD (1994) e publicada na *Journal of Vocational Behavior*. Outra revisão relativa ao ano de 1994 foi feita por WALSH & SRSIC (1995) e a terceira de autoria de NILES (1997) trata dos trabalhos realizados em 1996, ambas publicadas no *The Career Development Quartely*.

Na revisão anual relativa ao período 1991-1993, FOUAD (1994) mostrou que as revistas com maior número de publicações no período foram respectivamente: *Journal of Vocational Behavior*, com 79 artigos; *The Career Development Quartely*, com 54; *Journal of Couseling Psychology*, com 31 artigos; *Journal of Career Assesment*, com 23; *Journal of Couseling Development*, com 22 e *Journal of Career Development*, com 17 artigos. Outras revistas foram relacionadas com número de publicações inferior a uma dezena.

Esta revisão da literatura sobre escolha vocacional, tomada de decisão, avaliação vocacional e intervenções no aconselhamento focalizou o comportamento pré-entrada no emprego, em oposição ao comportamento vocacional após emprego ou de uma perspectiva organizacional. FOUAD (1994) adverte ser esta uma revisão representativa ao invés de exaustiva, tendo em vista o número expressivo de publicações. Um critério utilizado consistiu na identificação de artigos metodologicamente sólidos, com base em sua avaliação particular, sobre o que considerou importante. A autora destacou que a síntese e análise dos achados foram afetadas pelos seus filtros perceptuais como psicóloga do aconselhamento.

A pesquisa categorizada no tema **escolha vocacional** examinou, predominantemente, fatores que afetam a escolha de uma ocupação em adolescentes ou adultos jovens. Os estudos investigaram a influência de gênero, raça e etnia, orientação sexual, valores do trabalho, interesses ou família na escolha de uma carreira ou especialidade.

As pesquisas sobre a influência do gênero sobre a escolha vocacional enfocaram diferenças entre mulheres que aspiram a uma carreira profissional e aquelas que não aspiram. Outra questão que mereceu

investigação consistiu nas diferenças entre homens e mulheres nas escolhas para passar para ocupações dominadas pelas mulheres (por exemplo enfermagem, educação), ou dominadas por homens (por exemplo engenharia e ciências). Sobre tais estudos os pesquisadores concluíram que *modelos de escolha de carreira desenvolvidos para homens podem não se aplicar à escolha de carreira das mulheres, e tentativas foram feitas para desenvolver modelos únicos de escolha de carreira para mulheres* (FOUAD, 1994, p. 128).

Observou-se que uma área relativamente nova de investigação no período em estudo, de 1991 a 1993, trata da influência da família sobre a escolha vocacional. As pesquisas analisadas enfocaram o papel dos pais, pai e mãe separadamente ou juntos, ou a interação entre pais e filhos na escolha vocacional.

Outros artigos trataram da influência sobre raça/etnia, cultura ou orientação sexual sobre a escolha vocacional. Algumas publicações empiricamente investigaram raça/etnia como um fator na escolha vocacional.

Em relação a estudos com populações especiais, Kerr e Erb apud FOUAD (1994) argumentaram que o aconselhamento tradicional da carreira não ajuda alunos multipotenciais a fazer escolhas de carreira. Para eles as intervenções baseadas nos valores são as mais eficazes para ajudar esses alunos a desenvolver fortes identidades nas quais pudessem basear decisões relacionadas à carreira.

Em resumo FOUAD (1994) destacou que as escolhas de carreira das mulheres, dada a complexidade da questão, são melhor explicadas através de modelos que incorporam essa complexidade, embora não esteja claro se modelos múltiplos são necessários para prever escolhas para diferentes tipos de mulheres (por exemplo, rurais/urbanas, profissionais versus não profissionais).

Os trabalhos de **investigação de teorias da escolha vocacional** mostraram que vários modelos teóricos foram testados empiricamente durante o período de revisão. Hackett et al. apud FOUAD (1994) revisaram

publicações sobre a escolha vocacional, entre 1971 e 1991, verificando que a teoria do desenvolvimento de Super e a teoria dos tipos vocacionais de Holland foram dominantes nas últimas duas décadas. Essas teorias continuam estimulando pesquisas assim como a teoria da auto-eficácia de Bandura para tomada de decisão e escolha de carreira. Além dessas, a teoria do ajuste no trabalho foi objeto de estudo.

Em geral, estudos com diferentes metodologias e diferentes populações apoiaram o modelo estrutural de Holland, entretanto, Holland e Gottfredson, apud FOUAD (1994) defenderam a necessidade de se dar atenção a como os indivíduos reagem a seus inventários de interesse. Para Fouad e Dancer, Hansen, Swanson, Chartrand e Subich apud FOUAD (1994) as diferenças nos resultados *podem refletir diferenças de como grupos diferentes vêem o mundo do trabalho. Essas diferenças perceptuais teriam conseqüências muito reais em como os indivíduos fazem e reagem aos testes* (FOUAD, 1994, p.143).

A literatura sobre o tema **tomada de decisão vocacional** enfocou, nos artigos que subsidiaram o referido estudo, todo o processo de tomada de decisão, desde sonhar com a escolha até tomar ou não uma decisão. Os investigadores continuaram a identificar tipos de indecisão e características dos indivíduos indecisos. Estudos tentaram diferenciar tipos de indivíduos tomadores de decisão e aqueles que não podiam tomar decisões. FOUAD (1994) conclue, sintetizando os estudos, que as aspirações dos adolescentes começam elevadas e então são moldadas pelo ambiente.

O tema **avaliação** foi tratado em vários estudos de revisões históricas e perspectivas, principalmente em uma revista inaugurada em 1993 (*Journal of Career Assessment*). As publicações foram sobre interesses, valores no trabalho, avaliação integrada, decisão e indecisão, auto-eficácia, maturidade profissional, desenvolvimento de carreira, barreiras e avaliação de aplicações práticas.

Em resumo, FOUAD (1994) apontou que os estudos de avaliação revisados revelaram apoio excelente para o uso transcultural do Sistema de

Tomada de Decisão na Carreira, e achados úteis com relação à congruência entre interesses e especializações através de vários instrumentos. O Inventário do Interesse de Strong (SII) continua a ser o inventário que atrai a maioria da investigação científica, entretanto, os estudos "*indicam a necessidade de mais investigação sobre os efeitos da distorção na resposta nos inventários de interesse*" (FOUAD, 1994, p. 155).

Algumas pesquisas tratam das **intervenções** realizadas. Gold e Scanlon apud FOUAD (1994), comparando clientes que procuram ajuda em um Centro de Aconselhamento Universitário para tratar de questões pessoais ou de carreira, observaram que os dois grupos não diferem em perturbação psicológica. Embora os clientes para aconselhamento de carreira tenham participado da metade das sessões, em média, que os clientes para aconselhamento pessoal.

A intervenção foi analisada com base em três grupos de pesquisas: computadores e aconselhamento; aconselhamento: pessoal versus carreira; e aconselhamento de carreira: processos e resultados.

Até que ponto o aconselhamento pessoal difere ou não do aconselhamento de carreira? Uma pessoa com dificuldades na tomada de decisão sobre sua carreira profissional apresenta ou não dificuldades pessoais?

A questão **aconselhamento pessoal versus carreira** foi amplamente discutida durante o período de revisão. Diversos estudos apontam que perceber o aconselhamento de carreira como separado do aconselhamento pessoal é uma posição simplista demais que desconsidera a pesquisa contemporânea sobre o significado do trabalho e sobre questões do equilíbrio trabalho/não trabalho ou trabalho e saúde (Hackett, Manuelle-Adkins, Dorn, Super, Betz e Corning, Krumboltz, e Davidson e Gilbert, apud FOUAD (1994)). A dicotomia entre aconselhamento pessoal e de carreira pode até existir nas percepções dos educadores e alunos, mas na prática ela desaparece (Haverkamp e Moore apud FOUAD (1994)), uma vez que as

questões de carreira afetam o desenvolvimento pessoal e o crescimento, como exemplificaram Lucas e Tolsma apud FOUAD (1994).

Avaliar até que ponto as duas áreas são distintas e/ou são interseccionadas contribui no sentido de capacitar melhor os conselheiros / orientadores no desenvolvimento da prática profissional, objetivando intervir visando as demandas dos clientes. A importância é ampliada quando o orientador também tem formação em Psicologia.

Foram realizados quatro estudos sobre o **aconselhamento de carreira: processo e resultado**. Três deles abordaram o processo de influência social no aconselhamento da carreira e um quarto no aconselhamento de grupo.

Reed, Patton & Gold (1993) apud Fouad (1994) verificaram que conselheiros de carreira exercem influência social sobre clientes através da administração e interpretação de testes.

*Miller (1992b) verificou que tomar notas durante a sessão de aconselhamento de carreira não teve efeito sobre as características de influência social, mas os clientes tinham uma vontade maior de continuar a ver os conselheiros do que aqueles que não tomavam notas (FOUAD, 1994, p. 156).*

A autora resumidamente mostrou que pesquisas sobre intervenções de aconselhamento e técnicas utilizadas indicaram que as intervenções receberam apoio. Para ela a investigação das características da influência social no aconselhamento de carreira é um sinal excelente de progresso na área.

As conclusões de FOUAD (1994) apontam preocupação metodológica e ética assim como áreas positivas. Em relação às preocupações metodológicas e éticas a autora destaca que o

*... aumento do nosso conhecimento sobre o comportamento vocacional não ocorrerá até nos conscientizarmos de que existem fatores múltiplos que influenciam esse comportamento. Estudos*

*correlacionais isolados não nos ajudarão a compreender o comportamento complexo. Técnicas analíticas sofisticadas são necessárias para compreender as complexidades dos determinantes comportamentais, mas os pesquisadores nos previnem contra usar instrumentos analíticos para orientar a pesquisa. Com muita frequência estudos ateóricos aparecem com uma poderosa técnica estatística a eles ligada, tornando fácil imaginar se o pesquisador procurou um estudo para justificar a análise. Claramente, isso precisa ser ao contrário (FOUAD, 1994, p.157).*

Os pesquisadores "*devem se conscientizar que resultados estatisticamente significantes não são necessariamente psicologicamente significativos*" (FOUAD, 1994, p.158). Ela destacou que não é necessário reinventar a roda. Estudos sobre dimensões da escala de decisão para a carreira, estudos documentando diferenças raciais no inventário de maturidade para carreira e estudos documentando diferenças entre homens e mulheres não requerem mais investigações.

Um achado importante diz respeito ao fato de que os clientes para aconselhamento de carreira apresentam problemas de natureza psicológica, tanto quanto os clientes para aconselhamento pessoal, mas recebem menos tratamento. Esses dados refutam a visão do aconselhamento para carreira como fixos em uma ou duas sessões e apóiam os argumentos de que o aconselhamento pessoal e o aconselhamento para carreira estão entrelaçados (FOUAD, 1994).

Algumas recomendações para **pesquisas futuras**, sem ordem particular de importância, foram delineadas pela autora. Considerando a importância desta contribuição elas serão apresentadas na íntegra no Quadro 1. A autora termina a revisão destacando que inúmeros estudos importantes apareceram, aumentando nosso conhecimento sobre o comportamento vocacional.

Cumpramos observar que o presente estudo objetiva proporcionar alguma contribuição sobre as sugestões mencionadas nos itens 8 e 9, ampliando-se assim o conhecimento científico no campo da Orientação Vocacional / Profissional no Brasil.

## Quadro 1. Recomendação de FOUAD (1994) para futuras pesquisas

- 1) *Fatores que influenciam escolhas de carreiras não tradicionais, em homens, devem ser investigados. Expectativas e escolhas de carreira pelos homens parecem cair em áreas estereotípicas para gênero. Opções circunscritas podem não ter consequências econômicas negativas para os homens, mas limitar os homens a escolhas de carreira de uma parte restrita de toda a faixa de opções a eles abertas, pode privá-los de oportunidades de maximizar seu desenvolvimento pessoal e qualidade de vida.*
- 2) *Prioridade deve ser dada a compreensão de como membros bem sucedidos de grupos minoritários diferem daqueles que a sociedade considera como não são bem sucedidos, e como valores culturais interagem com expectativas da sociedade para moldar as escolhas de carreira. Pollard fornece um modelo para os psicólogos de aconselhamento em sua pesquisa educacional sobre fatores que contribuem para o sucesso educacional, ao invés de insucesso dos alunos afro-americanos. Podemos também necessitar ampliar a nossa definição de sucesso. Por exemplo, Hollinger e Fleming verificaram que a percepção das mulheres de realização nem sempre inclui realização unicamente educacional ou ocupacional. Devemos considerar se os pesquisadores que podem ter um enfoque tradicional, estão impondo uma definição de realização e sucesso sobre os indivíduos que eles estudam.*
- 3) *Uma terceira área de investigação é o papel da orientação sexual na escolha vocacional como uma nova área de investigação. Os estudiosos devem dar atenção à construção da teoria, a exames empíricos da relação de orientação sexual e escolha vocacional e ao exame das formas pelas quais conselheiros heterossexuais podem trabalhar efetivamente com clientes homossexuais.*
- 4) *Uma melhor operacionalização da identidade vocacional é necessária. A discussão de Vondracek abre áreas de pesquisa produtiva. Mais exames são necessários sobre o ego, o ego em relação aos outros, e o ego em relação ao ambiente.*
- 5) *Pesquisadores devem delinear como as famílias influenciam a escolha vocacional. As famílias desempenham um papel contextual crítico na escolha vocacional. Características externas como emprego materno, e valores de trabalho maternos foram examinados, mas temos conhecimento limitado de como os processos familiares e o seu funcionamento afetam o desenvolvimento de carreira dos adolescentes. O estudo de Blustein et al. (1991) é um primeiro passo excelente nesta área.*
- 6) *Os estudiosos devem examinar como o processamento de informação ocorre na tomada de decisão vocacional. A informação para a carreira está mais prontamente disponível do que antes nas bibliotecas e através do correio eletrônico, embora pouco se saiba sobre como melhor ajudar os clientes a processar informação. Também pouco se sabe sobre como as hipóteses de desconfirmação, que Moore et al. apoiaram podem afetar a informação que damos aos alunos. A relação entre informação desconfirmante e expectativas de auto-eficácia pode ser uma área interessante para futuras pesquisas.*
- 7) *Os estudiosos devem continuar a examinar o papel das expectativas de auto-eficácia em influenciar escolhas de carreira através de todo processo de desenvolvimento. Muito do trabalho que foi publicado sobre expectativas de auto-eficácia estudou alunos de faculdade ou adolescentes nos últimos anos do ginásio. Pode ser importante estudar a auto-eficácia nos primeiros anos, quando*

*as expectativas podem ser mais modificáveis.*

*8) Necessitamos de informações mais precisas sobre o processo de aconselhamento na carreira. O que funciona, com que clientes de aconselhamento para carreira. Hackett salienta que podemos aprender com a pesquisa na psicoterapia, embora muitos psicólogos vocacionais acreditem que o aconselhamento pessoal e de carreira seja semelhante na maioria dos aspectos essenciais, essas afirmações exigem investigação. Exame do processo de aconselhamento de carreira avançará a nossa compreensão de todas as formas de aconselhamento.*

*9) Precisamos determinar a eficácia das intervenções no tratamento. O ideal do modelo cientista/profissional em que os profissionais avaliam o seu próprio trabalho não parece estar operando para a grande maioria dos profissionais que escrevem sobre seus trabalhos. Os pesquisadores precisam saber que profissionais considerar efetivos, e precisam ajudar a informar os profissionais sobre os tratamentos efetivos. Não importa o cenário, dar escrutínio cuidadoso à eficácia dos programas, seminários, e tratamentos usados deve capacitar os psicólogos de aconselhamento a prover melhores serviços aos clientes (FOUAD, 1994, p. 160-161).*

O segundo trabalho, fundamentando a explanação dos trabalhos que serão apresentados, consiste no artigo de WALSH & SRSIC (1995). Os autores realizaram uma revisão da literatura, publicada em 1994, na área do desenvolvimento de carreira, avaliação vocacional e aconselhamento de carreira. Para eles esta revisão também é mais representativa do que exaustiva, e representa as incursões da pesquisa contemporânea no campo. Foram analisados livros e artigos tidos como relevantes pelos autores.

Os referidos autores afirmaram que o número completo de artigos disponíveis é enorme e as limitações de espaço impedem uma revisão totalmente abrangente. Nesse sentido, foram selecionados como artigos metodológicos corretos aqueles que estão empiricamente baseados e foram publicados em revistas conceituadas, segundo critérios dos autores. A quantidade expressiva de artigos destacada pelos autores difere significativamente da realidade brasileira relativa às publicações neste campo, como foi apontado no primeiro capítulo.

Inicialmente os autores destacaram que o ano de 1994 produziu considerável pesquisa no campo da psicologia vocacional e desenvolvimento de carreira. Cumpre observar que 1994 foi o ano de

passamento do professor Donald E. Super ocorrido em 21 de junho (WALSH & SRSIC, 1995).

Dentre as pesquisas teóricas algumas das variáveis mais tradicionais continuaram a receber atenção incluindo a teoria de Holland, avaliação vocacional e diferenças individuais. Além disso, questões de gênero, das mulheres, continuaram a gerar quantidade significativa de pesquisa (WALSH & SRSIC, 1995).

Os estudos analisados foram organizados nas seguintes categorias: desenvolvimento teórico, avaliação, diferenças individuais no comportamento vocacional e aconselhamento de carreira. As categorias avaliação e aconselhamento de carreira terão mais atenção tendo em vista os objetivos do presente estudo, ou seja avaliar a prática, enquanto que as demais categorias serão apenas mencionadas.

Os trabalhos sobre o **desenvolvimento teórico** apresentaram estudos sobre as seguintes teorias:

- Teoria de Holland (seis estudos);
- Teoria de Super (um estudo);
- Teoria de Roe (dois estudos);
- Teoria Cognitiva Social (um estudo);
- Teoria do Ajuste no Trabalho (um estudo);
- Teoria de Organizações baseadas na Competência (vários artigos).

As **diferenças individuais no comportamento vocacional** foram abordadas, em 1994, em duas edições especiais em revistas conceituadas tais como: *Journal of Career Assessment* e *Journal of Vocational Behavior*. A primeira enfocou avaliação de carreira com minorias raciais e étnicas. A segunda enfocou identidade racial e comportamento vocacional. Os estudos foram sobre:

- identidade racial e desenvolvimento de carreira (sete estudos);
- raça e etnicidade: afro-americanos (três artigos e duas pesquisas);

- raça e etnia: asiáticos-americanos (dois artigos teóricos e dois estudos empíricos);
- raça e etnia: Latinos e americanos hispânicos (um artigo teórico e um estudo empírico);
- raça e etnicidade: americanos nativos (um artigo teórico);
- questões relacionadas à gênero (oito estudos empíricos);
- questões das mulheres (um artigo teórico e seis estudos empíricos);
- carreira e questões de família (cinco estudos);
- questões de orientação sexual (dois estudos);
- talento (um estudo);
- questões de diversidade (dois artigos enfocaram questões teóricas e três se basearam empiricamente).

Os estudos sobre **avaliação** enfocaram temas como interesses, maturidade profissional, tomada de decisão profissional, outros instrumentos, desempenho no trabalho, satisfação no trabalho, estresse no trabalho, assédio sexual, aposentadoria e desemprego.

Os estudos sobre interesses enfocaram análise de inventários de interesse. Cinco deles usaram o *Occupational Aptitude Survey as Interest Schedule (SII)*. Outro estudo investigou influências genéticas e ambientais no interesse vocacional.

As pesquisas sobre maturidade profissional (ou na carreira) são representadas por três estudos e uma revisão crítica.

*Na revisão crítica, Seifert analisou os principais achados e os problemas relacionados a critérios de validade da pesquisa no campo do desenvolvimento da carreira e maturidade na carreira. Com relação a validade previsiva demonstrou-se que existe mais dificuldade em provar efeitos a médio prazo e a longo prazo de maturidade na carreira sobre o ajuste da carreira do que em provar efeitos a curto prazo e que tal resultado está ligado a deficiências na pesquisa e na teoria (WALSH & SRSIC, 1995, p.197)*

Thomason e Winer apud WALSH & SRSIC (1995) estudaram a maturidade na carreira e independência da família, entre calouros de faculdade usando o *Career Development Inventory* (Super, Thompson, Lindeman, Jordasn & Myers apud WALSH & SRSIC (1995) e duas escalas *Psychological Separation Inventory* (Hoffman apud WALSH & SRSIC (1995) utilizadas para medir independência dos pais. *A hipótese de que maturidade na carreira seria ou estaria significativamente e positivamente associada com separação psicológica dos pais não foi confirmada* (WALSH & SRSIC, 1995, p.108).

A maturidade na carreira em jovens da área rural em desvantagem econômica foi estudada por Rojewski . A amostra de pesquisa consistia de afro-americanos (N= 72) e brancos (N=18). Seis variáveis de previsão (gênero, raça, planos pós secundário, desvantagem educacional, educação vocacional e indecisão na carreira) foram usadas para tentar classificar os participantes de acordo com o nível de maturidade na carreira, conforme avaliado pelo *Career Maturity Inventory* (CMI - Crites, 1978).

*Os autores observaram que neste estudo, participantes imaturos na carreira, mais provavelmente eram homens afro-americanos em desvantagem educacional e indecisos sobre escolha da carreira. Em contraste, alunos amadurecidos na carreira mais provavelmente eram mulheres, brancas, sem desvantagem educacional e mais decisivas sobre suas carreiras* (WALSH & SRSIC, 1995, p.108).

A questão da maturidade na adolescência foi investigada por Westbrook, Buck, Wynne e Sandford.

*Diferenças étnicas foram relatadas em todos os escores de habilidade, todas as auto-classificações e toda a precisão dos escores de auto-classificação. Diferenças de gênero foram relatadas em algumas habilidades especiais, algumas auto-classificações e alguma precisão dos escores de auto-classificação* (WALSH & SRSIC, 1995, p.108).

Sobre tomada de decisão na carreira, dos treze estudos analisados, nove enfocaram a *Career Decision Scale* (CDS; Osipow, Carney, Winer, Yanico & Koschier apud WALSH & SRSIC, 1995), dois se preocuparam com desenvolvimento de instrumento e dois testaram hipóteses específicas sobre tomada de decisão da carreira.

Muitos estudos se preocuparam com o desenvolvimento de outros instrumentos, a confiabilidade ou a validade de um instrumento ou técnica existente, ou ambos. Heppner, Multon e Johnston construíram o *Career Transitions Inventory*, um instrumento de medida multidimensional do ajuste de alteração na carreira, elaborado para medir percepções dos recursos psicológicos que operam quando os adultos buscam uma transição na carreira. Sete estudos preocuparam primariamente com validação dos instrumentos existentes.

O desempenho no trabalho foi analisado com base em seis estudos: um sobre as experiências de vida dos adolescentes e a realização ocupacional; três sobre estudos que centralizam o desempenho no trabalho; e dois estudos que investigaram especialização e desempenho organizacional.

Três estudos investigaram a satisfação no trabalho e atitudes de vida e dois exploraram satisfação do empregado dentro do contexto do clima organizacional.

Sete estudos representam a área de estresse no trabalho: um enfocou saúde psicológica e envolvimento no trabalho; um, satisfação no trabalho e estresse no trabalho; dois, afeto negativo e estresse ocupacional; um, apoio social e estresse ocupacional e dois, apoio social e a profissão de enfermagem.

O assédio sexual foi abordado em três estudos: um sobre o efeito dos comportamentos de assédio sexual sobre percepções e atitudes relacionadas ao trabalho; um, desenvolveu um novo inventário e um, descreveu um seminário para reduzir o assédio sexual no local de trabalho.

Os estudos sobre aposentadoria exploraram as razões pelas quais as pessoas se aposentam e a continuidade dos objetivos como um mediador do ajuste à aposentadoria precoce. Hanisch apud WALSH & SRSIC (1995), examinou atitudes e comportamentos de indivíduos que foram classificados como se aposentando por razões de trabalho, pessoais ou de saúde. Os achados do estudo sugeriram que idealmente os indivíduos estavam satisfeitos com sua aposentadoria, finanças e saúde.

O desemprego foi tratado no estudo de Wanberg e Marchese apud WALSH & SRSIC, 1995) cujo objetivo foi investigar os padrões entre situação financeira, compromisso no emprego, confiança na busca do trabalho, estrutura do tempo, saúde mental, prejuízo cognitivo, sintomas físicos e negatividade no desemprego.

*Análise do agrupamento revelou quatro subtipos distintos de indivíduos desempregados: confiantes porém preocupados, perturbados, não preocupados e indiferentes, e otimistas e enfrentadores. Os autores discutiram que os subtipos identificados podem ajudar aqueles que aconselham a compreender a heterogeneidade inerente na experiência com o desemprego (WALSH E SRSIC, 1995, p.119).*

Os trabalhos sobre **aconselhamento na carreira** foram organizados nos subtemas descritos a seguir.

A área de conteúdo denominada integrando o aconselhamento pessoal e de carreira está representada por dois artigos teóricos, que discutem a integração do aconselhamento pessoal e de carreira, e um estudo empírico que explorou as expectativas do cliente e o envolvimento durante aconselhamento na carreira. Em geral, a teoria e a pesquisa nesta área sugeriram que a qualidade da relação de aconselhamento é um contribuinte central para o processo de aconselhamento na carreira.

Cumprir destacar que a revisão feita por FOUAD (1994) apontou a dificuldade na separação das áreas de aconselhamento pessoal e de

carreira enquanto, este estudo já apresenta, como categoria, os dois tipos de aconselhamento integrados.

O assunto testes e aconselhamento teve uma edição na qual quatro líderes em avaliação de aconselhamento exploraram a relação entre testes e aconselhamento.

*Bradley sugeriu que o teste evoluiu de uma visão da ciência reducionista do séc. XIX que é antitética ao aconselhamento. De acordo com Bradley uma aplicação dos testes no séc. XXI, com os clientes, requer uma mudança substancial do paradigma que incluirá antireducionismo e compreensão intersubjetiva. Prediger argumentou para que os conselheiros aumentassem a sua competência de medida porque testar serve a uma necessidade na profissão de aconselhamento (WALSH & SRSIC, 1995, p.133).*

A questão do uso de instrumentos de medida continua em discussão com uma visões divergentes sobre o significado de uma avaliação psicológica.

Quatro artigos enfocaram intervenções práticas; dois enfocaram avaliação e intervenções de carreira; três artigos avaliaram intervenções de carreira e um estudo de caso enfocou processo e resultado do aconselhamento na carreira.

Resumidamente WALSH & SRSIC (1995) concluíram que os estudos publicados no ano em questão, 1994, foram diversos e de boa qualidade e quantidade. Outrossim, os autores destacaram a necessidade de *pesquisa longitudinal de vários tipos. Pesquisa com minorias raciais e étnicas, pesquisa com questões de orientação sexual e talento; e pesquisa com populações desempregadas e aposentadas* (WALSH & SRSIC, 1995, p.136).

Os autores destacaram que a pesquisa em avaliação vocacional (61 estudos) foi a mais produtiva, notadamente nos tópicos tomada de decisão na carreira, desenvolvimento e validação dos instrumentos e estresse no trabalho.

O tópico das diferenças individuais no comportamento vocacional, com 48 estudos, ocupou o segundo lugar. São pesquisas relacionadas ao gênero: questões das mulheres e identidade racial e desenvolvimento de carreira. Em terceiro lugar esteve o tópico de aconselhamento para carreira com 10 estudos enfocando várias intervenções na carreira, desenvolvimentos teóricos estiveram em quarto lugar, levados pela pesquisa nos constructos de Holland.

Observou-se que naquele ano (1994) o número de estudos relativos à intervenção (10), mesmo na América do Norte, foi pouco expressivo se comparado aos estudos dedicados à avaliação vocacional (61), demonstrando, como apontou FOUAD, necessidade de mais estudos relativos à prática no aconselhamento profissional.

Os principais contribuintes para a revisão de 1994 foram *Journal of Vocational Behavior*, *The Career Development Quarterly*, e *Journal of Career Assessment*. Em média estas 3 publicações contribuíram com 27 estudos.

A diversidade das revistas que publicam trabalhos em comportamento vocacional e desenvolvimento de carreira é verdadeiramente impressionante, e continuou em tendência crescente em 1994, destacaram WALSH & SRSIC (1995).

A terceira revisão, realizada por NILES (1996), tratou da prática e pesquisa no aconselhamento e desenvolvimento de carreira.

O autor iniciou apresentando as competências mínimas para a prática profissional de aconselhamento na carreira, identificadas pelo comitê dos padrões profissionais da NCDA's *Professional Standards Committee* (1997). A definição destas competências objetiva orientar programas de treinamento de profissionais que procuram aumentar suas habilidades de aconselhamento para carreira.

As competências foram organizadas em 11 categorias, as mesmas utilizadas pelo autor para a revisão da literatura: (a) teoria do desenvolvimento da carreira; (b) habilidades de aconselhamento individual e em grupo; (c) avaliação individual e em grupo; (d) informação e recursos; (e)

promoção de programas, administração e implementação de programas; (f) treinamento, consulta e melhoria no desempenho; (g) populações diversas; (h) supervisão; (i) questões éticas ilegais; (j) pesquisa e avaliação e (k) tecnologia.

As **teorias do desenvolvimento da carreira** avançaram de duas formas. Primeiro, os pesquisadores incorporaram achados recentes de pesquisa às colocações teóricas existentes ou propuseram novas teorias de carreira, tratando das lacunas nas teorias existentes e oferecendo novas lentes para ver o processo de desenvolvimento de carreira.

Dentre as teorias existentes, revisadas e atualizadas, os líderes continuam sendo Holland e Super.

Cumprir destacar o estudo de Lewis, Savickas e Jones apud NILES (1996). Os pesquisadores usaram um inventário de desenvolvimento da carreira para prever o sucesso na faculdade de medicina. *"Seus resultados apoiaram a defesa de Super de que ter uma orientação futura e planejar são ingredientes importantes para atingir maturidade na carreira e adaptabilidade na carreira"* (NILES, 1996, p.117).

As teorias emergentes trataram da natureza interacional dos fatores contextuais e das experiências intra-pessoais. Brown e Crace apud NILES (1996) observaram a importância de ajudar os clientes no aconselhamento de carreira a relacionar seus valores a seus papéis de vida.

Foram agrupadas na categoria **habilidades de aconselhamento individual e em grupo**, estudos que trataram da relação eficaz entre conselheiro e cliente, como primeira fase importante no processo de aconselhamento de carreira. *"Dar apoio aos clientes quando enfrentam preocupações relativas à carreira facilita o estabelecimento de uma aliança de trabalho efetiva"* (NILES, 1996, p.119). Entretanto, o tipo de apoio que os clientes precisam depende do tipo de dificuldade que o cliente está experimentando e do seu estágio no aconselhamento de carreira. Amundson apud NILES (1996), por exemplo, discute a importância do desenvolvimento de estratégias para ajudar clientes desempregados.

Uma ampla revisão da literatura sobre **avaliação** - relacionada a interesses vocacionais, indecisão na carreira, cultura, gênero e programas de preparo de conselheiros - foi fornecida por Spokane e Jacob apud NILES (1996). Eles observaram

*...progresso na compreensão da herança de interesses, mas apontaram a necessidade de compreensão quanto a como características herdadas interagem com os ambientes. Mais compreensão também é necessária em relação aos modelos de avaliação de carreira para mulheres e grupos diferentes. Fortalecer o treinamento dos conselheiros na área da avaliação e diversificar amostras de pesquisa de avaliação vocacional contribuirá para lacunas na teoria e na prática, relacionadas a gênero e cultura (NILES, 1996, p.121).*

Inúmeros artigos examinaram instrumentos de avaliação aplicados no aconselhamento e no desenvolvimento de carreira. Esses artigos forneceram literatura útil como revisão, descrições de testes, e informação relativa à aplicação prática de cada avaliação na prática de aconselhamento de carreira.

Estudos sobre instrumentos para o desenvolvimento da avaliação de carreira foram fornecidos por Crites e Savickas e Westbrook, Elrod e Wynne. Crites e Savickas apud NILES (1996). Eles discutiram a revisão do *Inventory Career Maturity* (CMI) revisado, com duas escalas de 25 itens (atitude e competência). "O CMI revisado é uma contribuição excelente a prática de aconselhamento de carreira porque conecta medida com intervenções" (NILES, 1996, p. 122)

Instrumentos de avaliação baseados na teoria do aprendizado social e na teoria cognitiva social também são exemplos excelentes de como a medida pode ser combinada com as intervenções de carreira.

**Informação e recursos para carreira** foram considerados importantes para o processo de tomada de decisão dos clientes.

*Os conselheiros para carreira desempenham um papel importante*

*ajudando clientes a acessar informação precisa e atual sobre o mundo do trabalho. Dar aos clientes informação útil e recursos, tornou-se mais desafiador, devido às rápidas alterações na natureza do trabalho. Assim, é importante que os indivíduos tomem decisões informadas sobre o trabalho que escolheram (NILES, 1996, p. 123).*

O autor adverte para o fato de que muitos profissionais não consideram as realidades de muitos ambientes de trabalho quando orientam os clientes. Por vezes são desconsideradas as informações sobre ameaças à saúde e à segurança econômica. A ameaça à saúde inclui mortes, doenças e distúrbios psicológicos. Salários baixos, falta de seguro saúde e falta de segurança no trabalho, são alguns dos componentes da ameaça à segurança econômica.

A questão principal sobre esse tópico, no Brasil, refere-se ao fato de que os materiais de divulgação sobre as carreiras omitem as informações sobre os problemas existentes, como destacou FERRETT (1988).

Objetivando preparar o cliente para enfrentar as realidades do trabalho, Jones *"recomendou que os conselheiros de carreira ensinem os clientes que o trabalho é essencialmente uma relação econômica, baseada em trabalho para ser pago"* (NILES, 1996, p. 123).

Jones sugere que os profissionais devem aprender a proteger seus interesses e, desta forma, evitar ver o trabalho como fonte primária de auto estima e significado de vida.

*Jones também sugeriu que os conselheiros de carreira devem: (a) defender locais de trabalho melhorados, (b) encorajar os clientes a considerar ameaças à saúde ocupacional no processo de tomada de decisão de carreira, (c) incorporar informação sobre ameaças à saúde física e econômica nos programas de desenvolvimento de carreira na escola e (d) desencorajar participação excessiva no trabalho dos adolescentes (NILES, 1996, p. 123).*

Quando se usa informação de carreira para ajudar os clientes a tomar decisões, os conselheiros / orientadores devem ter certeza de que elas sejam precisas, relevantes e recentes (Hartung, apud NILES (1996)).

Objetivando a informação adequada sobre a carreira, os clientes devem ser encorajados a usar fontes múltiplas de informação (por exemplo, empregadores, livros, sistemas de orientação a carreira ajudados pelo computador e profissionais empregados em ocupações de interesse aos clientes).

A **participação dos pais no desenvolvimento de carreira** de seus filhos foi salientada por achados de um estudo conduzido por Trusty apud NILES (1996). O autor destacou o envolvimento dos pais no processo de desenvolvimento da carreira de seus filhos como predictor significativo das atitudes construtivas e percepções positivas do futuro para os adolescentes. Whiston Trusty apud NILES (1996) relatou que alunos de faculdade oriundos de famílias com orientação cultural, intelectual, mais elevada tendiam a se sentir confiantes sobre sua habilidade de acessar e usar a informação ocupacional.

Inúmeros artigos trataram das necessidades de desenvolvimento de carreira com **populações diversas**. Coletivamente, essas contribuições estenderam a compreensão relacionada a teoria, prática e pesquisa no desenvolvimento da carreira para clientes que tinham recebido pouca atenção na literatura. Foram relatados estudos com pessoas lésbicas, gays e bissexuais, afro-americanas com deficiência, adolescentes e mulheres afro-americanos, atletas, universitários com deficiência e profissionais mais velhos.

A **administração e a implementação de serviços de carreira** têm encontrado problemas, como por exemplo, a falta de compromisso com programas de desenvolvimento de carreira para todos os grupos de alunos de ginásios públicos, devido, em parte, à abordagem acadêmico-racionalista do desenvolvimento do currículo, embutido na maioria das escolas públicas nos EUA.

*Além disso conselheiros de escolas sobrecarregados, freqüentemente perdem sua conexão com essa parte do papel*

*profissional que enfoca preparar alunos para o mundo do trabalho. Claramente, um desafio na implementação do programa efetivo é a necessidade de desenvolver estratégias para alterar políticas e currículos que não apóiam as iniciativas de desenvolvimento de carreira (NILES, 1996, p. 131).*

A Implementação e Controle do Programa de Planejamento de Carreira requer sete critérios, a saber: clareza de finalidade, compromisso, abrangências, colaboração, coerência, coordenação e competência. Esses critérios foram tratados em uma edição especial de *Journal of Career Development*.

Uma abordagem de planejamento de carreira abrangente, implementado nas escolas do Missouri, é discutida por Starr que identificou quatro fases (planejamento, elaboração, implementação e avaliação) e dez etapas (por exemplo, estabelecer uma visão, construir uma base, avaliar o programa presente), para desenvolver, implementar e avaliar com sucesso um programa abrangente de carreira. Limitações de orçamento podem servir como catalisadores para identificar modos criativos de prestação de serviços.

Foram publicados poucos artigos sobre **supervisão, questões éticas e legais, tecnologia, pesquisa e avaliação, e consulta**. Somente um artigo estava relacionado a supervisão e treinamento.

Sobre questões legais e éticas, o comitê de ética da associação internacional para orientação educacional e vocacional estabeleceu padrões éticos relacionados a provisão global de serviços de orientação educacional e vocacional, sistematizado em um guia para comportamento ético. Destacou-se a necessidade atual de orientações éticas relacionadas a prestação de intervenções de carreira *on line*, assim como de pesquisas sobre esse método de prestação de serviços - atualmente, uma lacuna na literatura.

Poucos artigos são dedicados ao uso da tecnologia nas intervenções de carreira. Uma exceção foi de Luzzo e Pierce, que relataram o uso

DISCOVER , cujos resultados indicaram aumento na maturidade de carreira de alunos de ginásio.

NILES (1996) conclue sua revisão ressaltando a tendência para tornar úteis as teorias de carreira a mais clientes, refletida nos artigos desta revisão. *Apesar desses progressos, maior atenção às intervenções de carreira para populações diversas (por exemplo, pessoas com deficiências, mulheres, minorias raciais, gays e lésbicas, pessoas idosas, crianças) se faz necessária* (NILES, 1996, p.134).

Os fatores contextuais no processo de desenvolvimento da carreira tiveram importante espaço nesta revisão buscando um equilíbrio frente às posições anteriores nos EUA que tendiam a super enfatizar variáveis intra individuais no processo de desenvolvimento da carreira.

O autor apontou a necessidade de mais pesquisa sobre o uso da tecnologia na prestação de serviços de carreira, tendo em vista potencial aumento da prática não ética de serviços proporcionados por provedores não qualificados. É responsabilidade da profissão tratar e monitorar essas questões, destacou o autor.

*A proliferação de serviços de carreira on line fornece apenas um exemplo da necessidade sem precedentes de intervenções na carreira. Esta necessidade requer que pesquisadores e profissionais aumentem seus esforços que visam traduzir a teoria da carreira em intervenções de carreira efetivas e inovadoras, responsivas à diversidade do cliente, fatores contextuais, restrições orçamentárias, alterações na natureza do trabalho e progressos tecnológicos* (NILES, 1996, p.135).

A revisão de alguns estudos no campo da Orientação Vocacional / Profissional cumpriu o objetivo de apresentar um panorama das pesquisas que estão sendo realizadas recentemente. Nesse sentido apresenta limitações pois as publicações acessíveis estão em revistas norte americanas e assim observou-se predominância de autores daquele país e de estudos relativos a questões raciais mais específicas para aquele

contexto. Este é o primeiro aspecto a ser destacado, evidenciando a necessidade de acesso a estudos em outros contextos.

A despeito desta consideração os três artigos apresentados são importantes uma vez que retrataram a natureza de estudos realizados no período de 1991 a 1996, publicados em revistas de circulação internacional. Eles mostraram que as prioridades nas pesquisas centram-se em temas universais relativos à questão da escolha, ao desenvolvimento de teorias e ao uso de instrumentos de avaliação dos interesses ou da maturidade profissional, por exemplo.

Quanto às teorias revisadas, a ênfase tem sido dada a dois autores expressivos das teorias desenvolvimentistas, Super e Holland, como foi apontado anteriormente. Possivelmente pela influência destas teorias a denominação mais utilizada para a área tem sido o conceito de Desenvolvimento de Carreira, diferente de nossa realidade na qual ainda são utilizados os conceitos de Orientação Vocacional e Orientação Profissional, mesmo em práticas que objetivam explicitamente facilitar a elaboração de um projeto de vida, enfocando a escolha como tomada de decisão em diversos momentos da existência humana.

Os estudos mostram que as pesquisas e as intervenções enfocaram mais a população adulta do que a de adolescente, o que difere da realidade brasileira, na qual o foco de ação é dirigido aos adolescentes do ensino secundário, principalmente das camadas média e alta, cujo interesse visa o acesso à universidade.

Os estudos apontaram temas que dispensam novas pesquisas e, principalmente, mostraram as lacunas neste campo científico, contribuição bem relevante.

Entre as necessidades de estudos, apontadas por FOUAD (1994) e NILES (1996), destacou-se a questão da avaliação das práticas instituídas como prioritária.

É no contexto de avaliação de resultados e processos de intervenção em Orientação Vocacional / Profissional que se insere o presente estudo.

Objetivando avaliar a intervenção é importante proceder a análise também os conceitos utilizados na área.

### **2. 3. Os Conceitos : Vocacional / Profissional / Ocupacional**

Ao analisar as práticas instituídas, neste campo de atividades, cumpre repensar os conceitos: vocacional e profissional.

Os conceitos orientação vocacional, profissional, educacional e ocupacional estão associados ao campo do comportamento vocacional. MARTINS (1978), lembrando a evolução do conceito orientação profissional, no Brasil, refere-se ao movimento inicial de orientação nos Estados Unidos, denominado "*Vocational Guidance*". "*Quando as preocupações com a formação profissional se estenderam às escolas*", surgiu a expressão "*Educational Guidance*", ou seja, Orientação Educacional (MARTINS,1978, p.14).

O conceito *vocation* na língua inglesa pode ser compreendido como demonstrou Crites (1974) abaixo:

*"Deixando de lado sua conhecida primeira aceção, especificamente religiosa, a palavra inglesa "vocation" se utiliza em dois sentidos (Shorter Oxford English Diccionary): a) tendência a uma determinada atitude, inclinação, disposição (em espanhol: vocação) , e b) a tarefa, atividade, ocupação ou profissão à qual se dedica uma pessoa (em espanhol: ocupação, profissão, trabalho). (Crites, 1974, p.11).*

Portanto, a palavra inglesa *vocation* ao ser empregada em nossa língua pode ser traduzida de duas maneiras. O conceito *vocational* pela sua amplitude, inclui o conceito *professional*.

Em português, de acordo com o Novo Dicionário da Língua Portuguesa (FERREIRA, 1986), o conceito vocacional é entendido como referente à vocação: teste vocacional. Vocação, do latim *vocatione*, significa

ato de chamar, escolha, chamamento, predestinação, tendência, disposição, talento, aptidão. O conceito profissional é definido como respeitante ou pertencente a profissão, ou a certa profissão; que exerce uma atividade por profissão ou ofício; diz-se do que é necessário ao exercício de uma profissão ou próprio dela. O conceito orientação profissional (psicol.), no referido dicionário, significa um conjunto de esforços sistemáticos desenvolvidos mediante métodos e técnicas próprios no sentido de ajudar as pessoas, em especial os adolescentes, na escolha adequada de suas profissões.

Nesse sentido o conceito orientação profissional tem sido utilizado para denominar a disciplina oferecida nos cursos de Psicologia, em geral, e em documentos oficiais brasileiros como, por exemplo, a regulamentação da profissão de psicólogo (Lei nº 4.119 27/08/62). É o conceito utilizado na Recomendação (87) da Organização Internacional do Trabalho (OIT) de 1949 (BRASIL, s.d.) e consta também em uma publicação sobre terminologia da formação profissional do Ministério do Trabalho (BRASIL, 1981).

No Brasil, observa-se mais o emprego do conceito orientação profissional em documentos oficiais, como exemplificado anteriormente. O conceito vocacional parece ser mais utilizado pelo psicólogo clínico e pelo usuário / cliente numa expectativa de que ao procurar atendimento psicológico "descobrirá" suas vocações, seu talento e responderá indagações, do tipo: em que eu me daria bem, teria sucesso, seria feliz e ganharia dinheiro?

Bohoslavsky, Müller e Gelvain de Veinsten, psicólogos argentinos, utilizam o conceito orientação vocacional, em suas publicações.

BOHOSLAVSKY (1991) definiu a *orientação vocacional* como um campo de atividades dos cientistas sociais, que constitui uma ampla gama de tarefas realizadas em nível de diagnóstico, de investigação, de prevenção e a solução da problemática vocacional. Para ele, os procedimentos utilizados no "*processo de orientação frente à situação de escolha*" são de competência do psicólogo, do pedagogo, do sociólogo, do professor

secundário, entre outros. Mas, o autor destacou a existência de um campo privativo do psicólogo, referindo-se ao diagnóstico e solução dos problemas que os indivíduos têm em relação a seu futuro, como estudantes e profissionais, no sistema econômico da sociedade a que pertencem. Delimitando a atuação, especificamente na área da Psicologia, definiu orientação vocacional como os

*"procedimentos dos psicólogos especializados, cujos clientes são as pessoas que enfrentam, em determinado momento de sua vida em geral, a passagem de um ciclo educativo a outro, a possibilidade e a necessidade de tomar decisões. Isto faz da escolha um momento crítico de mudança na vida dos indivíduos. De como as pessoas enfrentam e elaboram essa mudança dependerá o desenvolvimento posterior, a situar-se em algum ponto do continuum que vai da saúde à doença como quer que elas sejam concebidas"* (BOHOSLAVSKY 1991, p. 28 ).

Bohoslavsky referiu-se, em sua proposta, prioritariamente ao trabalho desenvolvido com adolescentes, argumentando ser este o período onde emergem os problemas de ordem vocacional. Para ele, entre 15 e 19 anos configuram-se os conflitos relativos ao acesso ao mundo adulto, em termos ocupacionais.

Retomando a definição de orientação vocacional, ele refere-se às atividades que *"correspondem a quadros de referência, orientações teóricas, concepções filosóficas e científicas, e diversas técnicas de trabalho, embora nem sempre as diferenças sejam bastante explícitas"* (BOHOSLAVSKY, 1991, p. 28 ).

Psicólogos, pedagogos e sociólogos brasileiros freqüentemente utilizam o conceito Orientação Profissional, seja realizando a crítica às teorias de escolha profissional seja propondo ações educativas. Historicamente, a Orientação Profissional, tem apresentado como proposta de ação o *"auxílio a indivíduo no processo de escolha de modo que este realize opções ocupacionais adequadas. Em muitos casos o termo adequado é substituído ou traduzido para consciente e/ou crítica e/ou*

*racional*” (FERRETTI, 1988, p.14). Para este autor, na análise das teorias foi possível observar que seus objetivos freqüentemente podem ser desdobrados em:

- “a) ajudar o indivíduo a obter, organizar e utilizar informações objetivas a respeito de si e do mundo do trabalho;*
- b) ajudar o indivíduo a dominar uma metodologia que o instrumentalize na tomada de decisões profissionais”* (FERRETTI, 1988, p.15).

Ferretti, diferentemente de Bohoslavsky, deixa de mencionar, nesta conclusão, elaborada a partir da análise das teorias, quais são as categorias profissionais envolvidas neste campo de atividades e também deixa em aberto a faixa etária, ou seja, não se limita à fase da adolescência. Para ele, as práticas neste campo têm tido influência das teorias psicológicas, tal qual destacou PIMENTA (1981), na crítica que fez às teorias, como descrito a seguir:

*... “se a orientação vocacional significa “o processo pelo qual se ajuda uma pessoa a escolher uma ocupação, a preparar-se para ela, ingressar e progredir nela”, ela não se reduz à psicologia, pois que, ajudar uma pessoa não se reduz a ajudá-la psicologicamente (identificar aptidões, interesses, autoconceito etc.). Esta ajuda é parcial e fragmentária, pois que a pessoa não é a soma de constructos psicológicos; e também não é parte da psicologia (como não o é da sociologia, da economia etc.). A pessoa não é o resultado da soma destas ciências (ou das explicações destas ciências). (PIMENTA, 1981, p.42).*

O fato do ser humano não ser concebido como fragmentado ou compartimentado, como objeto deste ou daquele campo do conhecimento, evidencia a necessidade de intervenções pautadas na interdisciplinaridade.

Em uma perspectiva de ação integrada, MÜLLER (1988) ao referir-se à Associação de Profissionais da Orientação Vocacional, criada na Argentina, destacou a participação de diversos profissionais, entre eles psicopedagogos, psicólogos e professores. Ela enfocou o campo da

orientação vocacional como partilhado e interdisciplinar unindo, em sua opinião, duas vertentes básicas:

*... “a psicológica (pessoas que colocam problemas, dúvidas, crises em seus projetos de vida estudantil ou de trabalho) e a pedagógica (pessoas que necessitam aprender acerca de si mesmos, informar-se sobre dados da realidade educacional e ocupacional, aprender a fazer projetos e a colocá-los em prática – escolher, imaginar, decidir” (MÜLLER, 1988, p.11)*

A ABOP, mencionada anteriormente, também, advoga a participação de outros profissionais neste campo de atividades numa perspectiva de interdisciplinaridade, respeitando-se as especificidades de cada categoria profissional. A exemplo, cumpre destacar o uso de instrumentos psicológicos apenas por psicólogo, como estabelece a lei que regulamenta o exercício da profissão, no Brasil, e o código de ética da referida categoria profissional.

Para facilitar a compreensão dos conceitos vocacional e profissional, aqui compreendido como equivalente ao conceito ocupacional, recomenda-se refletir, também, sobre a diferenciação que Bohoslavsky fez sobre os conceitos identidade vocacional e identidade ocupacional. Para ele

*“Uma pessoa tem **identidade ocupacional**, ou melhor adquiriu uma identidade ocupacional, quando integrou suas diferentes identificações e sabe o que quer fazer, de que modo e em que contexto. Portanto, a identidade ocupacional incluirá um quando, um à maneira de quem, um com que, um como e um onde. Ao contrário, **a identidade vocacional** é uma resposta ao para que e ao por que da assunção a essa identidade ocupacional” (BOHOSLAVSKY, 1991, p.72).*

A Orientação Vocacional / Ocupacional, para GELVAIN de VEINSTEN (1994), amplia e integra os campos da orientação vocacional, profissional ou orientação para o trabalho. Dessa forma, é possível superar a dicotomia entre vocação, como chamado interior e, portanto, dizendo respeito ao

indivíduo, e profissão, trabalho ou ocupação, onde se coloca a questão da oportunidade e da demanda sociocultural.

A autora demonstra que o vocacional tem relação com o sentido que se encontra na vida, o que se pretende ser. O ocupacional refere-se ao fazer que permite acionar tal sentido de vida. *“O vocacional sem o ocupacional é fantasia, sonhos, esperança. O ocupacional sem o vocacional é automatização, fazer sem sentido, alienação”* (GELVAIN de VEINSTEN, 1994).

Pode-se pensar a vocação com um sentido que cada pessoa dá à sua vida, como resultado da síntese entre disposições, tipo de personalidade e aprendizagens. Trata-se de **ser** e tal projeto manifesta-se na profissão escolhida sob influência de determinantes sociais, familiares, culturais, políticos e econômicos, no **fazer** de cada pessoa.

A definição dos conceitos, embora não pareça relevante nas práticas, torna-se de fundamental importância no desenvolvimento do corpo teórico que fundamenta as técnicas a serem utilizadas nas intervenções.

Neste estudo, a Orientação Vocacional / Profissional (OVP) é compreendida como um campo de atividades, cuja intervenção se dá em um processo, onde profissionais especializados, através de determinadas técnicas, objetivam instrumentar a pessoa a realizar escolhas conscientes e autônomas, considerando os determinantes individuais, familiares, sociais, políticos e econômicos, na definição de sua identidade vocacional e profissional. Dessa forma, amplia sua ação por conceber as possibilidades da orientação em diversos momentos da trajetória profissional, portanto, não se restringe à adolescência; e, em diversos contextos sociais por entender que onde existir pessoa com problemas relativos à escolha, e à definição de sua carreira (antes, durante e após a inserção no mundo do trabalho), este é um campo onde o orientador possui, ou deverá desenvolver, estratégias de intervenção.

Outros âmbitos de atuação neste campo de atividades, além do 2º grau, requerem maior aprofundamento nas teorias, técnicas e procedimentos

de intervenção que possam instrumentar a pessoa a tomar decisões conscientes e autônomas em toda a sua trajetória ocupacional.

Dado o exposto até o momento, cumpre ressaltar a necessidade de sistematização de dados sobre as práticas instituídas em diversos modelos de intervenção.

**CAPÍTULO 3 – A INTERVENÇÃO EM ORIENTAÇÃO  
VOCACIONAL / PROFISSIONAL**

### **3. A INTERVENÇÃO EM ORIENTAÇÃO VOCACIONAL / PROFISSIONAL**

#### **3.1. Algumas experiências no Brasil**

Um diagnóstico da situação da Orientação Profissional (OP) e da Informação Profissional (IP), no Brasil, foi realizado através do “Projeto de Intercâmbio de Informações entre os Serviços de Informação e Orientação Profissionais existentes no Sistema Nacional de Formação de Mão-de-obra e outras instituições” (PIMENTA & KAWASHITA, 1986). Esse projeto foi desenvolvido em 1982 e 1983, através de um convênio entre a Coordenadoria de Informação e Orientação Profissionais da Secretaria de mão-de-obra do Ministério do Trabalho (MTB) e o Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional (CENAFOR); sob a coordenação técnica de Pimenta e Kawashita.

Os dados obtidos mostraram a situação em 34 instituições de dez unidades regionais do país: Distrito Federal e Estados de Alagoas, Bahia, Ceará, Minas Gerais, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo. O levantamento foi feito por 10 coordenadores regionais através da metodologia participativa, denominada diagnóstico emancipador. Tal diagnóstico *"primeiro expressa e descreve a realidade para, a seguir, criticar o material expresso como condição para criar soluções novas"* (PIMENTA & KAWASHITA, 1986, p.15).

O levantamento foi feito em reuniões com 150 técnicos no período de sete meses, objetivando a *"realização do diagnóstico e uma reflexão sobre a*

*atual situação da IP e OP, como também, o lançamento de propostas alternativas para o Brasil” (PIMENTA & KAWASHITA, 1986, p. 22).*

As instituições foram classificadas nas seguintes modalidades:

1. Assistencial: programas destinados a clientela heterogênea e carente, com tempo menos definido para o atendimento, atividades complementares à ação assistencial e voltados para a promoção do homem.
2. Formação escolar: programas destinados a alunos do 1º, 2º e 3º graus e supletivo, com tempo definido e atividade sistematizada e mediata, e voltados para a assistência ao educando na vida escolar e opções para prosseguimento nos estudos ou na profissão.
3. Formação profissional: programas destinados a clientela heterogênea quanto à faixa etária e nível de escolaridade que busca qualificação profissional, tempo definido de atuação, com atividade sistematizada e planejada.
4. Intermediação de emprego: programas destinados a clientela heterogênea, acima de 14 anos, de caráter imediatista e de informação profissional.

Os objetivos, os conteúdos, as estratégias e a clientela dos serviços foram analisados.

Observou-se que os objetivos dos programas são imprecisos, difusos e pouco operacionalizados. Em geral eles *representam uma situação idealizada, nem sempre correspondendo à realidade* (PIMENTA & KAWASHITA, 1986, p. 29). A clientela é diversificada em relação às condições sócio-econômicas, nível de escolaridade e interesses, evidenciando-se a necessidade de programas diversificados e flexíveis tendo em vista atender às necessidades dos usuários dos serviços. Quanto ao conteúdo dos programas, as autoras destacaram a concepção fragmentada da relação homem e trabalho. Em geral, ao lidarem com as questões da opção, os determinantes sócio-econômicos e políticos são abordados de forma genérica e distorcida.

Atuam nestes programas diversos profissionais como: pedagogos com habilitação em orientação educacional, pedagogos, professores, instrutores, monitores, psicólogos, assistentes sociais, sociólogos, administradores de empresa, economistas, comunicólogos e estagiários. Entretanto, na prática a atuação não se dá em complementaridade, como seria desejável. Eles adotam modelos tradicionais de intervenção advindos da concepção psicologizante que valoriza as características individuais e das profissões.

Concluindo as autoras fazem recomendações de natureza política e organizacional, no âmbito ministerial e regional. Além disso, elas fazem recomendações de natureza teórica e técnica, como a seguir:

- *“Estimular e apoiar as experiências já iniciadas de programas de OP/IP com enfoque crítico e mais condizentes à realidade sócio-econômica e cultural e necessidades da clientela;*
- *implantar e implementar grupos de debate e estudos para aprofundamento das bases teóricas visando à criação de novas propostas;*
- *promover a avaliação constante de programas de IP/OP;*
- *promover a ampliação crescente de OP e IP no sentido de atingir o maior número possível de pessoas”.* (PIMENTA & KAWASHITA, 1986, p. 39).

Considerando as recomendações teóricas e técnicas das autoras, o presente estudo objetiva contribuir na questão específica da avaliação de programas.

Na mesma direção foi realizado um estudo por MELO-SILVA & DIAS (1996, 1997) sobre os serviços de orientação, capacitação e colocação profissional existentes em Ribeirão Preto, estado de São Paulo. Nesse estudo foram pesquisadas 37 instituições, no período de 1993 a 1996, que atuavam no campo da orientação profissional e preparação para o trabalho, em programas públicos, centros de serviços e instituições educacionais, sociais e profissionalizantes, com maior abrangência no município.

Tais serviços foram categorizados em seis subconjuntos, a saber: orientação profissional, formação profissional, ensino profissionalizante de segundo grau, educação para e/ou pelo trabalho, reabilitação profissional e colocação profissional. Os dados foram organizados em um guia que contém um glossário com os conceitos empregados nesse campo de atividades.

Os serviços levantados atuam de uma maneira ou de outra no campo da **orientação para o trabalho**. Entretanto, é desconhecida a existência de qualquer documento sistematizado que informe sobre as atividades de tais serviços, como uma rede articulada, o que dificulta a realização de encaminhamentos necessários e até a verificação da existência ou não de demanda por atendimentos desta natureza.

Diversos problemas são observados na avaliação dos serviços, programas e modelos de Orientação Vocacional / Profissional, em nosso país, evidenciando a necessidade tanto de divulgação das práticas existentes quanto da avaliação das mesmas, em âmbito local, regional e nacional.

Objetivando explicitar um pouco mais como as práticas de Orientação Vocacional / Profissional vem sendo desenvolvidas, no Brasil, serão descritos a seguir alguns serviços desenvolvidas com referencial psicológico, dada a natureza do presente estudo.

Os serviços selecionados, neste estudo, objetivam fornecer uma visão das práticas instituídas, com base em publicações importantes na área, que de certa maneira constituem algumas referências importantes para profissionais e pesquisadores da área da orientação em grupo, na perspectiva da pesquisadora. As fontes foram: ZASLAVSKY (1979), CARVALHO (1995), BOCK et al. (1995), LEVENFUS, (1997), ZIMERMAN et al. (1997), os ANAIS da ABOP (1997) e a REVISTA da ABOP: edição especial (1999).

Serão apresentadas, resumidamente, cinco práticas desenvolvidas no estado de São Paulo. Sete práticas desenvolvidas em outros estados

também serão apresentadas, uma no Rio de Janeiro, uma em Santa Catarina, duas em Minas Gerais e três no Rio Grande do Sul.

Em **São Paulo**, quatro serviços oferecidos em Clínicas de Faculdades de Psicologia e um em instituição particular, serão descritos a seguir. Os serviços das clínicas psicológicas são: o Serviço de Orientação Profissional (SOPI) do Instituto de Psicologia da USP; o atendimento em Orientação Profissional da Faculdade de Psicologia da PUC; O Serviço de Orientação Psiopedagógica (SOPP) da Universidade São Marcos; o Serviço de Orientação Profissional (SOP) da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP; e a instituição particular NACE- Orientação Vocacional e Redação.

O Serviço de Orientação Profissional do Instituto de Psicologia da USP (SOPI) foi fundado em 1970 visando oferecer estágio profissionalizante aos alunos de Psicologia. O atendimento foi objeto de análise em uma tese de doutoramento (CARVALHO, 1979) e em um livro da própria autora, editado em 1995, constituindo referência importante para a área. Além destes estudos, três artigos da equipe atual do serviço foram publicados recentemente sobre o serviço (LEHMAN, 1995; SILVA, 1995; e UVALDO, 1995).

O serviço conta com a coordenação da docente supervisora e com três psicólogos, responsáveis pela supervisão dos alunos do 5º ano de Psicologia, inscritos no estágio de Orientação Profissional. No Laboratório de Orientação Profissional - LABOR, que também funciona no serviço, os ex-alunos têm a possibilidade de aprofundamento na área, desenvolvendo pesquisas no âmbito da pós-graduação e implementando novos modelos de intervenção, compatíveis com a demanda atual da sociedade.

A intervenção é, neste serviço, fundamentada na modalidade clínica de BOHOSLAVSKY (1979), que se baseia na Escola Psicanalítica Inglesa, na Psicologia do Ego de Hartmann e nos aspectos psico-sociais que influenciam a escolha (LEHMAN, 1995). A preparação dos estagiários é feita

por meio de grupos como espaço apropriado para serem trabalhadas as questões relativas à identidade profissional dos mesmos.

Com os clientes, inicialmente, realiza-se uma entrevista de triagem, ocasião em que é elaborado um primeiro diagnóstico objetivando identificar a orientabilidade, ou seja, a existência de condições para o sujeito participar da intervenção individual ou em grupo. A maioria dos inscritos são atendidos em grupo, com cerca de 15 participantes. Os grupos são organizados de acordo com o grau de escolaridade. Grupos com populações específicas também são desenvolvidos, como por exemplo, com aposentados.

A intervenção em grupo, iniciada nos anos de 1971/1972 por Carvalho, é desenvolvida em cinco sessões de três horas cada (SILVA, 1995). Na primeira sessão é realizado um levantamento dos "porquês" das escolhas, conhecimento da problemática de cada um, medos, necessidades de informação. A segunda e a terceira sessão objetivam o aprofundamento dos "porquês", a tomada de consciência dos aspectos manifestos e latentes da escolha dos participantes. Nesta etapa técnicas de dramatização são utilizadas. Na quarta sessão o planejamento da intervenção objetiva a busca de informações sobre as profissões. A última sessão destina-se ao processamento das informações e à síntese do processo de grupo quando o orientador dá ênfase à importância de aprender a escolher (SILVA, 1995).

Complementando o trabalho desenvolvido pelo Serviço acima referido UVALDO (1995) mostra as diversas possibilidades de intervenção da Orientação Profissional na relação homem-trabalho, relatando as experiências com alunos da 8ª série do 1º grau, do 2º e 3º colegial, de cursinhos e de universidades (do início, meio e final do curso). Além dos atendimentos, tradicionalmente conhecidos, o serviço realiza intervenção destinada a adolescentes e adultos com necessidades específicas, tais como: orientação de carreira; aposentadoria; pessoa portadora de deficiência; egressos de hospitais; futuros herdeiros; grupos desprivilegiados socioeconomicamente e grupos de professores.

Tendo em vista o impacto da ideologia pós-modernidade na relação homem-trabalho a equipe do SOPI e do LABOR busca redirecionar suas práticas fundamentadas em amplas discussões, estudos e pesquisas.

A Orientação Vocacional desenvolvida com jovens, na Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PU-SP) e no NACE - Orientação Vocacional e Redação, fundamenta-se em uma prática promotora de saúde, superando a prática da prevenção (BOCK & AGUIAR, 1995). Nesta concepção o Homem é visto como um ser sócio-histórico, um indivíduo que adquire condições de construir projetos de vida.

*O que a Natureza dá ao Homem quando ele nasce não é suficiente para lhe garantir a sobrevivência na sociedade. Ele precisará adquirir uma série de aptidões, aprender formas de satisfação das necessidades, formas essas que são sociais. O Homem adquirirá essas aptidões, incluindo-se aqui todas as possibilidades cognitivas, físicas, emocionais do homem, apropriando-se da **cultura**, que foi criada por gerações precedentes* (BOCK & AGUIAR, 1995, p. 12-13)

Nesta concepção, fundamentada em autores como Leontiev, Vigotsky e Bakhtin, não existe natureza humana e sim condição humana. Assim os comportamentos que satisfazem essas necessidades são construídos. "O homem ao nascer é candidato à humanidade e a adquire por esse processo de apropriação" (BOCK & AGUIAR, 1995, p.13).

Com base nesses pressupostos teóricos o processo de Orientação Profissional do NACE é desenvolvido em grupos, em 15 sessões de duas horas cada, organizadas em três módulos. No primeiro módulo discute-se o significado da escolha profissional na vida da pessoa, tornando possível reflexões como: os valores; a responsabilidade do sistema social na escolha profissional; sucesso e fracasso; os aspectos envolvidos na construção do futuro; a sexualização das ocupações; mercado de trabalho; influência dos amigos; entre outros temas. O segundo módulo objetiva discutir o tema trabalho, estimulando reflexões sobre as condições em que ocorre o trabalho

em nossa sociedade. No terceiro módulo são trabalhadas questões do autoconhecimento e a informação profissional.

Os estagiários de Orientação Profissional do Curso de Psicologia da PUC desenvolvem grupos em escolas da rede pública de ensino. Os grupos ocorrem em cerca de 10 a 12 encontros de 50 minutos cada, objetivando a sensibilização para a escolha, segundo Aguiar<sup>4</sup>. Nestes grupos são trabalhados grandes blocos de temas. O primeiro deles é sobre o significado da escolha, especificamente a escolha do jovem. Neste momento há reflexões sobre os determinantes sociais e econômicos da escolha, não como relação de causa e efeito, mas como construídos. Outro bloco, sobre o trabalho, objetiva facilitar ao adolescente a construção de um projeto social de trabalho.

Este modelo de intervenção concebe o indivíduo como ser histórico e socialmente determinado, no entanto, considera que o ato de escolha é de responsabilidade do indivíduo. *"Todas as determinações são articuladas no nível do indivíduo, e a escolha, que é determinada socialmente, é um momento de escolha e um ato do indivíduo, na sua singularidade"* (BOCK & AGUIAR, 1995).

A contribuição teórica e prática desta abordagem tem possibilitado importantes contribuições quando confrontadas com outras abordagens mais tradicionais.

Na Universidade São Marcos, o Serviço de Orientação Psicopedagógica (SOPP) foi fundado em 1984, buscando equacionar anseios dos alunos do curso de Psicologia, *"angustiados pelas exigências, atividades e novos conhecimentos oferecidos pela vida acadêmica"* (CALEJON, 1995). O serviço atendeu até 1993 alunos dos cursos de Psicologia, Pedagogia, Letras, Ciências e Estudos Sociais . Após 1994 o atendimento foi destinado a alunos de diferentes cursos da Instituição e a

---

<sup>4</sup> AGUIAR, W.J. (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- PUC/SP). Curso " A orientação profissional em uma nova perspectiva na Psicologia", ministrado na XXVIII Reunião Anual de Psicologia da Sociedade Brasileira de Psicologia, Ribeirão Preto, 1998.

alunos do segundo grau. A atividade passou a ser denominada Orientação de Projeto Profissional. As estratégias utilizadas foram norteadas por temas como: autoconhecimento, conhecimento do universo do trabalho, objetivando clarificar e viabilizar projetos profissionais.

Na universidade também é desenvolvido o Serviço de Orientação Profissional, objetivando oferecer estágio aos alunos do último ano do curso de Psicologia (AMARAL, 1995). Com base no referencial teórico de Bohoslavsky e Pelletier, o trabalho é desenvolvido em grupos de adolescentes, com 8 integrantes em média. O planejamento elaborado prevê de seis a oito sessões de duas horas cada.

A intervenção é realizada a partir de três eixos temáticos: o autoconhecimento ("quem escolhe?"), o conhecimento da realidade ("em que contexto?") e o processo de escolha ("como escolhe?"). *"As estratégias incluem tarefas individuais e dinâmicas de grupo que facilitem descobertas e elaborações sobre a identidade pessoal / ocupacional e sobre o mundo do trabalho"* (AMARAL, 1995, p.155). A autora descreveu também a procura pelo atendimento por parte de adultos na faixa de 21 a 41 anos, sinalizando mudanças na representação social de serviço desta natureza, o que exige uma re-leitura do mundo do trabalho e das rápidas transformações sociais.

A Orientação Profissional, no âmbito da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras - FFCLRP, vem sendo desenvolvida pelo Serviço de Orientação Profissional- SOP, na Clínica Psicológica do Centro de Psicologia Aplicada - CPA, através de estagiários do 9º e 10º semestre do curso de Psicologia, sob supervisão (MELO-SILVA, 1999a e 1999b).

O serviço funciona nas instalações físicas da clínica-escola da Faculdade que administra as inscrições dos candidatos aos atendimentos psicológicos. O usuário é chamado para uma entrevista de triagem realizada individualmente pelo estagiário, objetivando investigar os motivos da consulta, as expectativas sobre o atendimento, os dados pessoais, familiares, escolares, de trabalho e de saúde, incluindo antecedentes de atendimento psicológico. Com base na triagem o candidato será atendido

individualmente, em grupo ou encaminhado para outros atendimentos, conforme demanda em cada situação. O serviço é procurado predominantemente por adolescentes na faixa de 16 a 19 anos. Observa-se um aumento na procura por parte de adultos para re-orientação profissional e planejamento de carreira.

O processo de orientação profissional, tanto individual como em grupo, é realizado com um número médio de 9 a 12 sessões. O atendimento em grupo ocorre semanalmente, em encontros de duas horas, com cerca de 10 a 15 integrantes. Intervenções com número menor de encontros também são realizadas para atender demandas específicas de grupos de alunos que trabalham no período diurno e estudam no noturno. Denominados "Vivências em Orientação Profissional", os encontros são planejados de acordo com a necessidade da população-alvo, do número de participantes e das condições do local.

Os eixos temáticos que perpassam todo o processo de orientação profissional são quatro: autoconhecimento, escolha, mundo do trabalho e informação sobre as carreiras. Os subtemas que mais emergem têm sido: a ansiedade, frente ao vestibular e ao processo seletivo para ingresso na universidade; a influência dos pais e amigos; o medo de errar na escolha; o medo da universidade; a globalização; a necessidade de maiores e melhores informações sobre as carreiras; as responsabilidades do mundo adulto; o namoro ou casamento; o *hobby*; a diferença entre escola pública e privada; e como estudar com eficiência.

Cada atendimento individual e cada grupo é analisado, conforme emergentes das sessões anteriores, visando a adequação na definição dos temas a serem trabalhados e na escolha de técnicas e instrumentos para os encontros posteriores. A intervenção fundamenta-se no Esquema Conceitual Referencial Operativo (ECRO) de Pichon-Rivière. As técnicas empregadas baseiam-se, sobretudo, em BOHOSLAVSKY (1991), LUCCHIARI (1993), PELLETIER et al. (1982) e MÜLLER (1988), mas também em outros autores que desenvolveram e sistematizaram técnicas

de grupo. Os psicólogos-estagiários são estimulados a criarem técnicas grupais previamente supervisionadas. Utiliza-se o BBT: teste de fotos de profissões (ACHTNICH, 1991), visando maior conhecimento e aprofundamento do orientador sobre a dinâmica interna e motivacional do orientado. O método de trabalho denominado clínico-operativo conforme propõe MÜLLER (1988) visa a compreensão das necessidades humanas, com base nos referenciais teóricos de Bohoslavsky, Achtnich e Pichon-Rivière tendo em vista a articulação de um projeto de vida pessoal e profissional.

Neste estágio existe uma preocupação permanente em realizar avaliações sobre o serviço de extensão universitária, tendo em vista criar intervenções criativas, conhecer as necessidades (MELO-SILVA & SANTOS, 1995; SANTOS & MELO-SILVA, 1995; MELO-SILVA et al., 1997; SANTOS, et al. 1997). Busca-se incentivar a autonomia profissional do estagiário, estimulando-o: a tomar decisões durante os atendimentos; a manter-se atualizado sobre as mudanças no mundo do trabalho e a desenvolver sua identidade profissional (MELO-SILVA & REIS, 1997). Discussões éticas perpassam todas as fases do estágios, sejam relacionadas com os clientes, com os colegas e supervisor, sejam concernentes ao uso de dados sobre os atendimentos (MELO-SILVA, 1999<sup>a</sup> 1999b).

Uma experiência no **Rio de Janeiro**, desenvolvida no Colégio Brasileiro de Almeida, no período de 1972 a 1977, trouxe contribuição relevante para área da Orientação Profissional. A intervenção foi objeto de estudo resultando em uma publicação amplamente conhecida, o livro "Orientação Vocacional: uma experiência em processo" de ZASLAVSKY, PINHEIRO, PEREIRA & FONTES (1979).

Esta experiência (individual e grupal) foi desenvolvida a partir de planejamentos por objetivos, em um enfoque psicodinâmico, que "*procura explicar a escolha ocupacional em função de motivos e da organização dinâmica da personalidade*" (ZASLAVSKY et al. 1979, p. 15). O referencial teórico que embasou esta prática esteve alicerçado no referencial teórico

psicodinâmico de Bohoslavsky e Pichon-Rivière, e nas concepções desenvolvimentistas de Super e Pelletier, Noiseux e Bujold.

Esta proposta foi desenvolvida com alunos da 2ª e 3ª série do ensino médio em sete sessões, planejadas para o desenvolvimento de tarefas específicas para cada sessão. Na última sessão foi aplicado um questionário de avaliação.

HISSA & PINHEIRO (1997) relataram o desenvolvimento desta metodologia cujas bases estão alicerçadas na proposta descrita anteriormente, a publicação de ZASLAVSKY et al. (1979). A abordagem psicopedagógica, segundo as autoras, *permite ao indivíduo colocar-se como sujeito da aprendizagem, levando em conta seus aspectos cognitivos, afetivos e sócio-culturais* (HISSA & PINHEIRO, 1997, p.2). Esta metodologia favorece a auto-percepção da pessoa e a percepção da dinâmica do mundo. O ponto de partida foi o trabalho com adolescentes, iniciado na década de 70. Atualmente, além da intervenção realizada com adolescentes do 2º grau que objetivam a escolha de um curso universitário, estão sendo desenvolvidos grupos em organizações educacionais, clubes, condomínios e consultório para adultos interessados em explorar alternativas ocupacionais; grupos para profissionais de empresas estatais e privadas, face aos planos de demissão voluntária; grupos para adolescentes trabalhadores em empresas estatais, entre outros. Cada uma das modalidades de intervenção tem objetivos e tópicos específicos a serem desenvolvidos.

A prática realizada estimula a criação de um projeto de vida das pessoas que participam das modalidades de intervenção. As autoras destacam que esta proposta de ação *"continua como uma experiência aberta ao mundo em mudanças e transformações"* (HISSA & PINHEIRO, 1997, p. 5).

Uma experiência no estado de **Santa Catarina**, trata da prática desenvolvida no Laboratório de Informação e Orientação Profissional (LIOP) do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

O LIOP objetiva prestar um atendimento à comunidade em Orientação Profissional e constituir-se em um espaço para a realização de estágio supervisionado para alunos do curso de Psicologia. A Coordenadora do LIOP foi a terceira presidenta da ABOP e é referência no país devido a quatro publicações na área.

A intervenção é realizada com base no referencial teórico de Bohoslavsky, Pelletier e Zaslavsky (LUCCHIARI, 1993) e na abordagem psicodramática das duas coordenadoras do estágio (SOARES & KRAWULSKI, 1999). Neste Laboratório são desenvolvidas atividades de Orientação Profissional, Orientação ao vestibulando, Re-orientação Profissional, Orientação de pais, Grupo de avaliação do vestibular e plantão de Orientação Profissional. Como atividades complementares, os estagiários participam de Grupos específicos como: de *internet*, de novas técnicas e videoteca, divulgação e informação profissional. Cumpre observar que este laboratório tem uma *home page* na *internet*, configurando-se como um trabalho pioneiro na área.

A Orientação Profissional com adolescentes é realizada através de uma programação básica de oito encontros (LUCCHIARI, 1993). O primeiro objetiva a integração dos membros do grupo, o levantamento das expectativas e o estabelecimento do contrato. O segundo encontro objetiva fortalecer o processo de integração e o comprometimento com o grupo e com a tarefa. No terceiro encontro são trabalhados temas, como: escolhas passadas, família e trabalho. Os vínculos, preconceitos, estereótipos e fantasias, relativos às profissões, são trabalhados no quinto encontro. A vivência de profissões no contexto dramático é experimentada no sexto encontro. O sétimo encontro objetiva o aprofundamento nas vivências das profissões e na avaliação do processo em aspectos de crescimento pessoal e grupal. Uma entrevista individual é realizada no oitavo e último encontro, objetivando o planejamento dos passos subseqüentes do adolescente, esclarecer situações individuais que interferem na escolha. Neste momento é realizada uma avaliação pessoal e do processo.

Duas modalidades de intervenção em **Minas Gerais** são apresentadas a seguir. A primeira delas é desenvolvida na PUC-MG como uma das atividades profissionalizantes do curso de Psicologia. A intervenção é baseada no método clínico-operativo proposto por MÜLLER (1988) tendo como bibliografia complementar Soares-Lucchiari, Castanho e Levenfus, entre outros autores (LIMA, 1997).

Neste estágio são oferecidos atendimentos individuais e em grupo. A intervenção grupal é realizada em cerca de 10 sessões, de uma hora e 30 minutos cada, tendo entre 8 a 10 participantes em cada grupo. Durante a intervenção privilegia-se a escuta e o diálogo. As técnicas utilizadas são fundamentadas principalmente em Müller e Lucchiari. Técnicas de outras autorias também podem ser utilizadas, desde que facilitem as reflexões dos clientes. Testes também podem ser utilizados desde que avaliada a conveniência em cada situação. A informação Profissional é valorizada neste estágio. Diversos materiais como guias, folhetos, revistas e a internet são utilizados. Além disso o cliente é estimulado a fazer entrevistas com profissionais e visitas dentro ou fora da Universidade.

A Orientação Profissional na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) é desenvolvida na clínica do Departamento de Psicologia através do atendimento realizado por estagiários sob supervisão, ou em instituições fora da Universidade, sob a supervisão conjunta do psicólogo externo com a docente responsável pelo estágio (BARROS, 1999). O atendimento pode ocorrer tanto na modalidade grupal como individual. A ênfase, no entanto, é dada ao atendimento em grupo, desenvolvido em oito encontros. Cada encontro é realizado uma vez por semana, com uma hora e meia de duração. Para iniciar o atendimento, o candidato a cliente participa de uma entrevista individual, feita com um dos estagiários. Esta entrevista objetiva habilitar o estagiário a realizar diagnóstico e a verificar a adequação do cliente a um trabalho em grupo. Ocasão na qual os honorários e o trabalho em grupo são abordados. Entrevistas individuais de devolutiva podem ser realizadas a critério dos estagiários.

A intervenção realizada objetiva facilitar o desenvolvimento de um projeto de vida e implica basicamente em três parâmetros: o conhecimento de si mesmo, o conhecimento das profissões e a integração destes aspectos em uma síntese pessoal. As técnicas são utilizadas como meio para provocar uma ação no grupo. Nesse sentido os estagiários são livres para escolherem as técnicas que julgam convenientes para cada grupo e situação. A proposta de LUCCHIARI (1993) é um dos textos de referência para escolha de técnicas.

A base teórica da intervenção é dada na disciplina Orientação Profissional, enfocando diferentes abordagens, com predomínio da orientação psicanalítica. Esta experiência é recente e encontra-se em construção.

No **Rio Grande do Sul** três experiências serão sumariamente descritas. A primeira experiência descrita por CUELHO E CERZER (1997) trata da prática desenvolvida no Colégio Nossa Senhora do Bom Conselho. O Projeto Educativo do Colégio fundamenta-se em uma proposta de ação-reflexão-ação sobre sua prática, com vistas a uma ressonância no social.

Esta intervenção é realizada com os alunos, da referida escola, da 3ª série do ensino médio, na faixa etária entre 16 e 18 anos. A prática é desenvolvida em grupos com cerca de 12 a 15 alunos e em oito encontros. A atuação é baseada no enfoque psicodinâmico. No primeiro encontro é feita a apresentação dos integrantes, o levantamento de expectativas e em seguida são trabalhados os objetivos do programa e o contrato de trabalho. Propõe-se uma tarefa para o próximo encontro, a autobiografia. No segundo encontro a autobiografia é trabalhada e um cartaz individual, realizado através da técnica de colagem, é produzido visando responder a indagação "Quem sou eu?". No terceiro encontro o adolescente faz um curtograma, ou seja, lista as atividades que ele "curte e faz", "curte e não faz", "não curte e faz", e "não curte e não faz". As frases para completar do Bohoslavsky constituem a tarefa do próximo encontro. Reflexões sobre o passado, o presente e o futuro são realizadas no quarto encontro. No quinto encontro é

aplicado o Levantamento de Interesses Profissionais (LIP) de Del Nero, cujos resultados são obtidos em oito áreas de interesses profissionais. Para o próximo encontro é solicitada uma lista de profissões para as quais se sentem inclinados. A informação profissional é trabalhada no sexto e sétimo encontros através de reflexões que visam à integração da etapa de autoconhecimento com a etapa de informação profissional e de dramatizações. Uma entrevista individual é realizada ao término do processo, ocasião na qual é feita uma devolutiva sobre sua trajetória no processo com profundo envolvimento do sujeito responsável por sua decisão final.

A segunda experiência, relatada por WAINBERG (1997) apresenta a proposta de Orientação Profissional denominada método clínico-operativo que se fundamenta em referenciais teóricos da psicanálise e da psicologia social. O referido modelo foi desenvolvido com base na experiência da autora em assessoria vocacional em Instituições escolares e em Clínica particular. O trabalho desenvolvido em oito encontros em grupo, com duração de uma hora e meia cada, é adaptável às especificidade de cada grupo. Participam em cada grupo cerca de oito a 10 integrantes do segundo ou terceiro ano do ensino médio. O primeiro encontro objetiva a apresentação dos integrantes, a discussão das expectativas e o estabelecimento do contrato. O segundo encontro é destinado à discussão sobre as características e interesses individuais. A informação profissional é trabalhada no terceiro encontro. O quarto e quinto encontro são destinados às reflexões sobre os vínculos do adolescente com as carreiras profissionais, objetivando facilitar, no sexto encontro, a projeção do futuro profissional. A avaliação do processo de orientação profissional é realizada no sétimo encontro, ocasião na qual é possível a expressão da fantasia em relação ao afastamento do grupo e a resolução de seu problema de escolha. Uma avaliação do processo é realizada no oitavo e último encontro através de uma entrevista e da análise do material individual de cada adolescente. Em todos os encontros solicita-se a realização de uma tarefa para casa.

Esta proposta é norteada pelo princípio básico segundo o qual o *Homem é sujeito de sua escolha, o futuro é algo que lhe pertence e nenhum profissional, por mais capacitado que seja, tem o direito de explorar* (WAINBERG, 1997, p.385).

A terceira experiência do Rio Grande do Sul, descrita por LEVENFUS (1997), é realizada pela referida autora em Clínica Psicoterápica e Concurso Pré-vestibular Mauá, com base no referencial psicanalítico. O atendimento grupal é recomendado pela autora por considerá-lo válido com adolescentes, uma vez que o outro auxilia na visão de si mesmo, proporcionando um ajuste mais realista da auto-imagem, facilita o uso de técnicas dramáticas e é possível atender a um número maior de jovens.

Para Levenfus a Orientação Vocacional / Ocupacional é um atendimento clínico breve. É breve não pelo tempo mas pela especificidade, isto é, por ser um tipo de atendimento indicado particularmente em situações de crises, de mudanças, ou transição de etapas evolutivas. Assim sendo a intervenção breve é recomendada em orientação vocacional, uma vez que *"produzem maior ajustamento nas relações com o meio (comunicação, trabalho,etc), incremento da auto-estima, da sensação de bem estar pessoal, da autoconsciência, ampliação de perspectivas pessoais, esboço inicial de alguns tipos de 'projeto' individual"* (Fiorino apud LEVENFUS, 1997, p. 260).

Com base nestes pressupostos, Levenfus realiza grupos de Orientação Vocacional / Ocupacional e Grupos de Ansiedade, no Concurso Pré-vestibular Mauá em Porto Alegre. Os grupos são organizados com 10 adolescentes e a intervenção é desenvolvida em cinco encontros de duas horas cada, com freqüência de uma vez por semana. No primeiro encontro é realizada uma técnica de apresentação e solicitada a realização de uma autobiografia para ser entregue à orientadora no último encontro, que será mantida em sigilo e utilizada na entrevista individual final. No segundo encontro através da Técnica do Limão é trabalhada a informação profissional. Os jovens escolhem uma profissão para desempenharem no

*role-play*, objetivando refletir sobre o que sabem ou não sobre as profissões. Esta atividade pode ajudá-los a tirar dúvidas e corrigir distorções. No quarto encontro é realizada uma testagem sobre interesses através do Levantamento de Interesses Profissionais de Del Nero e do questionário de Frases incompletas de Bohoslavsky.

A autora sugere ainda o uso do Desiderativo Vocacional (ADOV), adaptação de Haidée Hernaéz, Hilda M. de Scalisi e outros; O teste Visão de Futuro (VF) escrito por Sílvia B. Gelvain de Veinsten e o Teste Visual de Interesses (TVI) de B. Tétreau e M. Trahan, adaptação e validação para o Brasil de A. Marroco. No quinto encontro é realizada a entrevista individual de 45 minutos, na qual a orientadora e o orientando conversam sobre a evolução da escolha. Para aqueles que continuam indecisos é realizado atendimento individual por mais três encontros em média. Se necessário podem ser encaminhados para psicoterapia aqueles que apresentam dificuldades de ordem emocional.

Objetivando uma melhor visualização das 12 práticas relatadas, o Quadro 2 mostra o predomínio do referencial teórico que fundamenta as práticas desenvolvidas em cada serviço, os principais autores que são referências, o número de sessões realizadas no processo de intervenção e a carga horária total do atendimento.

As práticas publicadas e descritas evidenciaram maiores possibilidades de divulgação de serviços desenvolvidos em faculdades, o que era esperado considerando o papel da universidade como centro de pesquisa. É interessante registrar que os profissionais, ao divulgarem os serviços das instituições nas quais atuam, estão comprometidos com a sistematização dos dados e de certa forma estão realizando avaliações das suas práticas. Nesse sentido, ampliar as possibilidades de participação das instituições particulares que não estão vinculadas à universidade é um desafio para a melhoria das práticas implementadas.

Quadro 2. Predomínio de referencial teórico, referências, número de sessões e carga horária total da intervenção em Orientação Vocacional / Profissional, em 12 serviços desenvolvidos no Brasil

<b>Instituição (Estado)</b>	<b>Fonte</b>	<b>Predomínio de referencial teórico</b>	<b>Principais autores utilizados</b>	<b>Nº de sessões (duração)</b>	<b>Carga horária Total</b>
1- SOPI – IPUSP (SP)	-Carvalho (1995); -Bock (1995)	Psicanalítico	Bohoslavsky	5 (3h)	15
2- NACE (SP)	-Bock (1995)	Sócio-histórico	Leontiev, Vigotsky e Bakhtin	15 (2h)	30
3- PUC (SP)	-Bock (1995)	Sócio-histórico	Leontiev, Vigotsky e Bakhtin	10 a 12 (50')	9
4-Universidade São Marcos (SP)	-Bock (1995)	Psicanalítico	Bohoslavsky, Pelletier	6 a 8 (2h)	14
5-SOP-FFCLRP/USP (SP)	-Revista da ABOP (1999)	Clínico-operativo	Bohoslavsky, Achtnich, Pichon-Rivière	10 a 12 (2h)	22
6-Colégio Brasileiro de Almeida, e Instituições (RJ)	-Zaslavsky, (1979); -Anais do III Simpósio da ABOP (1997)	Psicopedagógico (visão psicanalítica e desenvolvimentista)	Bohoslavsky, Pichon-Rivière, Pelletier, Super	7 (2h) Grupos de 10 a 16 h	14 10 16
7- LIOP-UFSC (SC)	-Soares-Lucchiari, 1993; -Revista da ABOP, 1999	Psicodramático	Bohoslavsky, Pelletier, Zaslavsky	8 (2h)	16
8- PUC- MG (MG)	-Revista da ABOP, 1999	Clínico-operativo	Müller, Soares-Lucchiari, Levenfus	10 (1h30)	15
9- UFMG (MG)	-Revista da ABOP, 1999	Psicanalítico	Bohoslavsky, Soares-Lucchiari	8 (1h30)	12
10- Colégio Nossa Senhora do Bom Conselho (RS)	-Anais do III Simpósio da ABOP, 1977	Psicodinâmico	Bohoslavsky, Levenfus e Del Nero	8 encontros em grupo e 1 individual	Não consta
11-Instituições escolares (RS)	-Zimmerman, Osório e col. (1997)	Clínico-operativo	Teóricos da Psicanálise e da Psicologia Social	8 (1h30)	12
12- Clínica psicoterápica e Pré-vestibular Mauá (RS)	-Levenfus, 1997	Psicanalítico	Teóricos da Psicanálise	5 (2h)	10

Com base nas práticas acima relatadas, foi possível observar a predominância da Psicanálise como referencial teórico. Em 12 práticas desenvolvidas, oito delas atuam conforme referencial teórico psicanalítico, duas no sócio-histórico, uma no referencial psicopedagógico e outra no psicodramático e outra no referencial evolutivo-cognitivista.

As teorias psicológicas sustentam ainda a prática da orientação profissional no Brasil. O referencial teórico de Bohoslavsky apontado em sete serviços evidencia a influência da Psicanálise Argentina em nossa realidade, reforçada por Müller e Pichon-Rivière e ampliada pela referência a Levenfus, psicóloga e psicanalista do Rio Grande do Sul, cujas idéias fundamentam outras práticas. Lucchiari, psicodramatista é referência básica na aplicação de técnicas.

As teorias desenvolvimentistas, através do referencial de Pelletier e Super, exercem muita influência em nossa realidade. A abordagem psicopedagógica de ZASLAVSKY et al. (1979) ainda é base de apoio para algumas práticas.

Difere da maioria o referencial sócio-histórico, com maior ênfase na construção de Projeto Social de Trabalho, contribuição significativa dos autores para a área. Constituindo em proposta inovadora no campo teórico e prático.

Embora em alguns casos o referencial teórico mude, os eixos temáticos predominantes são universais. São eles: o autoconhecimento ou percepção de si mesmo, a escolha, a informação sobre as profissões ou percepção da realidade e o mundo do trabalho. Como cada tema é trabalhado? Em que as práticas instituídas diferem ou se assemelham? Este é um aspecto que requer análise mais detalhada sobre como a intervenção é desenvolvida, a relação orientador-orientando, ou seja, processos e resultados nas diferentes abordagens.

O número de encontros em média é de oito sessões, entretanto, o total da carga horária utilizada varia devido ao tempo de duração de cada sessão, que varia entre 50 minutos a três horas. Assim, a carga horária total

dedicada à orientação varia de 9 a 30 horas de intervenção. Na média o processo completo de intervenção é realizado em 15 horas.

Cumprir observar que existem justificativas para a escolha do referencial que sustenta a intervenção e para a modalidade de atendimento em grupo, na perspectiva dos orientadores.

O quanto as intervenções são eficazes é uma questão que merece atenção. O trabalho de ZASLAVSKY (1979) mostrou uma avaliação com um grupo de 7 integrantes. Foi uma proposta interessante e inovadora na época. O estudo de CARVALHO (1979 e 1995) avaliou a técnica grupal desenvolvida no SOPI- IPUSP, outra contribuição significativa.

Atualmente quem está realizando avaliação da intervenção das práticas instituídas no Brasil? Avaliações informais, a ampla maioria dos orientadores faz, durante ou ao término da sessão. É suficiente?

Em nenhuma prática foi encontrado justificativa para o número de sessões ou encontros e a duração dos mesmos, evidenciando a necessidade de estudos que mostrem se os resultados com maior ou menor tempo de duração são eficazes.

A avaliação da prática leva indubitavelmente a reflexões sobre o uso de instrumentos, métodos e técnicas na intervenção em Orientação Vocacional / Profissional. É preciso avaliar a adequação no uso de determinados instrumentos tanto para a avaliação como para a intervenção.

Os instrumentos e técnicas configuram-se como recursos facilitadores de procedimentos de intervenção em Orientação Vocacional / Profissional. É nesse sentido que alguns instrumentos serão analisados a seguir.

### 3.2. Instrumentos de avaliação e intervenção

No desenvolvimento do campo teórico e prático da orientação profissional, surgiu a necessidade de se criar instrumentos de avaliação<sup>5</sup> dos interesses, das aptidões, das características de personalidade e das capacidades para o trabalho. A Orientação Profissional, como teve seu início em estreita relação com a área da Seleção de Pessoal, acompanhou o próprio desenvolvimento da Psicologia e teve influência predominante da psicometria até a década de 50.

*“A medida em Psicologia, seja para fins educacionais ou ocupacionais, seja para fins clínicos ou para fins puramente experimentais, é feita, geralmente, através de instrumentos de prova, construídos sob determinadas condições, em obediência a princípios já comprovados pela sua eficácia. O nome genérico dado aos instrumentos de trabalho que medem aptidões, conhecimentos, capacidades gerais, aspectos da personalidade ou reações diversas é estabelecido pela palavra teste, do latim “testis” (testemunho, prova)...” (SANTOS, 1980, p.187)*

Diversos instrumentos que avaliam a aptidão, a inteligência e a personalidade foram construídos no campo da Psicologia.

Os Inventários de interesses, por exemplo, foram desenvolvidos em resposta à solicitação específica da área da Orientação Profissional e da Seleção de Pessoal, com o objetivo de avaliar os interesses profissionais. A origem destes instrumentos é empírica, apresentando poucos resultados de análise fatorial. De uma maneira geral, os instrumentos contêm questões que cobrem uma grande variedade de tópicos, como destacou VAN KOLCK (1981), ao apresentar inventários de interesse, analisando suas

---

<sup>5</sup> O conceito avaliação é utilizado, neste estudo, em dois sentidos. O primeiro refere-se à avaliação de determinados tópicos da questão da escolha profissional, por exemplo, a maturidade, os interesses, as aptidões, os traços de personalidade, as capacidades para o trabalho, como tratado neste item e na maioria das pesquisas. O segundo refere-se à avaliação da intervenção, de processos e resultados, dos programas, modelos e métodos, tratada no item subsequente e objeto deste estudo.

complexidades. Alguns, apontou a autora, são univalentes, ou seja, cada questão é relativa a apenas um campo ou área de interesse, citando como exemplo o Inventário de Thurstone, centrado nas profissões, e o Inventário de Angelini, que trata de atividades comuns da vida. Outros instrumentos foram apontados como polivalentes, nos quais as questões se referem a vários campos ou áreas e o tipo de respostas evidencia o grau de interesse por cada uma delas, a exemplo do Inventário de Strong, que trouxe inovações por conter itens relativos a preferências por atividades específicas, sendo as respostas avaliadas para diferentes ocupações; e o Inventário de Kuder, preferido nas práticas, por apresentar resultados por áreas.

A forma de apresentação destes instrumentos é, usualmente, através de questões verbais. Apresenta-se de forma diferente o Inventário Ilustrado de Geist, o Catálogo de Livros e o Inventário do Senac, descritos por VAN KOLCK (1981). No primeiro as situações ou objetos são apresentados pictoriamente, o segundo contém uma relação de livros a serem hierarquizados e o terceiro focaliza a motivação profissional. Críticas têm sido formuladas a estes instrumentos, apontando suas limitações. Para aprofundamento sobre os inventários e seus problemas, a autora sugere autores como Darley e Hagenah, Fryer e Crites apud VAN KOLCK (1981).

Após o período altamente influenciado pelo enfoque psicometrista, a partir das décadas de 50, 60 e 70, diversos questionamentos foram formulados sobre a fidedignidade dos instrumentos de avaliação utilizados no campo da orientação profissional. Devido à influência dos trabalhos em grupos desenvolvidos com base em diferentes abordagens, podendo citar as de Rogers, Pichon-Rivière e Moreno, muitos orientadores passaram a atuar sem o uso de qualquer instrumento de avaliação.

Para Bohoslavsky, o criador da estratégia clínica, nem sempre se pode prescindir dos instrumentos psicométricos. O autor não recomenda o uso de instrumentos de avaliação na perspectiva do modelo estatístico, onde o adolescente é visto como alguém que não apresenta condições de decidir,

pois seu interesse só seria mensurável através de testes e o papel ativo, nessa relação, ficaria por conta do psicólogo. Na estratégia clínica proposta e desenvolvida pelo autor, o teste pode ser usado desde que o orientador tenha clareza de seus fundamentos teóricos, de sua validade e fidedignidade e, principalmente, que saiba *para quê* aplicá-lo. Segundo o autor, convém destacar “os testes são instrumentos que servem ao psicólogo, mas não a quem o consulta” (BOHOSLAVSKY, 1991, p.113).

Cabe destacar que os instrumentos de avaliação em Orientação Vocacional podem ser utilizados como recurso auxiliar visando corroborar, retificar ou ampliar os dados obtidos pelo orientador nas entrevistas diagnósticas (MÜLLER, 1988).

Os resultados obtidos através de instrumentos de medida fornecem informações que permitirão compreender a pessoa e seu mundo psíquico. São úteis, mas não substituem a relação de ajuda estabelecida durante o processo de orientação.

Para o adolescente, mais do que conhecer a sua inclinação, é útil conhecer a si mesmo, compreender o seu vínculo com determinadas carreiras, conhecer as profissões e abrir-se para a compreensão da realidade ocupacional em um contexto de rápidas e profundas transformações sociais, culturais e econômicas, decorrentes do processo de mundialização da economia.

BOHOSLAVSKY (1991) apontou o uso de alguns instrumentos como recomendáveis quando surgem dúvidas diagnósticas, a saber: Weschler; Phillipson ou T.A.T.; Desiderativo; Desenho Par, Trio ou Família (segundo o caso); Minhas Mãos; Kuder; D.A.T.. No âmbito escolar sugere o sociograma, que proporciona informações diagnósticas sobre as relações interpessoais e prognósticas em relação à composição dos grupos. Além de mencionar estes instrumentos, apresentou o Teste de frases incompletas, muito utilizado nas práticas.

MÜLLER (1983), também, referiu-se a testes e técnicas empregados na prática da Orientação Vocacional Argentina, por exemplo: o D.A.T. -

Teste de Atitudes Diferenciais, de Bennett, Seashore e Wesman; a técnica Visão de Futuro (VF), descrita por Sílvia Gelvain de Veinsten; o Desiderativo Vocacional, adaptação feita por Haydée Hernáez, Hilda M. de Scalisi e outros.

Analisando os instrumentos comumente empregados em Orientação Profissional, observam-se vantagens e limites na utilização de cada um deles.

Considerando limites e possibilidades optou-se, neste estudo, pela utilização do Teste de Fotos de Profissões (BBT): método projetivo para a verificação da inclinação profissional (ACHTNICH, 1991), com o objetivo de diagnóstico do quadro vocacional das adolescentes. Esta escolha é decorrente do desenvolvimento de pesquisas e dos resultados obtidos na prática cotidiana observada em Serviços de Orientação Vocacional / Profissional, em Ribeirão Preto.

Diversas pesquisas foram iniciadas, com a introdução no Brasil em 1983, através da realização de palestras e cursos proferidos pelo Prof. Draime da “Université Catholique de Louvain - Belgique”. Desta data em diante iniciaram-se os estudos com a população brasileira. Os trabalhos de JACQUEMIN et al. (1985) e JACQUEMIN (1989) foram os primeiros no Brasil. O Prof. Achtnich realizou palestras e cursos na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP, em 1988 e 1992, aprofundando o intercâmbio científico entre os grupos de pesquisadores (MELO-SILVA & JACQUEMIN, 1999). O desenvolvimento das normas brasileiras relativas à forma masculina e a substituição de 42 fotos teve início em 1995 por Jacquemin e colaboradores (no prelo).

Pesquisas sobre suas aplicações foram desenvolvidas por MELO-SILVA & JACQUEMIN (1995, 1997), especificamente sobre um procedimento complementar: contar a história das cinco fotos preferidas em dois momentos do processo. Outros estudos foram realizados sobre a utilização do BBT como instrumento diagnóstico no processo de orientação profissional com adolescentes que apresentam também conflito de ordem

emocional (MELO-SILVA & SANTOS, 1998), como instrumento útil para aprofundar o conhecimento sobre os dinamismos internos do aluno reoptante de curso universitário (SBARDELINI, 1997) e sobre as possíveis contribuições deste instrumento quando utilizado em processos de orientação profissional (RIBEIRO, 1998).

Encontram-se em andamento os estudos destinados à substituição de fotos da forma feminina e o desenvolvimento de normas brasileiras para este gênero. Outra contribuição aos estudos com o BBT foi realizada por LEITÃO (1993), em Portugal, através de sua proposta de intervenção com base em um Processo de Avaliação Dinâmica de Interesses (PADI).

Na aplicação prática deste instrumento tem se observado aspectos favoráveis à sua utilização. A escolha deste instrumento deve-se ainda às vantagens no uso de teste visual, em contraposição aos inventários de interesses de natureza verbal ou ilustrativa, descritos anteriormente, uma vez que:

- ele apreende a esfera afetiva sem se desviar por uma abstração conceitual;
- ele apreende a estrutura de inclinação de maneira pré-conceitual;
- por ele alcançam-se os domínios da personalidade mais afastados da consciência;
- os conceitos empregados em outros instrumentos focalizam partes isoladas da preferência ocupacional, enquanto que a linguagem das imagens nas fotos é global;
- ele possibilita a interpretação da estrutura de inclinação positiva e negativa, através das séries de fatores primários e secundários, e
- possibilita a verificação de necessidades latentes (reversão) que precisam ser integradas à personalidade do indivíduo.

Em decorrência dos argumentos explicitados, considerou-se útil sua aplicação neste estudo. Maiores explicitações sobre o referido instrumento serão descritas no capítulo quatro, relativo ao método aqui empregado.

Tendo em vista que os instrumentos de medida podem auxiliar no diagnóstico e prognóstico do quadro vocacional do adolescente, sem contudo, substituir a relação de ajuda estabelecida no processo de Orientação Vocacional / Profissional, tanto nas intervenções individuais como grupais, cumpre destacar a importância de proceder a análise das intervenções no tocante ao estabelecimento de vínculos entre o cliente e o orientador.

No contexto grupal é preciso observar como se configuram os vínculos entre os próprios integrantes, entre eles e a coordenação e, ainda, com a tarefa. Enfim como a aprendizagem ocorre no grupo.

Considerando a educabilidade como caminho para a instrumentação da pessoa (ROZESTRATEN, 1987), preconizada no modelo de ativação do desenvolvimento vocacional de PELLETIER, NOISEUX & BUJOLD (1974) e que a aprendizagem em grupo tem apresentado vantagens significativas nas intervenções, optou-se, neste estudo, pela coleta de dados em processos grupais de Orientação Vocacional / Profissional.

Neste sentido, cumpre destacar a fundamentação para o uso desta modalidade de atendimento. Inicialmente, reportando aos autores mencionados anteriormente, convém destacar os três princípios básicos do modelo de ativação do desenvolvimento vocacional:

- “- Primeiro princípio: A ativação do desenvolvimento implica experiências que se devem viver.*
- Segundo princípio: A ativação do desenvolvimento implica experiências que se devem tratar cognitivamente.*
- Terceiro princípio: A ativação do desenvolvimento implica experiências que devem ser integradas lógica e psicologicamente”* (PELLETIER et al., 1974, p.90).

Sintetizando e corroborando a fundamentação de CARVALHO (1995), vale lembrar que toda situação de aprendizagem - escolher uma carreira configura-se como uma situação de aprendizagem - comporta uma

dimensão experiencial (primeiro princípio), cognitiva (segundo princípio) e evolutiva (terceiro princípio).

A modalidade de “grupo centrado na tarefa” caracterizou o processo de atendimento grupal utilizado por CARVALHO (1979 e 1995) e desenvolvido no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo desde a criação do curso de Psicologia. A autora fundamentou tal abordagem nas teorias de grupo de Lewin, Rogers, Perls e Bion. Para ela, esta modalidade de atendimento traz vantagens extremamente relevantes *“uma vez que a participação grupal leva a experiências profundas de auto conhecimento, conhecimento do outro e interação”* (CARVALHO, 1995, p.81). Na vivência em grupo, aspectos da personalidade estão envolvidos: afetos, emoções, valores, interesses e não apenas o aspecto intelectual da aprendizagem.

É preciso, na coordenação de grupo, ter os objetivos claramente definidos, uma fundamentação teórica consistente e critérios de seleção das técnicas conhecidas ou de elaboração de técnicas novas conforme necessidade do grupo em cada fase do processo.

*“Em minha experiência, se a dinâmica de grupo permite ou mesmo favorece a implicação de uma técnica projetiva, um jogo ou uma dramatização, estes recursos se revelaram sempre como mobilizadores e especialmente esclarecedores da problemática pessoal e vocacional”* (CARVALHO, 1995, p.95).

Na experiência em grupo a referida autora propõe como técnica facilitadora, a dramatização, baseada no Psicodrama criado por Moreno, focalizando a idéia da representação de papéis ou *role-playing*. O adolescente ao viver dramaticamente uma dada situação - uma profissão, o vestibular - passa a ter uma compreensão profunda e esclarecedora. Carvalho destacou o caráter lúdico da dramatização, por possibilitar ao orientando o acesso ao projeto de vida sem maiores compromissos e ansiedade.

A modalidade do atendimento, em Orientação Vocacional / Profissional, pode ser individual ou em grupo, como requer cada situação. As intervenções em grupo têm sido recomendadas com base em argumentos como os de LUCCHIARI (1993):

*“O trabalho em grupo tem alcançado melhores resultados na minha prática profissional por vários motivos:*

- é próprio do adolescente o convívio em grupos e turmas. É importante, no momento em que ele está buscando a sua identidade, sentir-se igual aos outros. Para poder se diferenciar no seu grupo familiar, ele precisa sentir-se pertencente a outro grupo;*
- há possibilidade de compartilhar sentimentos de dúvida, confusão e insegurança em relação à escolha profissional e o futuro;*
- cada participante do grupo é um facilitador, pois a sua possibilidade de entender o outro e poder expressar como o percebe auxiliam no conhecimento que cada membro busca de si mesmo (LUCCHIARI, 1993, p.13-14).*

Além dos argumentos descritos acima, cabe destacar a necessidade de serem desenvolvidas formas alternativas de ampliação do atendimento na modalidade grupal, visando o acesso a um número cada vez maior de jovens à Orientação Vocacional / Profissional. Além das vantagens apontadas, os atendimentos em grupos ampliam o alcance dos serviços, possibilitam economia de recursos financeiros e evidenciam a relevância social do serviço prestado à comunidade.

A fim de coletar os dados para o presente estudo optou-se pela modalidade de atendimento em grupo, tendo em vista avaliar os resultados de procedimentos de intervenção mais próximos dos realizados em práticas institucionais e conforme argumentos explicitados anteriormente, ou seja, o convívio habitual do adolescente em turmas e o papel de facilitadores desempenhado pelos demais integrantes de um grupo.

O referencial teórico que fundamenta a intervenção em grupo, objeto deste estudo, baseia-se na abordagem de Grupo Operativo de Enrique Pichon-Rivière. Essa abordagem consiste em uma ideologia, no sentido de

um marco referencial teórico, que organiza a coordenação nos grupos. Esse referencial integra contribuições da obra de Lewin, dos conceitos psicanalíticos (freudianos e kleinianos), da psicologia social, da sociologia, da teoria da comunicação, passando pelas fontes da economia, administração de empresas, estratégia militar e a "Poética" de Aristóteles (BERSTEIN, 1989).

As teorias que fundamentam a abordagem de Pichon-Rivière são reunidas em um modelo denominado Esquema Conceitual Referencial Operativo – ECRO de PICHON-RIVIÈRE (1994, 1995). Ele permite a compreensão do sistema social e do sujeito inserido na sociedade.

*O ECRO pichoniano compreende uma teoria da história. Os homens produzem socialmente a vida material. O ponto de partida das ciências do homem são os homens concretos em suas condições concretas de existência. Homens concretos com suas **necessidades** e que para satisfazê-las estabelecem uma dupla relação com a natureza e a relação com os outros homens. Nessa dupla relação se dá o processo de produção que permite a satisfação das necessidades vitais. (Gayotto, s.d.a, p.15)*

O homem como ser de necessidades, em seu cotidiano, existe em permanente relação com outros homens, produzindo ações planejadas e sociais expressas no trabalho, na inserção do indivíduo no processo produtivo. O sujeito se projeta sobre o mundo, se articula com os outros em um fazer, em uma tarefa, uma atividade profissional.

Para estudar escolhas profissionais de adolescentes, considerou-se adequado utilizar a abordagem de Grupo Operativo objetivando potencializar a ação do grupo para que este cumpra mais plasticamente seus objetivos e visando promover, no grupo, modificações criativas. A plasticidade permite que os integrantes possam assumir papéis diferenciados e complementares no grupo, de maneira que consigam trabalhar as multideterminações e sobredeterminações, frente à tarefa de escolha profissional.

O Grupo Operativo é uma forma de pensar e operar em grupos. Nessa abordagem Pichon-Rivière integra teoria e prática em uma práxis concreta do "aqui e agora". Constitui-se em um

*Instrumento de ação grupal que se apóia em uma concepção de sujeito, entendido como emergente de uma complexa rede de vínculos e relações sociais. O sujeito é social e historicamente produzido em constante dialética com o ambiente em que vive, ou seja constrói o mundo e nele se constrói (GAYOTTO, s.d.a, p.2).*

O homem configura-se como produtor, ator e protagonista, o que leva a pensar na multiplicidade de causas do comportamento, sem cair em um mecanicismo fatalista, que exclua o problema da liberdade. *"Entendo o homem como configurando-se em uma atividade transformadora em uma relação dialética mutuamente modificante com o mundo, relação esta que tem seu motor na necessidade"* (Pichon- Rivière apud QUIROGA, 1992, p.69).

As necessidades de relação e produção social são válidas para os seres humanos, tanto em seu desenvolvimento histórico como espécie, quanto para o desenvolvimento em sua história individual. A necessidade é reeditada cotidianamente, assim, a técnica de grupo operativo foi considerada adequada para abordar os vínculos, as tramas de relações grupais, onde as necessidades emergem podendo ser decodificadas, significadas e re-significadas, propiciando um salto qualitativo no crescimento e desenvolvimento do grupo.

A Técnica de Grupo Operativo é alicerçada em uma concepção de aprendizagem, que objetiva a leitura crítica da realidade. Considerando que a realidade por si é dialética, todo objeto consta de elementos mais simples que, articulados entre si, apresentam particularidades, que se excluem e ao mesmo tempo se pressupõem. Para o grupo resolver os problemas é preciso reconhecer a existência dos contrários, que na constante luta dos opostos e

complementaridade vão se modificando e permitindo a satisfação das necessidades.

Durante o processo em grupo operativo uma série de conteúdos conflitivos são depositados. O processo de deposição se dá frente a situações de confusão, ansiedade e privação. Os indivíduos utilizam-se da deposição para se defenderem dos sentimentos de perda e ataque. Cabe ao coordenador / orientador desenvolver uma atitude receptiva, funcionando muitas vezes como depositário para, então, promover a decodificação e explicitação das deposições.

Para Pichon-Rivière a intervenção é uma operação que tem uma direção, uma intencionalidade. O grupo vai ser utilizado como instrumento a serviço da aprendizagem, e quando ela ocorre diz-se que houve operatividade, ou seja, promoveu-se uma modificação criativa da realidade ou uma adaptação ativa da realidade. Assim o grupo constitui-se em uma unidade básica de interação, no qual focaliza-se o processo e não apenas o resultado.

O Grupo Operativo não é centrado nas pessoas individualmente, nem no grupo, mas no processo de interação dos sujeito no grupo, visando a realização da tarefa. A técnica centrada na tarefa constitui-se em um .. *"tipo de intervenção psicológica no campo grupal. Inclui um nível explícito que é o motivo da constituição do grupo e um nível implícito que se refere à elaboração das ansiedades a serviço da resistência à mudança"* (GAYOTTO, s.d.b, p.3).

A constatação sistemática e reiterada de certos fenômenos no campo grupal levou Pichon- Rivière à elaboração de um sistema de avaliação básica denominado Cone Invertido. Tal sistema é constituído de seis vetores: afiliação e pertença, pertinência, cooperação, comunicação, aprendizagem e tele.

A afiliação ou pertença é o primeiro nível de identificação com a tarefa e os demais integrantes. Avalia-se este vetor pelo grau de compromisso dos integrantes com a tarefa. O segundo vetor: cooperação, consiste na

contribuição de cada um com a tarefa. Trata-se de complementaridade em uma relação intercambiável, na qual cada um contribui com o que sabe, com o que pode e como pode. O centramento do grupo na tarefa indica que há pertinência.

O mecanismo fundante do grupo é a interação que ocorre por distintas vias de comunicação, entre o emissor e o receptor. Ela pode configurar-se de diversas formas: de um para todos (gerando dependência a um líder), de todos para um (instala-se o bode expiatório), entre dois (isolam-se do grupo), ou entre todos, quando a fala é ouvida por todos e a comunicação é fluida. Esse vetor é muito importante devido aos mecanismos complexos de relacionamentos na sociedade, na qual os homens precisam significar a realidade. O quinto vetor refere-se à aprendizagem, que se desenvolve a partir das informações, em saltos de qualidade que incluem a tese, antítese e síntese. Implica em criatividade, em elaboração de ansiedades e em adaptação ativa à realidade. A tele consiste no clima, ou seja, na disposição positiva ou negativa para trabalhar a tarefa grupal. É a aceitação ou rejeição que os integrantes têm espontaneamente em relação aos demais.

O cone invertido consiste em uma representação gráfica, na forma de uma espiral ascendente, de uma realidade que se configura em dois tipos de atitudes, uma de resistência à mudança e outra favorável à mudança. No eixo do cone localiza-se a tarefa dos grupos (a escolha profissional) e nesta representação é possível situar os medos básicos (explícitos ou implícitos) de perda e ataque, frente a uma situação nova.

Tendo em vista intervir objetivando um salto qualitativo na aprendizagem da escolha profissional, o referencial descrito anteriormente, foi considerado adequado para o desenvolvimento dos grupos de Orientação Vocacional / Profissional. Além disso, a técnica de grupo operativo permite observar e registrar os vínculos estabelecidos entre os integrantes e entre estes e a coordenadora no movimento grupal.

Analisar os resultados de intervenções, os instrumentos, as técnicas empregadas e a dinâmica dos processos grupais, apresenta relevância no sentido de dispor dados sistematizados relativos ao conhecimento teórico e ao desenvolvimento de intervenções. Tais dados poderão fornecer subsídios para a definição de estratégias de trabalho no campo da orientação profissional em grupo.

### **3.3. Avaliação de programas, modelos e métodos**

Segundo MAROCCO (1997) são poucas as pesquisas consagradas à avaliação da eficácia das intervenções de programas educacionais. Corroborando a afirmação do referido autor, torna-se cada vez mais necessário o conhecimento e divulgação dos estudos de natureza avaliadora no campo da orientação profissional e aconselhamento de carreira.

Tendo em vista a necessidade de compreender o que vem sendo desenvolvido em termos de avaliação dos procedimentos de intervenção, neste campo de atividades, utilizou-se como fonte de dados o *PsycLit Journal Articles*. O levantamento das publicações indexadas no período de 1991 a dezembro de 1997, com base nas palavras-chaves: *occupational guidance and evaluation*, possibilitou a análise de 68 resumos. Dentre eles, 14 foram dedicados à avaliação de programas, serviços, modelos ou métodos em aconselhamento de carreira, termo mais utilizado internacionalmente. Onze deles serão comentados e três deles serão apresentados resumidamente devido à importância para este estudo.

Determinados programas, suas metodologias e custos operacionais foram analisados.

Nessa direção de investigação, DE LUCIA et al. (1989) analisaram o desenvolvimento de carreira e o aconselhamento em saúde mental em um modelo de intervenção seqüencial em cinco passos.

Tendências no desenvolvimento da carreira foram examinadas por THOMPSON & ZULICH (1990) através da revisão de índices do programa da convenção anual da Associação de Pesquisa Educacional Americana de 1978 a 1987. Neste estudo, vinte e dois descritores ou tópicos, foram selecionados em uma lista de 3000 tópicos. O número de *papers* e simpósios cobrindo os tópicos de desenvolvimento de carreira, avaliação pessoal e treinamento profissional aumentaram significativamente, enquanto outros tópicos como educação de carreira e orientação de carreira declinaram, apontou o autor.

Cumprir destacar que as mudanças ocorridas nos conceitos sinalizam alterações nos programas de intervenção.

KIDD & KILLEEN (1992), ao questionarem o valor dos efeitos da orientação de carreira, destacaram que a maioria dos revisores julga a eficácia das intervenções como modestas, no entanto, eles sugerem que quando o realismo dos objetivos da intervenção, a adequação dos critérios de medida e as interações cliente/tratamento são considerados, a magnitude dos efeitos pode aumentar.

Estudos desta natureza contribuem com o conhecimento necessário para se planejar a intervenção, considerando a definição dos objetivos claros e avaliação dos métodos empregados.

KELLETT (1994) fez um levantamento junto a conselheiros, administradores, supervisores, chefias de departamento e fundadores de serviços de aconselhamento objetivando a avaliação do aconselhamento de carreira e emprego. Aqueles que ocupam posição de liderança precisam ser convencidos da necessidade de se prover mais e melhores avaliações do aconselhamento, destacou o autor. Para ele são necessários novos modelos de avaliação de aconselhamento de carreira e emprego, assim como, são novos instrumentos de medida.

Um programa de carreira implementado em dois cursos universitários foi avaliado no estudo de MC CHESNEY (1995), na perspectiva dos conselheiros de carreira.

Para justificar a importância da realização de estudos de natureza avaliadora cumpre destacar que a ausência de informação sobre avaliação da intervenção em Orientação Vocacional / Profissional coloca serviços e programas, deste campo de atividades, em risco de descontinuidade, da mesma forma que modelos e métodos de intervenção podem ser questionados sobre sua eficácia.

O estudo de AMUNDSON (1995) centra-se no modelo de um processo de aconselhamento no qual clientes e conselheiros são agentes ativos. O desenvolvimento de programas desta natureza sinalizam mudanças de paradigma na orientação de carreira, tornando o cliente agente ativo de seu projeto de vida.

Os resumos muitas vezes deixam de explicitar a quem se destinam os serviços avaliados. Entretanto, na maioria das vezes o aconselhamento de carreira é dirigido ao estudante de 3º grau, em decorrência da especificidade do ingresso na universidade nos Estados Unidos e Europa. O ingresso em outros países difere muito do sistema de vestibular existente em nosso país. Aqui a orientação profissional tornou-se relevante para o aluno que está concluindo o segundo grau e precisa definir qual carreira seguirá objetivando fazer inscrições para prestar o vestibular ou submeter-se ao processo seletivo, implantado recentemente em algumas faculdades. Considerando que em outros países há preponderância de programas destinados aos estudantes universitários, as pesquisas avaliam os jovens já inseridos na vida universitária.

O estudo de DEDMONDE (1996) enfocou a avaliação de carreiras destinadas a estudantes, esboçando os critérios detalhados de um programa.

Os custos de um programa de tomada de decisão de carreira auto-dirigido, em um centro de carreira universitário, foram analisados por REARDON (1996) e os resultados mostraram que a abordagem auto-dirigida provê uma resposta mais flexível e não desperdiça a capacidade do cliente ou do conselheiro. Tais dados são úteis porque sinalizam possibilidades de

ampliação do acesso à orientação profissional através do desenvolvimento de abordagens auto-dirigidas, pouco conhecidas em nossa realidade.

RAYMAN (1996) discorda das suposições, metodologias e conclusões de Reardon, questionando o tipo de serviço que está sendo provido aos clientes daquele centro. Pensar na ampliação do acesso aos serviços precisa indubitavelmente estar associado ao planejamento, tendo em vista a natureza e a qualidade da intervenção.

Apenas dois títulos centram-se nas questões relativas ao mercado de trabalho. CAHILL & MARTLAND (1994) sugere que as mudanças na sociedade canadense, incluindo as mudanças estruturais no mercado de trabalho, estão causando uma substituição de paradigma no estudo de aconselhamento e processo de carreira, enquanto WATTS (1995) questiona a aplicação dos princípios do mercado na oferta de serviços de orientação de carreira na Inglaterra.

Quatro estudos avaliativos serão apresentados mais detalhadamente, três publicados no *Canadian Journal of Counseling* (Flynn, Hiebert e French) e um no *European Journal of Psychological of Education* (Guichard).

GUICHARD (1992), ao avaliar os métodos educacionais utilizados na França e destinados a orientar adolescentes, apontou que a orientação não está mais limitada à transição da educação para o trabalho como na primeira metade do século. A orientação agora é vista como uma ação educacional que prepara o adolescente e o adulto para várias escolhas que terão que tomar na vida. Esta mudança foi resumida por Gysbers apud GUICHARD (1992) da forma descrita abaixo.

*Quando novos conceitos sobre carreira e desenvolvimento de carreira começaram a aparecer, tornou-se óbvio que pessoas de todas as idades e circunstâncias tinham necessidades e preocupações sobre o desenvolvimento da carreira e que elas e a sociedade podiam e deveriam beneficiar-se de programas e serviços abrangentes no desenvolvimento da carreira. Dois desses conceitos em particular tiveram um impacto, primeiro foi a mudança de um enfoque em um ponto determinado no tempo para um desenvolvimento de carreira no*

*decorrer da vida. E o segundo, foi a personalização do conceito de carreira (a carreira humana) relacionada aos papéis de vida, cenários e eventos. O que é novo agora é o sentido de urgência sobre a importância de ajudar as pessoas para o objetivo de tornarem-se indivíduos competentes, realizados e ajudar as pessoas a focar as suas competências (habilidades) (GUICHARD, 1992, p.73).*

Os trabalhos dos conselheiros de orientação, na França, com jovens em escolas, freqüentemente se referem a três tipos de métodos: Ativação do Desenvolvimento Vocacional (L'activation du Développement Vocationnel et Personnel - ADVP), Psico-educação do Projeto Pessoal e de Carreira (Psychopédagogie du Projet Personnel et Professionnel - PPPP), e Descoberta de Atividades de Carreira e Projetos Pessoais (Découverte des Activités Professionnelles et Projets Personnels - DAPP).

O ADVP fundamenta-se nos trabalhos de Super, em linhas amplas da Psicologia humanística rogeriana, e no sistema de operações mentais de Guilford. Pelletier e Dumora apud GUICHARD (1992) definiram da seguinte forma:

*Frente à estrutura descontínua de um ambiente sócio econômico instável e flutuante... nosso objetivo é capacitar o adolescente a adquirir uma competência que lhe permita agora e depois analisar cada encruzilhada em sua orientação. Fatores de auto apreciação, competências e limitações na estrutura do mundo que o cerca com suas avenidas em linha reta e seus desvios, suas oportunidades e suas restrições (GUICHARD, 1992, p.74).*

O objetivo, neste método, não se centra em levar o adolescente a produzir informação positiva com relação a si mesmo ou proporcionar conhecimento sobre ocupações. Ele visa estimular o desenvolvimento de competências cognitivas que se presume sejam necessárias durante a vida adulta, ocasião na qual as pessoas tomarão decisões sobre a carreira pessoal e ocupacional.

O conselheiros que atuam através do PPPP, referem-se a Wallon e a um grupo de instrumentos que mostram sinais de ecleticismo. Este método

objetiva ajudar a pessoa jovem a desenvolver projetos pessoais e não apenas projetos ocupacionais. Os conselheiros destacam que realizar uma ocupação facilita ou compromete certas atividades familiares, de lazer, sociais, entre outras. Um projeto profissional faz parte de um projeto de vida, sobretudo porque uma ocupação não satisfaz a todos os desejos do indivíduo.

Na prática o PPPP, como o ADVP, propõe a realização de diversas atividades que *"visam levar o indivíduo a se conscientizar das ocupações e da organização de trabalho que tem a mão e ao mesmo tempo de seus valores, interesses, auto imagem e aquilo que os outros percebem dele ou dela"* (GUICHARD, 1992, p.74).

Os conselheiros que atuam através do método DAPP, segundo Guichard, referem-se a conceitos de representação social (Moscovici) e de categorização (Tajfel), notavelmente através da aplicação que Huteau usou na área do desenvolvimento das preferências ocupacionais. Eles também levam em consideração as teorias de Bourdieu em torno do conceito do hábito social. São três os objetivos deste método: (1) levar o adolescente a descobrir que as representações relativas às ocupações são particularmente estereotipadas e algumas vezes imprecisas; (2) levar o adolescente a se conscientizar das várias formas pelas quais qualificações podem ser adquiridas (treinamento na escola, mas também atividades de lazer, cursos, eventos diversos, etc); (3) levar o participante a identificar e então se envolver em atividades que possam capacitá-lo a desenvolver as competências necessárias para a realização de tarefas profissionais.

Na visão de GUICHARD (1992) os objetivos dos métodos DAPP são mais modestos do que aqueles dos programas anteriores, pois enfocam menos um projeto pessoal ou ocupacional e mais o elo entre habilidades pessoais e qualificações ocupacionais.

Na prática quais métodos estão sendo eficazes?

*Até o momento, poucos estudos tentaram determinar se esses*

*métodos realmente atingiram os objetivos expressos. Em particular, tem havido poucas avaliações comparando o progresso respectivo de grupos experimentais e controle. Não obstante, algumas tentativas foram feitas, todas tiveram que proporcionar uma resposta às várias questões metodológicas (GUICHARD, 1992, p. 75).*

Uma das primeiras questões metodológicas colocadas é a seguinte: o que deve ser medido com o objetivo de demonstrar se os objetivos fundamentais de fato foram atingidos? como confirmar, por exemplo, que o indivíduo que participou de um determinado programa de fato usará ao tomar decisões de carreira, as competências desenvolvidas naquele programa?

Na tentativa de resolver esta questão surgem outros problemas, um deles refere-se aos dispositivos que seriam usados. Os métodos ADV P e PPPP objetivam o desenvolvimento da capacidade do indivíduo tomar decisões de carreira através de toda a sua existência.

*É difícil ver como isto pode ser avaliado se não por estudos diacrônicos, onde os indivíduos experimentais regularmente seriam comparados com controles, durante um longo período. .... nenhum dos estudos realizados até o momento envolveu esse programa ambicioso. Embora os objetivos descritos para vários métodos difiram consideravelmente, a maioria dos estudos têm a intenção declarada de medir pontos muito semelhantes. Quase todos envolveram a demonstração em particular, de alterações de uma natureza cognitiva, notavelmente preocupada com representações de adolescentes: suas imagens de ocupações, da escola e do ego. Em contraste, avaliação de alterações nas atitudes ou comportamentos parece muito mais difícil. Qualquer medida da persistência ou dos efeitos produzidos simplesmente foi negligenciada (GUICHARD, 1992, p. 75).*

Guichard (1992) analisou algumas pesquisas de avaliação de métodos empregados na França, que objetivaram comparar a eficácia de várias em orientação educacional.

O primeiro projeto de pesquisa (Massonnat apud GUICHARD, 1992) não se enquadra em qualquer dos três padrões acima mencionados. Foi analisado porque se trata do trabalho em grupos, compartilhado por todos os

vários métodos e realizado com meninas. Seu objetivo foi estimar os efeitos de quatro técnicas educacionais em alunas de ginásio: (1) apresentações orais em classe, por um conselheiro de orientação, seguido por discussão; (2) sessões de trabalho em grupo, seguidas pelas apresentações das alunas; (3) discussões individuais entre alunas de ginásio e conselheiros; (4) filmes na televisão seguidos por discussões. O número total de alunas nos grupos experimentais foi 204 e nos grupos controle foi de 70.

O nível inicial de conhecimento foi avaliado primeiro. Diferenças no início entre grupos naturais foram corrigidas pelo uso da covariância. O conteúdo da informação foi equalizado: dados foram fornecidos, escrevendo para todos os grupos. Várias hipóteses foram testadas pelo Chi 2 , pela análise da variância e Student's t.

Os resultados mostram que o comportamento envolvido na busca de informação e aquisição de conhecimento pareceu ser o mais modificado pelas técnicas educacionais usadas.

*Assim, todas as alunas experimentais aumentaram seu comportamento em termos de busca de informação. Este processo progrediu quando a duração da experiência aumentou. Entre as técnicas avaliadas, trabalho em grupo parecia ser a mais estimulante. Discussões individuais pareciam ter apenas efeito limitado. Todas as alunas experimentais progrediram em termos de aquisição de conhecimento, em relação a instituições e ambiente sócio ocupacional. Os vários métodos não foram eficazes na mesma intensidade. Mais uma vez, o trabalho em grupo levou a aquisições significativamente superiores do que aquelas que seguiram as discussões. Apresentações e filmes de televisão estavam em posição intermediária. A duração da técnica desempenhou um papel positivo. Finalmente, parecia que as alunas mais jovens, de antecedentes mais modestos, e as mais velhas, de antecedentes favoráveis, eram as que progrediam mais. (Massonnat apud GUICHARD, 1992, p. 75-77).*

Além do trabalho descrito acima, duas avaliações de cursos baseados no método Ativação do Desenvolvimento Vocacional e Pessoal (ADVP) foram enfocadas no estudo de GUICHARD (1992). O ADVP, originário de Quebec, Canadá, é o método mais antigo, mais conhecido e provavelmente

mais usado em psicoeducação de projetos futuros na França. Baseia-se em trabalho de grupo destinado a estimular a exploração, a cristalização, a especificação e a realização. Apesar da importância dada ao método, parece que nenhuma validação de ADVP foi empreendida.

Os dois estudos descritos por Guichard envolveram mais uma avaliação de vários exercícios usados em ADVP do que uma abordagem do método como tal. O primeiro desses projetos envolveu alunos de ginásio, de antecedentes sociais modestos, e o segundo, alunos de ginásio de um subúrbio de classe média de Paris, por um lado, e da Suíça, por outro (GUICHARD, 1992, p. 78).

Esses vários resultados levaram a três tipos de indagações. A primeira diz respeito aos métodos avaliados, a segunda aos métodos de avaliação e a terceira aos objetivos da avaliação.

Em relação aos métodos, eles diferem quanto aos modelos conceitual ou ideológico, as finalidades, os objetivos intermediários, os exercícios, a duração das atividades, o tempo e o elo teórico entre as tarefas propostas e os objetivos pretendidos, por exemplo. A avaliação dos métodos com os objetivos mais gerais tem levado a dificuldades na identificação de qual interação (ou quais) melhor explica qualquer variação possível, observada.

Nas pesquisas analisadas, neste estudo, observou-se que os programas que ocorrem durante um

*...período longo, aqueles que de certa forma se diluem no tempo da escola, que parecem ser os menos eficazes. Ao contrário, são os seminários que envolvem um período definido de tempo que parecem melhor produzir os efeitos esperados e isto mesmo quando a avaliação ocorre várias semanas ou meses depois (GUICHARD, 1992, p. 87).*

Não é possível afirmar que o padrão de tempo desempenha algum papel para a obtenção deste resultado. O mais provável é que atividades curtas (seminários de orientação) definem objetivos muito mais precisos

possibilitando melhores articulações entre objetivos da intervenção, atividades realizadas e objetivos da avaliação.

*Falando em geral, quando alterações são observadas, elas são primeiro cognitivas e especificamente envolvem representações profissionais. Sujeitos experimentais usam mais descritores e descritores diferentes quando descrevem uma carreira que lhes interessa. Essas alterações também são conativas: os alunos afirmam que se envolveram em experiências e atividades que procuraram informação, etc... (GUICHARD, 1992, p. 87).*

Uma segunda área de reflexão diz respeito aos métodos de avaliação. Os questionamentos relacionam-se "*primeiro à escolha da população; segundo, aos parâmetros medidos; terceiro, às técnicas usadas para coletar dados; quarto, ao tempo gasto nas avaliações e finalmente à análise da informação obtida*" (GUICHARD, 1992, p. 88).

Nenhum dos instrumentos utilizados nas pesquisas analisadas é rigidamente experimental. Entretanto, para o autor, este prejuízo é superado pela confirmação cuidadosa da comparabilidade dos grupos antes da experiência. Várias abordagens se baseiam somente nos questionários preenchidos pelos jovens envolvidos, o que limita os objetivos da avaliação por envolver conhecimento, opiniões e representações que são abordados somente em relação a seu conteúdo.

O terceiro questionamento refere-se ao objetivo da avaliação. Todos os dados coletados indicam a necessidade de considerar as variáveis dos resultados acadêmicos, sexo e origem social. Variáveis de natureza psicológica devem ser rotineiramente introduzidas nesses protocolos, o que seria uma contribuição valiosa à realização ou ao desenvolvimento de estudos em termos de perspectiva no tempo ou locus de controle, apontou GUICHARD (1992). O autor conclui que as alterações observadas foram relacionadas a representações do ego e de ocupações e também ao envolvimento de indivíduos em atividades ou comportamentos envolvidos na busca de informação.

*Mas também, por exemplo, seriam adequados para avaliar o grau de elaboração das decisões do indivíduo? Isso poderia orientar a pesquisa para a diversidade de fatores que o indivíduo considera quando faz uma escolha, a forma pela qual poderiam ser pesados e integrados (GUICHARD, 1992, p. 88-89).*

A indagação remete à definição dos objetivos e métodos das intervenções e das avaliações, evidenciando os problemas metodológicos nas pesquisas delineadas neste campo de atividades.

Avaliando a efetividade do aconselhamento de carreira no Canadá, FLYNN (1994) aponta a literatura da área como escassa. Ele concluiu que os dados de pesquisa mostram o aconselhamento de carreira como efetivo e comparável à eficácia obtida em outras intervenções psicológicas, educacionais e comportamentais. Se por um lado este achado é importante ao equiparar o aconselhamento de carreira a outras intervenções psicológicas, por outro lado evidencia a necessidade de aprofundamento na natureza das avaliações, indicando a necessidade cada vez maior de realização de estudos.

Inicialmente pode-se indagar: em que consiste o aconselhamento de carreira? Consiste em um processo de intervenção multifacetado que leva muitas vezes a definições ambíguas.

*Num sentido estrito, o termo refere-se a uma intervenção diádica entre conselheiro e cliente, que é uma forma de psicoterapia. Num sentido amplo, o aconselhamento para carreira é sinônimo de intervenção na carreira, referindo-se a qualquer atividade elaborada para melhorar a capacidade do indivíduo de tomar decisões apropriadas em relação a sua carreira, incluindo aconselhamento individual e em grupo, treinamento para procurar trabalho, educação para carreira, cursos de planejamento da carreira e seminários, e até programas de trabalho e estudo (FLYNN, 1994, p.270).*

A eficácia do aconselhamento, na literatura recente sobre carreira, tem sido comparada à eficácia geral das intervenções psicológicas,

educacionais e comportamentais. Tais evidências são encorajadoras e urge serem amplamente divulgadas. Os pesquisadores, sobretudo no Canadá, corretamente insistem na *"necessidade de continuar a expandir e aprofundar nosso conhecimento do porquê o aconselhamento para a carreira é eficaz, com quem, sob que condições e com que resultados"* (FLYNN, 1994, p.272).

O autor destacou que os profissionais de aconselhamento para carreira, tipicamente deram pouca atenção às questões do processo. Nas avaliações realizadas, o enfoque principal esteve nos métodos e resultados mais do que nas interações conselheiro - cliente.

Avaliar procedimentos de intervenção em Orientação Vocacional / Profissional configura-se em uma questão complexa, considerando a existência de poucos estudos sobre o tema. Frequentemente os conselheiros / orientadores *"lamentam que são vulneráveis face a preocupações crescentes com a responsabilidade mas não parecem ver a avaliação como solução potencial"* (HIEBERT, 1994, p.334).

Muitos profissionais acreditam que é importante a realização de avaliações, entretanto, segundo Conger et al. apud HIEBERT (1994), com base em um levantamento realizado com 1600 conselheiros e administradores de Centros de Aconselhamento, no Canadá, poucos profissionais realizam qualquer tipo de avaliação formal da intervenção realizada. O levantamento apontou que em alguns setores 40% dos profissionais não realizavam qualquer tipo de avaliação, menos de 1/4 dos conselheiros avaliavam o impacto da intervenção sobre os clientes, e menos de 1/5 fazia acompanhamento. *"Cerca de 35 a 45 relataram fazer avaliações informais de seu aconselhamento na sessão com o cliente, presumivelmente perguntando ao cliente se a sessão fora útil"* (HIEBERT, 1994, p.335).

Os conselheiros admitem que às vezes fazem revisão do programa desenvolvido, entretanto, os clientes deixam de ser consultados sobre o processo. Desta forma, as mudanças que ocorrem podem ser inadequadas.

*Idealmente a ação do conselheiro será orientada por fatores do cliente como: objetivos do cliente, formas preferidas de operar e experiência passada. As ações do conselheiro por sua vez influenciarão o cliente a responder e o conselheiro ajustará suas ações subsequentes baseado nas respostas do cliente, assim, processo do conselheiro e do cliente são vistos como entrelaçados em relação recíproca. Idealmente os processos do conselheiro e do cliente complementarão um ao outro, mas afim de avaliar os processos que levam aos resultados do aconselhamento, os procedimentos de avaliação precisam acompanhar os efeitos diferenciais das ações do conselheiro e do cliente. Assim, o registro precisa ser mantido do que AMBOS, tanto o conselheiro quanto cliente, estão fazendo no processo de aconselhamento afim de determinar como cada qual influencia os resultados (HIEBERT, 1994, p.338)*

Para HIEBERT (1994), o fato do aconselhamento de carreira ter se afastado de suas raízes na educação, avaliar a mudança de cliente tornou-se problemático. Para ele a exploração da carreira esteve centrada em resultados de testes mais do que no desenvolvimento da auto-consciência.

*Geralmente os resultados destas avaliações são expressos em termos referenciados a normas, ao invés de referenciados a critérios ou termos individuais. Isto pode indicar como um cliente se compara ao resto da população mas, freqüentemente, não fornece a base para determinar a alteração ou progresso do cliente para um objetivo de aconselhamento (HIEBERT, 1994, p.336).*

Considerando as afirmações do autor, cumpre observar a importância no planejamento de avaliações e que as mesmas consideram, além dos resultados obtidos nos grupos de orientandos, o processo individual. Nessa direção esta pesquisadora concorda com a posição defendida por Hiebert, quando propôs um modelo de controle de qualidade, responsabilidade e avaliação no aconselhamento de carreira. O principal argumento do autor consiste na necessidade *"de construir um modelo que inclui o resultado e o processo como parceiros iguais no empreendimento do aconselhamento,*

*processo sem resultado não é aconselhamento, ainda mais resultado sem processo" (HIEBERT, 1994, p. 336).*

Para o referido autor a avaliação deve estar incorporada ao processo regular de aconselhamento e centralizado na experiência do cliente e não no modelo de referência do orientador ou do teste utilizado. Enfim, que a avaliação considere *"resultados e processo como inexplicavelmente entrelaçados sendo ambos partes integrantes do aconselhamento"* (HIEBERT, 1994, p. 336).

Segundo FRENCH et al. (1994) pouco sabemos sobre eficácia, eficiência e adequação dos programas elaborados para ajudar as pessoas nas questões relativas a emprego, a carreira. Qual o impacto dos programas e serviços de Orientação Vocacional / Profissional ou Desenvolvimento de Carreira a longo prazo na vida de crianças e jovens?

*.... um grande número de abordagens, modelos, estratégias, existem em relação ao desenvolvimento da carreira. Entretanto, as estratégias para ajudar em uma avaliação abrangente dos programas de desenvolvimento da carreira e serviços não acompanhou o interesse no desenvolvimento da carreira. Esta falta de dados de avaliação e mais seriamente a falta de clareza sobre a natureza das abordagens técnicas e estratégias que poderiam ajudar a identificar as características essenciais de programas e serviços de desenvolvimento de carreira efetivos, preocupados e eficientes, está causando danos de uma variedade de formas. Uma preocupação está na possibilidade de que procedimentos inefetivos e inadequados estão sendo utilizados. Uma segunda preocupação é que em época de desafio econômico a ausência de informação avaliativa pode levar aqueles que tomam decisões a questionar a necessidade e o apoio a esses programas. (FRENCH et al. 1994, p.262).*

Para FRENCH et al. (1994) o desenvolvimento da carreira, enquanto área de intervenção, expandiu muito além dos primeiros modelos de atuação que enfocavam combinar características e atributos pessoais com características do trabalho e ensinar habilidades de tomada de decisão. A expansão se deu no sentido de auxiliar os clientes no planejamento e

desenvolvimento de suas carreiras, entendendo que decisões são tomadas ao longo da vida.

*No meio atual, acreditamos que o desenvolvimento da carreira envolve ter visão, planejar, auto explorar e explorar fatores que influenciam a própria vida, incluindo valores e prioridades pessoais, os fatores do próprio ambiente e fatores na sociedade como um todo. Também envolve estar consciente das fontes de satisfação da própria vida e as realidades do mercado de trabalho e num mundo que se altera (FRENCH et al, 1994, p. 263).*

Tornou-se claro, para FRENCH et al. (1994), que programas e serviços devem ser amplamente considerados para incluir uma variedade de abordagens e estratégias como, por exemplo, desenvolvimento de currículo, educação para carreira nas escolas, aconselhamento individual e em grupo, e serviços de informação.

Para o referido autor o desenvolvimento da carreira ocorre em um contexto de incerteza que poderia quase ser descrito pela teoria do caos. Nesse sentido sua opinião está de acordo com a de FORRESTER (1997) mencionada no início deste estudo.

*"Este é um contexto para o qual soluções simples e procedimentos simples terão relevância pessoal para os clientes e provavelmente serão de pouco interesse para os que tomam decisão" (FRENCH et al., 1994, p.263) relativa à implementação e manutenção dos serviços.*

Algumas novas considerações necessitarão ser introduzidas no processo de avaliação, segundo FRENCH et al. (1994). Os autores apontam três considerações. A primeira delas, a colaboração, deve ser o componente central da avaliação, rompendo-se assim com práticas do passado, quando a avaliação freqüentemente vinha de cima, com pouca consideração dada a envolver aqueles que estavam sendo avaliados. Para eles, a avaliação será significativa se todos os depositários (cliente, família, conselheiro, professor, administrador da instituição e alunos) dos programas e serviços se tornarem

participantes do planejamento, realização e disseminação dos resultados da avaliação.

A segunda consideração, a integração, objetiva valorizar a avaliação como parte do desenvolvimento e implementação do programa / serviço. A avaliação realizada no fim do programa, ou em algum ponto arbitrário da prestação de serviço, foi considerada insuficiente para os autores, pois poderá ser tarde demais para tratar algumas das preocupações dos parceiros da avaliação. Os autores advogam a idéia de que os objetivos de um programa ou serviço devem determinar tanto o enfoque da intervenção quanto o enfoque da avaliação e dos procedimentos envolvidos para obter os dados da avaliação.

Na terceira consideração, a expansão, os autores chamam a atenção para o fato de que a pesquisa empírica tem sido bastante promissora com relação aos efeitos das intervenções da carreira e que existe muita novidade boa que deve ser compartilhada. Entretanto, advertem que selecionar as boas notícias e aplicá-las a partes do programa / serviço - que precisa de modificação - pode acarretar mais problemas do que soluções. Muitas vezes é necessário que novos procedimentos sejam desenvolvidos *de forma que a ação social possa ser vista como parte legítima do resultado do aconselhamento*" ( FRENCH et al., 1994, p.265).

Qual tipo de informação é adequada para o planejamento de avaliações? A informação obtida através de testes, de questionários, de entrevistas de registros de observações? De dados quantitativos ou qualitativos?

*Muitos tipos de informação têm potencial para contribuir para julgamentos sobre a eficácia dos programas e serviços. A ênfase passada em dados quantitativos e padronizados freqüentemente levou à exclusão de dados qualitativos e informais em muitos empreendimentos de avaliação. Recentemente uma abordagem mais equilibrada está começando a ser defendida, uma abertura continuada a métodos de avaliação qualitativos e uma abertura a integrar tanto processos qualitativos quanto quantitativos serão*

*importantes* (FRENCH, e col., 1994, p.265).

O relevante é começar com a seguinte questão: qual é o desempenho desejado do orientador e do orientando? Na tentativa de responder a essa indagação recomenda-se planejar tanto as tarefas de intervenção quanto as tarefas de avaliação. Desta forma os próprios resultados das avaliações indicarão caminhos para atingir o objetivo almejado.

Um modelo de avaliação começou a emergir de um Simpósio sobre Problemas e Soluções para Avaliar Programas e Serviços do Desenvolvimento de Carreira realizado em Halifax, na Universidade do Monte Saint Vicent, no Canadá, em março de 1994. Considerando a complexidade do domínio dos programas e serviços de desenvolvimento de carreira, FRENCH et al. (1994) avaliaram que o referido modelo, como mostra o Quadro 3, retrata tal complexidade.

Os referidos autores advogam que a avaliação deve incluir tanto metodologia qualitativa quanto quantitativa, utilizar tanto dados informais coletados nos procedimentos de intervenção como métodos padronizados tradicionais. É preciso ainda considerar os resultados e os processos integrados, os fatores intrapessoais do cliente e fatores contextuais.

Propostas de avaliação precisam ser apresentadas a administradores e financiadores dos programas e serviços, além dos clientes e conselheiros. Particularmente os orientadores precisam ser convencidos de que a avaliação pode proporcionar informação útil aos conselheiros, além de constituir sólido apoio para a continuidade de sua intervenção.

Colocada a importância da realização de pesquisas sobre a intervenção em Orientação Vocacional/ Profissional, cumpre observar os problemas metodológicos apontados em algumas pesquisas sobre avaliação de programas, modelos e métodos em aconselhamento de carreira. As revisões mostraram a relevância da realização de estudos desta natureza, evidenciando a necessidade de ampla divulgação dos resultados. Nesse sentido, justificam-se os objetivos do presente estudo em nossa realidade.

Quadro 3. Modelo de avaliação emergente no Simpósio sobre Problemas e Soluções para Avaliar Programas e Serviços do Desenvolvimento de Carreira realizado no Canadá em 1994 (FRENCH et al. 1994).

**AValiação em três dimensões: Inputs, Processos e Outputs.**

- **Inputs** são as restrições físicas e os recursos que operam na instituição que presta o serviço, consiste de itens como regulamentos, oportunidades de treinamento, recursos da instituição para uso do cliente e do conselheiro (por exemplo, biblioteca, computadores), envolvimento de um administrador ou supervisor, orçamentos para o desenvolvimento profissional da equipe, para treinamento dentro do serviço. Os fatores de input são importantes a considerar na avaliação do programa, os programas com inputs mais precários provavelmente têm dificuldade para atingir resultados favoráveis.

- **Processos** são os meios usados para prestar um serviço. Variáveis do processo incluem coisas do tipo: aconselhamento individual, aconselhamento de grupo, seminários em grupo; instrução em sala de aula, aconselhamento dos colegas e auto-ajuda, para citar alguns. Provavelmente nenhum processo isolado é universalmente adequado a todos os tipos de conselheiros, clientes ou resultados de desenvolvimento de carreira. A formação de grupos é otimamente adequada para alguns objetivos do programa, enquanto que processos individuais, de pares ou de auto-ajuda poderiam ser mais adequados para outros. A chave é identificar que tipos de processos funcionam melhor com o tipo de recursos disponíveis da equipe e o tipo de resultados do cliente que estão sendo procurados.

- **Outputs** são os resultados diretos dos processos, são os resultados de aprendizado que derivam diretamente do programa ou intervenção. As variáveis de output incluem habilidades para resolver problemas, habilidades para tomar decisões, habilidades de auto administração e outros resultados para desenvolver habilidades, como planejamento financeiro, entrevistas ou assertividade. As variáveis de output também incluiriam alterações no contexto social, motivação do cliente à alteração, auto-consciência e todas as alterações de aprendizado do cliente (habilidades, conhecimentos, atitudes) que podem resultar de um programa / serviço. Em conjunto as variáveis de enfoque da avaliação criam um forte elo entre que recursos entram no programa / serviço de desenvolvimento de uma carreira, o que ocorre durante a prestação do programa / serviço e os resultados que derivam diretamente do programa / serviço.

**CAPÍTULO 4 – OBJETIVOS**

## 4. OBJETIVOS

O objetivo deste estudo consiste na análise dos resultados e processos em dois procedimentos de intervenção<sup>6</sup> em Orientação Vocacional / Profissional desenvolvidos com adolescentes em dois grupos experimentais.

### **Objetivos gerais:**

- 1) avaliar intervenções em orientação profissional em grupo;
- 2) comparar dois procedimentos de intervenção em Orientação Vocacional / Profissional, com tempo e intervalo de duração diferentes, tendo em vista avaliar os resultados e os processos desenvolvidos.

### **Objetivos intermediários:**

- 1) analisar eventuais mudanças no grau de maturidade profissional das adolescentes dos dois grupos experimentais (A e B) em comparação ao grupo controle (C);
- 2) analisar a intensidade da ansiedade, estado e traço em dois grupos experimentais (A e B);
- 3) analisar o processo grupal desenvolvido nos dois grupos experimentais (A e B);
- 4) analisar as escolhas realizadas durante o processo de Orientação Profissional em quatro estudos de caso, dois de cada grupo (A e B);
- 5) analisar o processo de orientação na perspectiva das adolescentes concluintes e desistentes da orientação.

Assim, pretende-se verificar se as estratégias de intervenção desenvolvidas, com maior e menor número de encontros, em grupo

---

<sup>6</sup> O conceito intervenção é utilizado, neste estudo, em dois sentidos, um referindo-se ao processo na íntegra, às práticas desenvolvidas e o segundo como ato do orientador, ou seja, uma fala específica no encontro ou sessão.

operativo, são ou não contributivas para o desenvolvimento da maturidade profissional e em que grau o são.

As hipóteses, neste estudo, são:

- 1) há aumento no grau de maturidade profissional das adolescentes e diminuição no grau de ansiedade após a intervenção em Orientação Vocacional / Profissional;
- 2) o processo de Orientação Vocacional / Profissional, em grupo, traz benefícios pessoais e profissionais aos usuários de programas e serviços;
- 3) a intervenção facilita a resolução da escolha profissional em processos realizados em grupos com maior número de encontros.

Este estudo poderá contribuir com o desenvolvimento do campo da Orientação Vocacional / Profissional, por fornecer subsídios para reflexões sobre a avaliação das intervenções realizadas, no Brasil, sinalizando possibilidades de contribuições relevantes e originais para a área. Além disso, o estudo com alunas de uma escola pública mostra um campo de atividades sem atendimento em nossa realidade, uma vez que os serviços de orientação profissional existentes estão implantados prioritariamente em escolas de 2º grau e clínicas psicológicas particulares.

**CAPÍTULO 5 - MÉTODO**

## 5. MÉTODO

### 5.1. Amostra

A amostra deste estudo constitui-se de estudantes, do sexo feminino, com idade entre 16 e 18 anos. Eram alunas regularmente matriculadas na 2ª série do ensino médio, curso colegial, da Escola Estadual de Segundo Grau Otoniel Mota, localizada no município de Ribeirão Preto, Estado de São Paulo. Portanto, o sexo feminino, a escolaridade, a procedência escolar, a faixa etária e o grau de maturidade dentro e abaixo da média foram as variáveis controladas neste estudo.

A definição pela série intermediária deu-se em função dos argumentos empíricos explicitados a seguir. O primeiro deles, refere-se ao fato de que na 1ª série os jovens, em sua maioria, questionam menos a escolha da carreira, uma vez que estão lidando com a adaptação ao ensino do 2º grau. Em contrapartida o adolescente cursando a 3ª série vivencia a pressão do ambiente para tomar uma decisão, além do que, precisa utilizar a maior parte do seu tempo na preparação acadêmica para a realização do exame vestibular. Isto parece ser uma exigência, explícita e/ou implícita, tanto da escola como da família e, acaba configurando-se como auto-exigência do adolescente. Na 2ª série, ele já começa a se perguntar mais sobre as possibilidades de carreiras, mas com menor pressão, interna e externa, para tomar decisões, se comparado ao aluno da 3ª série, portanto, apresentaria nível mais baixo de ansiedade, com possibilidades de colocar-se a serviço da resolução da situação problemática em que se encontra. O segundo argumento centra-se na preocupação, do ponto de vista ético, em administrar o tempo para oferecer, ao grupo controle (que no ano seguinte tornou-se grupo experimental), a possibilidade de participar de um processo

de intervenção, após a realização da coleta de dados e antes do adolescente inscrever-se no vestibular. Pelos motivos explicitados acima definiu-se a 2ª série do segundo grau, curso colegial, como adequada para a composição da amostra.

A decisão de se trabalhar com um sexo, o feminino, fez parte da opção metodológica deste projeto, visando separar as possíveis influências do gênero sobre o assunto pesquisado. Esta definição se deu, também, com base nos dados de realidade, que evidenciam que o perfil do usuário do Serviço de Orientação Profissional da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, coordenado pela pesquisadora, mostra maior procura pelo sexo feminino. Entre 1994 e 1996 a busca de atendimento pelas adolescentes variou entre 61% e 76% dos inscritos (SANTOS, MELO-SILVA & JUNTA, 1997).

Esse predomínio da procura de atendimento por parte do sexo feminino, na adolescência e idade adulta, acompanha a tendência observada em outros atendimentos de natureza psicológica (SALES, 1989; SANTOS, 1990; ANCONA-LOPEZ, 1983, SANTOS & PEIXOTO, 1994 e SANTOS, MOURA, PASIAN & RIBEIRO, 1993).

Além disso, entre os alunos voluntários que manifestaram interesse em participar deste estudo (N=149), 126 (84,56%) eram do sexo feminino. O número de voluntários do sexo masculino, representado por 23 alunos (15,43%), seria insuficiente para compor, proporcionalmente, a amostra de cada grupo, na faixa de maturidade dentro e abaixo da média.

A baixa procura de atendimento em Orientação Profissional e mesmo em outras modalidades de atendimento psicológico ou em saúde, de um modo geral pelo universo masculino, por si só requer estudos que possibilitem a compreensão dos papéis de gênero em nossa sociedade e como o universo feminino e o masculino relacionam-se com a busca de serviços psicológicos, notadamente na questão da “escolha” profissional. Cumpre destacar que futuras pesquisas poderão ser delineadas, uma vez que esta questão não se configurou como objetivo no momento.

Foi selecionada uma escola de natureza pública, visando o oferecimento de um atendimento gratuito a usuários que normalmente buscariam, com menor probabilidade, atendimento em Orientação Vocacional / Profissional.

## **5.2. Instrumentos**

Neste estudo, o Questionário de Maturidade Profissional (QMP), o Questionário de Auto-avaliação da Ansiedade Estado e Traço (IDATE), o BBT- teste de fotos de profissões e os registros de observação dos encontros, em grupo operativo, foram os principais instrumentos utilizados e, portanto, serão descritos a seguir.

### **5.2.1. O Questionário de Maturidade Profissional (QMP).**

O conceito de maturidade profissional, introduzido por Super, refere-se ao conjunto de comportamentos e atitudes que um indivíduo deve empreender, visando sua inserção no mundo profissional, ou seja, ao “grau de desenvolvimento individual desde o momento de escolhas precedentes de fantasias durante a infância, até as decisões acerca da sua aposentadoria” (CRITES, 1974, p.119). O conceito de maturidade profissional, para JAPUR (1988) *não inclui somente a seleção de um trabalho, mas também as atitudes face à tomada de decisão.*

Neste estudo, a maturidade profissional é compreendida conforme conceito utilizado por Super. Estar maduro para tomar decisões acerca do mundo profissional significa que a pessoa adquiriu comportamentos sociais e profissionais que proporcionarão o desenvolvimento de sua trajetória ocupacional.

Com o objetivo de compor a amostra foi utilizado um questionário elaborado por Japur (1988), que consiste numa proposta inicial de uma escala para a avaliação da posição interna do jovem frente ao conflito na situação de escolha profissional, derivada de estudos psicométricos do Formulário de Aconselhamento (B-1) da Escala de Atitude do *Career Maturity Inventory (CMI)*, de J. O. Crites apud JAPUR (1988), denominado, neste estudo, de Questionário de Maturidade Profissional (QMP). Em uma análise detalhada dos estudos de Crites, JAPUR (1988) apontou a preocupação do autor em desenvolver um instrumento capaz de medir o conceito de maturidade.

O CMI é um instrumento cujo objetivo consiste em avaliar o grau de maturidade para a tomada de decisões relativas à escolha profissional. Este instrumento é composto por dois sub-testes distintos: o Teste de Competência e a Escala de Atitudes.

O Teste de Competência para a escolha profissional, de Crites, segundo a autora, contém cinco variáveis, a saber: informação ocupacional, planejamento, auto-avaliação, seleção de metas e solução de problemas. Cada variável desse teste é composta de 20 itens de múltipla escolha. A Escala de Atitudes é constituída pelos Formulários de Triagem (A-1 e A-2) e pelo Formulário de Aconselhamento (B-1), que contém 75 itens.

*“A Escala de Atitudes (Crites, 1978c, 1978d) é constituída de itens na forma de proposições que contem declarações de atitudes relativas à tomada de decisão profissional, as quais o sujeito responde em uma escala dicotômica (verdadeiro / falso) de acordo com o critério de serem ou não aplicáveis a ele” (JAPUR, 1988, p.22).*

A autora ressaltou a preocupação de Crites em elaborar um instrumento de relevância psicológica e psicométrica, o mais realista possível e consistente com as definições teóricas de seu modelo de maturidade profissional. Diversos estudos vêm sendo desenvolvidos desde a criação do CMI , dando origem a diferentes Escalas de Atitudes.

O estudo de JAPUR (1988) objetivou verificar as qualidades psicométricas da Escala de Atitudes (B-1) de Crites. Na revisão da literatura pertinente, a autora observou que o uso deste instrumento tem gerado controvérsias. Apesar delas, o instrumento tem sido utilizado como medida em diversos estudos de outras culturas. Em nosso meio a autora desaconselha o seu uso, na forma integral, e propõe uma escala, excluindo 35 itens da escala original de Crites, mas mantendo 40 deles, divididos em seis sub-escalas baseadas em estudos fatoriais, cuja interpretação sugere serem relativos à “*posição interna dos jovens frente ao conflito na situação de escolha profissional*” (JAPUR, 1988, p.197). A proposta apresentada por Japur encontra-se no Quadro 4.

Quadro 4. Proposta inicial de uma escala para a avaliação da posição interna do jovem frente ao conflito na situação de escolha profissional (JAPUR, 1988, p.198).

SUB-ESCALA	POSIÇÃO INTERNA FRENTE AO CONFLITO	DEFINIÇÃO
1	Confusão X Discriminação (8 itens)	- indicadora do quanto a pessoa está confusa na seleção de possíveis objetos de escolha profissional.
2	Incerteza X Certeza (8 itens)	- indicadora do quanto a pessoa está incerta a respeito da possibilidade de concretização de uma possível escolha, nos limites da realidade externa.
3	Insuficiência X Suficiência (7 itens)	- indicadora do quanto a pessoa se sente suficientemente apta a realizar sozinha a escolha profissional.
4	Valorização Extrínseca X Intrínseca do Trabalho (6 itens)	- indicadora do quanto a pessoa se submete aos valores impostos pela realidade externa, como exclusivos, ao escolher a profissão.
5	Sujeição X Rejeição (5 itens)	- indicadora do quanto a pessoa está sujeita à autoridade das figuras paternas na escolha profissional.
6	Evitação X Confrontação (6 itens)	- indicadora do quanto a pessoa está evitando confrontar-se com o momento da escolha profissional.

No anexo 1 estão os 40 itens, componentes das seis sub-escalas, extraídos da Escala de Atitudes (B-1), como proposta de Japur, constituindo o novo questionário ou formulário, para avaliação da posição interna do jovem frente à situação de escolha da carreira profissional, em nossa realidade.

As sub-escalas Confusão X Discriminação e Incerteza X Certeza, juntas propõem-se a avaliar um aspecto mais amplo da Decisão X Indecisão; e, as sub - escalas Valoração Extrínseca X Valoração Intrínseca do Trabalho e Sujeição X Rejeição, também, se propõem a avaliar juntas outro aspecto mais amplo da Submissão X Autonomia, frente à situação de escolha.

Embora a Escala de Atitudes (B-1) tenha sido avaliada por Japur como requerendo mais estudos sobre sua adequação à realidade brasileira, considerou-se útil, nesta pesquisa, o uso da proposta preliminar como instrumento de avaliação. A proposta foi utilizada, portanto, como instrumento pré e pós teste, tendo sido aplicada no início e final do processo de Orientação Vocacional / Profissional.

O Questionário de Maturidade Profissional (QMP), que foi empregado neste estudo, encontra-se no *anexo 2* e a folha de resposta no *anexo 3*.

### **5.2.2. O Inventário de Ansiedade Traço-Estado (IDATE)**

O Inventário de Ansiedade Traço-Estado (IDATE) de Charles D. Spielberger, Richard L. Gorsuch e Robert E. Lushene, elaborado em 1964, foi traduzido e adaptado à população brasileira por Ângela M. B. Biaggio e Luiz Natalício e publicado pelo Centro Editor de Psicologia Aplicada (CEPA) em 1979. Esse Inventário é composto de duas escalas distintas de auto-relato, elaboradas para medir dois conceitos distintos de ansiedade: estado de ansiedade (A-estado) e traço de ansiedade (A-traço). O conceito de estado de ansiedade (A-estado), segundo os autores, refere-se a

*"um estado emocional transitório ou condição do organismo humano que é caracterizado por sentimentos desagradáveis de tensão e apreensão conscientemente percebidos, e por aumento na atividade do sistema nervoso autônomo. Escores em A-estado podem variar em intensidade e flutuar no tempo. O traço ansiedade (A-traço) refere-se a diferenças individuais relativamente estáveis*

*em propensão à ansiedade, isto é, a diferenças na tendência a reagir a situações percebidas como ameaçadoras com elevações de intensidade no estado ansiedade". (SPIELBERGER, GORSUCH & LUSHENE, 1979, p.4).*

Cada escala é composta de 20 afirmações. As afirmações na escala traço requerem que os sujeitos descrevam como geralmente se sentem, enquanto a escala estado solicita respostas de como se sentem no momento.

O IDATE foi originalmente desenvolvido como um instrumento para investigar fenômenos de ansiedade em adultos "normais". Entretanto, observou-se sua utilidade para medir ansiedade em estudantes de 1º e 2º graus, em pacientes neuropsiquiátricos, cirúrgicos e de clínica médica.

Tal instrumento foi selecionado para uso neste estudo, objetivando avaliar o grau de ansiedade das adolescentes que se encontram no momento de escolha da carreira, com possibilidades de prestar o exame vestibular para acesso à universidade. A escolha do instrumento se deu na expectativa de obter indicadores sobre os sentimentos de tensão, nervosismo, preocupação e apreensão, antes e depois da intervenção. Sua utilidade é justificada também por configurar-se como instrumento auto-aplicável, podendo ser utilizado em grupo.

Os dados normativos para amostras brasileiras foram desenvolvidos através dos resultados obtidos com alunos universitários e de 2º grau do Rio de Janeiro. As escalas A-estado e A-traço, na forma em português, têm consistência interna bastante satisfatória, considerada pelos autores (SPIELBERGER, GORSUCH & LUSHENE, 1979) melhor do que as das formas em inglês e em espanhol. A validade de conteúdo também foi evidenciada, em bons níveis, na forma em português. Também por ser um instrumento utilizado em pesquisas com grupos em idade que estão cursando o 2º grau, este instrumento foi selecionado para o presente estudo.

### 5.2.3. O Teste de Fotos de Profissões (BBT)

No procedimento de intervenção foi utilizado o BBT - Teste de fotos de profissões, método projetivo para a clarificação da inclinação profissional, de ACHTNICH (1991), publicado e comercializado no Brasil pelo Centro Editor de Testes e Pesquisas Psicológicas.

A publicação do trabalho de ACHTNICH (1979) aparece como alternativa para a avaliação dos interesses vocacionais e profissionais após as sérias críticas que ocorreram sobre as técnicas tradicionais, sobretudo, na década de 70 (MEURIS, 1980).

Baseando-se na relação estabelecida por SZONDI (1972) entre fatores hereditários e suas influências sobre o comportamento de escolha, ACHTNICH (1979) utiliza os oito fatores pulsionais szondianos como princípio de classificação, considerando-os como tendências, aspirações ou inclinações básicas.

Pela concepção de Achtnich, o “Berufsbilder Test” BBT - Teste de fotos de profissões - é um método projetivo para a clarificação da inclinação profissional que permite tornar mais interativo o relacionamento entre o psicólogo e o orientando, favorecendo assim a tomada de responsabilidade do sujeito na elaboração de seu projeto vocacional. Composto de 96 a 100 fotos, versão masculina e feminina respectivamente, o teste representa pessoas exercendo atividades profissionais. As fotos são distribuídas em função dos oito fatores de inclinações:

- **Fator W:** ternura, feminilidade, disponibilidade, necessidade de tocar, apalpar, estar a serviço;
- **Fator K:** força física, dureza;
- **Fator S:** aspecto social ( **Sh:** disponibilidade a ajudar, necessidade de fazer o bem, interesse pelo outro, cuidar, curar; e **Se:** energia psíquica, dinamismo, coragem, capacidade para se impor, luta por independência, necessidade de movimento e deslocamento);

- **Fator Z:** necessidade de mostrar, representar, estética;
- **Fator V:** inteligência, razão, lógica, necessidade de clareza de pensamento, delimitação, objetividade, realidade;
- **Fator G:** espírito, intuição, imaginação criadora;
- **Fator M:** matéria, o concreto, o terrestre, a possessão, o poder; e,
- **Fator O:** oralidade (**Or:** necessidade de falar, discorrer, comunicar; e **On:** necessidade de alimento).

A aplicação deste método consiste na apresentação das fotos que representam pessoas exercendo atividades. O sujeito é levado a escolher as fotos cujas atividades o agradam (+), desagradam (-), deixam indiferente ou indeciso (0). Após as escolhas há um trabalho com as fotos visando colher associações livres sobre as escolhas realizadas. O processo de orientação / conscientização sobre a inclinação profissional ocorre progressivamente durante a aplicação.

O uso do BBT tem mostrado resultados favoráveis no campo da Orientação Vocacional / Profissional (SBARDELINI, 1997; RIBEIRO, 1998 e MELO-SILVA & JACQUEMIN, 1999) e na Reorientação de Carreira, podendo ainda ser utilizado na Adaptação ao trabalho (treinamento), na Seleção de pessoal e na Avaliação psicológica. Em orientação e reorientação, este instrumento tem sido empregado em serviços psicológicos como o Serviço de Orientação Profissional (SOP), do Centro de Psicologia Aplicada (CPA), da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP) e no Centro de Orientação Psicopedagógica e Informações sobre estudos (COPI), administrado pela Prefeitura, ambos no Campus de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (USP).

O BBT possibilita a obtenção de dados quantitativos e qualitativos sobre a estrutura de inclinação profissional de cada participante. Os dados qualitativos constituem a fonte de informações preferida pelo autor do teste e pela pesquisadora para a realização do diagnóstico.

Neste estudo o BBT foi empregado em todos os grupos, objetivando clarificar a estrutura de cada adolescente. O procedimento complementar de contar uma história das cinco fotos preferidas em dois momentos do processo de orientação profissional, no início e final, forneceu dados valiosos para avaliar possíveis mudanças no processo de tomada de decisão profissional.

Achtnich fundamenta a construção do BBT na teoria da análise do destino de Szondi, ou seja, a escolha da pessoa expressa seu destino em termos de necessidades pulsionais. O que motiva as pessoas em suas “escolhas” são as necessidades humanas buscando satisfação em atividades ocupacionais e de lazer. Para Szondi,

*“a escolha exprime o destino pessoal: a escolha no amor, escolha da amizade, a escolha da profissão, dos traços de caráter e dos sintomas mórbidos são determinados através das **necessidades pulsionais** fundamentais do indivíduo, cujos efeitos dinâmicos (ou dialéticos) produzem a história de uma vida” (ANZIEU & CHABERT, 1987).*

O denominador comum que perpassou a escolha do BBT e da técnica de Grupo Operativo, recursos utilizados na intervenção, objeto deste estudo, refere-se às **necessidades humanas**. Para Pichon Rivière “o homem é um ser de necessidades que se satisfazem socialmente, em relações que o determinam” (Pichon-Rivière, 1973, apud QUIROGA, 1994).

A intervenção foi realizada visando facilitar a compreensão das adolescentes em suas necessidades com vistas à realização de um projeto de vida pessoal e profissional.

#### **5.2.4. O Grupo Operativo**

A definição de grupo para Pichon-Rivière constitui a essência de um processo dialético, contínuo, onde a tarefa central do grupo é analisar as contradições no aqui e agora da situação grupal. E, nesse acontecer grupal

há contínuos movimentos de estruturação, desestruturação e reestruturação.

O grupo passa por três momentos distintos no processo grupal, denominados de: pré-tarefa, tarefa, projeto. Quando as integrantes evitam trabalhar o tema proposto o grupo está em pré-tarefa. Neste momento predominam as ansiedades que funcionam como obstáculos à aprendizagem. Estão acionados os medos básicos (de perda e ataque) frente a um objeto desconhecido. Superando tais medos, o grupo entra em tarefa, abordando o objeto do conhecimento, fragmentando-o para posteriormente realizar a síntese e, portanto, ocorrerem aprendizagens progressivas. Há uma tarefa explícita e uma implícita, no grupo. Neste estudo, a tarefa explícita refere-se ao assunto proposto nos encontros como disparador temático e a tarefa implícita consiste na elaboração das ansiedades que obstaculizam a tomada de decisão profissional, a realização do vestibular e a assunção de papéis adultos.

Na Técnica de Grupo Operativo a tarefa do grupo consiste em um conjunto de ações destinadas à conquista dos objetivos da Orientação Vocacional / Profissional, ou seja, *aprender a escolher e aprender a trabalhar grupalmente na aprendizagem da escolha vocacional* (MÜLLER, 1988, p. 57). Realizada a tarefa, as integrantes podem desenvolver um projeto no qual é realizado um plano para ação futura. Nesse caso a ação futura refere-se ao ingresso em uma carreira.

O registro tanto das falas das participantes quanto das falas da coordenadora (orientadora ou conselheira) são importantes pois através deles é possível ajustar as ações subseqüentes do orientador às necessidades emergentes no grupo.

O emergente consiste no resultado do interjogo das forças contraditórias, no grau de resolução ou irresolução entre os pares contraditórios que o geram, permitindo formular hipóteses de interrelação existente entre os contrários: "manifesto" X "latente". O emergente é o signo, com um significado (explícito) e um significante (implícito). Como todo

signo, o emergente sinaliza a presença de uma ausência, assim sendo, requer tomada de consciência, possibilitando que o grupo chegue a sucessivas sínteses, possíveis em cada momento do processo.

No processo de grupo, a tarefa da equipe de coordenação consiste na análise dos fenômenos, das interações e dos papéis expressos no aqui-e-agora da situação grupal, em relação ao processo de tomada de decisão profissional. Os registros de observação permitem a realização da referida análise.

Os dois procedimentos de intervenção em Orientação Vocacional / Profissional foram realizados tendo como material básico de análise, para o planejamento dos encontros, os registros de observação dos grupos operativos.

Considerando a relevância dos registros de observação, eles foram feitos por dois observadores em cada grupo. A condição do observador nestes grupos foi de observador silente, portanto, não participante. Sua participação foi imprescindível nas reuniões posteriores para a leitura do acontecer grupal.

Ao observador compete assistir à reunião grupal, olhar, escutar e realizar o registro das falas e dos movimentos no grupo. O registro deve ser o mais textual possível, convertendo-se em "memória grupal" do coordenador. *"A observação não é ingênua, mas sustentada por um marco referencial teórico e técnico. É um papel cooperante com o coordenador que amplia a possibilidade de registrar e refletir acerca do que acontece no grupo"* (MÜLLER, 1988, p.56)

Os registros foram utilizados objetivando a análise do processo grupal e do centramento na tarefa da escolha profissional. Desta forma eles permitiram, durante a intervenção, a compreensão do processo como um todo e, particularmente, a análise de cada sessão, tendo em vista o planejamento das sessões subseqüentes.

### **5.2.5. Instrumentos complementares**

Objetivando avaliar a intervenção na perspectiva das adolescentes, foram elaborados três questionários avaliativos aplicados em ambos os grupos experimentais. O primeiro, com apenas uma questão avaliando o processo de orientação profissional, foi aplicado logo ao término do processo, por ocasião da entrevista final. O segundo, além de solicitar novamente uma avaliação da orientação, contém itens relativos ao enquadre, ao funcionamento e aos temas tratados (anexo 6). Ele foi encaminhado pelo correio, entre 7 e 9 meses depois do encerramento da intervenção, objeto deste estudo. Um questionário similar ao segundo foi elaborado e encaminhado às adolescentes que desistiram do processo de Orientação Vocacional / Profissional (anexo 7). O terceiro questionário mais centrado em questões relativas à tomada de decisões frente à escolha profissional e aos objetivos das adolescentes a curto, médio e longo prazos, foi aplicado um ano depois, durante a realização de uma entrevista de seguimento com as participantes concluintes.

Outro instrumento foi o QUESTIONÁRIO CONFIDENCIAL de Gustavo Torroela, publicado pela VETOR (1966). Este instrumento forneceu dados sociodemográficos, informações familiares e educacionais, úteis para a entrevista individual. O questionário contém ainda informações sobre dificuldades, interesses e aptidões, permitindo uma compreensão de cada jovem, de cada grupo e da amostra enquanto conjunto, com base em dados que puderam ser tratados quantitativa e qualitativamente, objetivando a realização da entrevista final.

Além desses instrumentos de coleta de dados que permitem o registro e a comparação das informações, outros foram utilizados objetivando o desenvolvimento da intervenção em Orientação Profissional, a exemplo dos

materiais informativos, como: o Guia do Estudante da Editora Abril Cultural; o Guia das Profissões da UNESP; o manual da FUVEST; o Catálogo de profissões universitárias e técnicas de 2º grau do CIEE; e artigos de jornais, revistas e livros. Esses recursos cumpriram um importante papel no fornecimento de informações sobre a realidade ocupacional, sendo utilizados como material de consulta ou como disparador temático dos encontros de orientação profissional.

### **5.3. Procedimento**

O procedimento de coleta de dados foi realizado conforme etapas descritas a seguir, compreendendo o período de setembro de 1997 a julho de 1999.

#### **A) Contato com a escola e possíveis sujeitos**

Inicialmente foi estabelecido o contato da pesquisadora com a equipe dirigente da Escola Estadual de Segundo Grau Otoniel Mota, a fim de expor os objetivos do presente estudo e desta forma obter autorização para divulgar a pesquisa junto aos alunos. O contato com os jovens objetivou localizar estudantes voluntários, do 2º colegial, que se dispusessem a participar dos grupos de intervenção, com a devida autorização dos pais.

Com a anuência da direção da escola, a divulgação da pesquisa foi realizada nas 11 turmas do 2º colegial do período matutino, abrangendo-se, assim, a totalidade dos alunos (N=439). Durante três dias a pesquisadora esteve na escola realizando a divulgação da pesquisa, entregando a autorização para os pais assinarem, caso concordassem com a participação do(a) filho(a) na pesquisa. Foram distribuídas 264 autorizações, mostrando que 60% dos alunos demonstraram interesse em participar da pesquisa. Retornaram na data prevista, com a devida autorização dos pais ou

responsáveis, 149 alunos, ou seja, 56% dos que solicitaram o impresso de autorização. Destes, 126 do sexo feminino e 23 do sexo masculino, como apontado anteriormente.

#### B) Composição da amostra e início da coleta de dados

Dando início à coleta de dados, as alunas foram avaliadas, coletivamente, através do Questionário de Maturidade Profissional (QMP). O referido instrumento forneceu indicadores comportamentais da posição interna do conflito do adolescente. Participaram da aplicação do referido questionário somente os alunos que trouxeram a autorização dos pais.

A aplicação deste questionário, no início do processo, visou a composição da amostra, com participantes que foram classificados dentro e abaixo da média de maturidade. Foi considerado como média de maturidade o número médio de acertos da amostra do sexo feminino (N=126) que participou da aplicação inicial do QMP. A Tabela 1 mostra os acertos das adolescentes no referido questionário.

Após a análise dos resultados das adolescentes no QMP, conforme critério baseado no número médio de acertos, realizou-se a divulgação das alunas que fariam parte deste estudo. Procurou-se oferecer aos alunos voluntários, que não fariam parte deste estudo, inclusive a amostra do sexo masculino, o encaminhamento ao Serviço de Orientação Profissional do Centro de Psicologia Aplicada - CPA e ao Centro de Orientação Psicopedagógica e Informação sobre os Estudos - COPI, ambos gratuitos e localizados no campus da USP.

Para definir a média de acertos das adolescentes, trabalhou-se com o resultado da soma de acertos das alunas nos itens (N= 3461), obtendo-se a média de 27,46. Assim, aquelas que obtiveram até 27 pontos foram chamadas. Prevendo-se possíveis desistências foram listadas, como suplentes, as alunas que obtiveram 28 acertos.

Tab.1. Número de acertos das alunas voluntárias do 2º colegial (N=126) no Questionário de Maturidade Profissional.

Nº de acertos	Número de alunas por acertos	Total de acertos (acertos X alunas)
13	01	013
14	-	-
15	-	-
16	02	032
17	01	017
18	04	072
19	02	038
20	05	100
21	04	084
22	01	022
23	07	161
24	10	240
25	07	175
26	08	208
27	10	270
28	12	336
29	04	116
30	05	150
31	13	403
32	09	288
33	07	231
34	01	034
35	06	210
36	01	036
37	04	148
38	01	038
39	01	039
TOTAL	126	3461

Foram excluídas desta amostra jovens com 29 acertos ou mais, pois acredita-se que tendo apresentado grau de maturidade acima da média, provavelmente haveria menor influência nos resultados da intervenção. Além disso, a aluna com maturidade acima da média tem possibilidade de por si só conseguir tomar decisões satisfatórias sobre seu projeto de vida profissional. Jovens com maturidade profissional também podem se beneficiar com o processo de orientação profissional. Nos grupos eles são facilitadores, entretanto no delineamento desse estudo foi estabelecido, como um critério, as adolescentes, que tivessem grau de maturidade dentro e abaixo da média. Foi excluída, também, uma adolescente que teve 13

acertos, por apresentar-se bem abaixo da média, diferenciando-se do conjunto da amostra. As alunas com 29 pontos foram relacionados como suplentes e chamadas após desistências prévias no início do processo. Apenas uma com 29 fez parte da mostra. O intervalo de acertos, considerados dentro e abaixo da média, portanto, foi o de 16 a 29 pontos.

### C) A organização dos grupos

Através dos resultados da aplicação do questionário, as adolescentes foram, então, distribuídas em quatro grupos, denominados: X, Y, Z e W. Conforme o número de pontos obtidos, as adolescentes foram distribuídas de maneira a haver um equilíbrio nos grupos com participantes com pontuações mais baixas e mais altas, dentro do intervalo mencionado anteriormente. Esta distribuição visou a composição de grupos relativamente heterogêneos em termos de grau de maturidade obtido no QMP, evitando-se assim grupos mais maduros ou menos maduros, o que poderia constituir uma variável inadequada neste estudo.

Na presença dos alunos foi efetuado o sorteio dos subgrupos X, Y, Z e W que passaram a ser denominados, A1, A2, B1 e B2, definindo-se assim a natureza da intervenção, em maior ou menor número de encontros, e a agenda das intervenções. Os subgrupos A1 e A2 foram submetidos à intervenção em Orientação Vocacional / Profissional, num processo de 9 encontros (sendo 6 em grupo), naquele mesmo semestre (2º de 1997), com periodicidade quinzenal, cujos dados foram analisados em um conjunto denominado como grupo A. O subgrupo B1 também foi submetido à intervenção em Orientação Profissional naquele mesmo semestre (2º de 1997), no entanto a duração foi maior, em um processo de 15 encontros (12 em grupo). O subgrupo B2 constitui-se com parte das integrantes do grupo controle e a intervenção foi realizada no semestre (1º de 1998) seguinte também em um processo de 15 encontros (12 em grupo). Os dados

relativos a estes dois subgrupos, com periodicidade semanal, estão analisados como grupo B.

O contrato foi estabelecido definindo-se o horário, o local da intervenção, o dia da semana e o cronograma de encontros de cada grupo, com base no resultado do sorteio.

Possibilitou-se aos integrantes trocas de um para outro grupo, em função de impedimentos pessoais relativos ao horário ou ao dia da semana de funcionamento do grupo original. Dentre as 14 integrantes do grupo A, 10 (72%) foram sorteadas e quatro (28%) foram remanejadas do outro grupo. No grupo B as sorteadas foram nove (64%) e cinco delas (36%) vieram do grupo A. Até que ponto a diferença entre os dois grupos decorreram das solicitações de mudanças de grupo após o sorteio? Em tais mudanças teriam influenciado?

Mais de 60% das participantes em cada grupo foram sorteadas. Os grupos de certa forma mantiveram a composição inicial, assim sendo, as diferenças entre eles ocorreram ao acaso.

Foi dada a instrução ao grupo controle para aguardar contato, uma vez que seriam chamados dentro de 2 a 3 meses para um encontro e que a orientação profissional deles seria realizada no próximo semestre, como de fato foi.

A Tabela 2 mostra a composição inicial e final da amostra, assim como o número de desistências e abandonos em cada grupo experimental.

Tab. 2. Distribuição da amostra nos grupos experimentais, conforme composição inicial e aderência à intervenção.

GRUPOS	COMPOSIÇÃO INICIAL DA AMOSTRA	DESI- TENTES	INICIA- RAM	ABANDO- NARAM	CONCLUÍ- RAM
GRUPO EXPERIMENTAL A	32	5	27	13	14
GRUPO EXPERIMENTAL B	32	12	20	6	14
TOTAL	64	17	47	19	28

No grupo controle, os participantes foram avaliados, através do QMP, no período de início da coleta de dados sem, contudo, participarem do processo de intervenção em Orientação Vocacional / Profissional, transcorrido um período de três meses, ocasião em que o A1, A2 e B1 estavam concluindo o processo de Orientação Profissional, foram novamente submetidos à aplicação do questionário de maturidade profissional.

O grupo controle foi organizado, inicialmente da mesma forma que os experimentais, com 16 integrantes. Entretanto, devido ao fato de que seriam atendidos no semestre subsequente, 3 alunos desistiram. Os alunos desistentes dos grupos experimentais (A1, A2, B1) manifestaram interesse em participarem do sub-grupo B2. Desta forma, para a aplicação do QMP, no grupo controle, foram chamadas as jovens que faziam parte deste grupo, por sorteio, incluindo as designadas para os grupos experimentais e que não participaram da intervenção em Orientação Profissional, totalizando 27. Elas foram chamadas por correspondência e contato telefônico, sendo que 3 correspondências foram devolvidas por mudança de endereço. Na data prevista para a aplicação do QMP compareceram 10 alunas do grupo controle e, dentre estas, 5 participaram do B2, realizado no semestre subsequente. A elas, por uma questão ética, foi possibilitada a participação em um grupo experimental realizado posteriormente à obtenção dos dados, objetivando que as mesmas pudessem obter benefícios através de uma intervenção almejada. Duas alunas que não puderam responder ao QMP, na data prevista, e que mantinham o interesse passaram a fazer parte deste subgrupo B2, que contou com 7 integrantes do início ao fim.

D) O enquadre do processo de Intervenção em Orientação Vocacional / Profissional

Para a definição do método de intervenção em Orientação Vocacional / Profissional, foi realizado um estudo piloto, no semestre anterior, no qual a pesquisadora organizou e observou um grupo de orientação desenvolvido no enquadre de grupo operativo.

O grupo A (A1 e A2) foi planejado para acontecer em um processo de intervenção em Orientação Profissional, realizado, no total em 9 encontros, com intervalo quinzenal entre as sessões, enquanto o grupo B (B1 e B2) foi realizado em 15 encontros, com intervalo semanal.

Os encontros em grupo ocorreram em sessões de 2 horas de duração, sob a coordenação da pesquisadora, contando com a colaboração de quatro especialistas em grupo operativo, no papel de observadoras. Estas, em silêncio, registravam as falas, o comportamento não verbal das participantes e as intervenções da coordenadora. Os registros de observação dos encontros realizados a partir do ECRO de Pichon-Rivière subsidiaram o planejamento das sessões subseqüentes.

As primeiras sessões (ou encontros) de Orientação Vocacional / Profissional, objeto desse estudo, ocorreram em salas de aula na própria escola das participantes. Entretanto, em decorrência de interrupções nos momentos de realização dos grupos e do barulho existente nas imediações da sala de aula destinada à intervenção, procedeu-se à transferência para um espaço da Arquidiocese de Ribeirão Preto, próxima à escola, destinado às reuniões das pastorais. Este local foi mais apropriado ao desenvolvimento das atividades com os grupos de orientação profissional.

#### E) O processo de Orientação Vocacional / Profissional

Para analisar os resultados de um procedimento de intervenção é necessário descrever o processo. Para HIEBERT (1994) *"o processo de aconselhamento tem dois componentes primários, a saber, o que o conselheiro está fazendo e o que o cliente está fazendo"*.

A intervenção foi realizada com base no método clínico-operativo. Este consiste em uma atitude de escuta e diálogo que possibilita ao orientado pensar em suas questões pessoais e confrontá-las com o conhecimento adquirido sobre oportunidades educativas e campos ocupacionais. Neste método a *vocação* é entendida como construída *"subjetivamente e historicamente na interação com os outros, segundo as oportunidades familiares e as disposições pessoais"* (MÜLLER, 1988, p. 15). O orientado é sujeito de sua própria escolha, entretanto, esta escolha não é totalmente "livre", depende de um complexo de variáveis. Técnicas auxiliares

são utilizadas como mediadoras entre o orientador e o orientado, objetivando facilitar a discriminação da problemática. O método clínico-operativo fundamenta-se no referencial teórico de autores como Bohoslavsky, Müller e Pichon- Rivière.

Na intervenção em Orientação Vocacional / Profissional o papel de orientadora / coordenadora foi desempenhado pela pesquisadora. Os papéis de observadoras foram desempenhados por especialistas na técnica de grupo operativo, segundo Pichon-Rivière. Foram anexados registros de observação de dois encontros em grupo operativo, um do grupo A e um do grupo B, objetivando exemplificar como o registro é feito e sua utilização na intervenção (anexos 4 e 5).

O grupo A (subgrupos: A1 e A2) e o grupo B (subgrupos: B1 e B2) tiveram algumas sessões similares, como mostra o Quadro 5, e que visaram a coleta de dados quantitativos.

Quadro 5. A intervenção em Orientação Vocacional / Profissional conforme número de sessões realizadas com o Grupo A e o Grupo B.

INTERVENÇÃO	GRUPO A	GRUPO B	ENQUADRE
Processo grupal	6 - G operativo: 3 -G discussão: 3	12 - G operativo: 8 - G discussão: 4	-Grupo Operativo -Outras técnicas
Aplicação do Questionário confidencial e do Questionário de auto-avaliação	1	1	Aplicação coletiva
Aplicação do BBT	1	1	Aplicação em pequenos grupos
Entrevista final	1	1	Individual
Total de encontros	9	15	-

Destinou-se a primeira sessão à aplicação do Questionário Confidencial e do Questionário de auto-avaliação. Durante o processo, uma sessão também comum a ambos os grupos, ocorreu para a aplicação do BBT. As participantes dos dois grupos também participaram de uma

entrevista final, individual, com a pesquisadora / orientadora. Nessa ocasião foi realizada a segunda aplicação do QMP, IDATE e segunda história das cinco fotos preferidas do BBT. As sessões para aplicação de instrumentos de medida, portanto, ocorreram em igual número de encontros para os quatro subgrupos (A1, A2, B1, B2).

Além destas atividades, relativas à aplicação de instrumentos de avaliação, dois dos encontros em grupo (o segundo e o último) também foram planejados com objetivos semelhantes. O segundo encontro foi preparado para, através da Técnica do Cartaz ou colagem (MÜLLER, 1988; LUCCHIARI, 1993; e ZIMERMAN et al., 1997) levantar as expectativas que as adolescentes tinham do processo de Orientação Vocacional / Profissional que estava se iniciando. O último destinou-se ao encerramento, à síntese e à avaliação grupal do processo.

A diferença entre os procedimentos de intervenção consiste no número de encontros desenvolvidos em atividades grupais e no intervalo entre as sessões. O grupo A (subgrupos A1 e A2) ocorreu em oito encontros grupais, de duas horas de duração, realizados quinzenalmente, incluindo a entrevista individual de uma hora, e totalizou nove encontros. O grupo B (subgrupos B1 e B2) foi desenvolvido em 14 encontros grupais, de duas horas de duração, realizados semanalmente, incluindo a entrevista individual de uma hora, num total de 15 encontros. Assim, o grupo B ocorreu com o dobro de sessões desenvolvidas no enquadre grupal, em relação ao Grupo A.

As atividades em grupo foram planejadas tendo em vista facilitar a comunicação entre as integrantes, objetivando o desenvolvimento de habilidades, tais como: aprender com o outro, aprender a escolher, compreender a realidade ocupacional e refletir sobre um projeto de vida pessoal e profissional e as etapas necessárias à sua realização. Em função do objetivo a pesquisadora / orientadora teve o papel central de facilitar a comunicação entre as integrantes para, desta forma, promover a busca da resolução dos conflitos vocacionais/ profissionais.

Cumprir destacar que cada encontro foi analisado com base nos registros de observação, objetivando identificar os emergentes do encontro anterior e tendo em vista planejar o encontro subsequente. Desta forma, a definição do disparador temático (conteúdo) e das técnicas utilizadas foi embasada no processo<sup>7</sup> peculiar a cada grupo. Os eixos temáticos que fundamentaram a intervenção, nos grupos, foram: escolha, percepção de si ou autoconhecimento, percepção das mudanças que estão ocorrendo no mundo do trabalho, informação sobre as carreiras e vestibular. Os temas foram trabalhados conforme necessidades específicas das integrantes de cada grupo. O mesmo tema ou técnica teve desenvolvimento distinto em cada situação. Por exemplo, nas reflexões acerca dos determinantes da escolha profissional, um grupo priorizou as reflexões sobre a influência da família, enquanto outro enfocou mais as influências sociais e econômicas. E também o tempo dedicado aos temas diferiu de grupo para grupo.

É relevante observar que a definição de temas cumpriu o objetivo de organizar o planejamento da intervenção, o que não excluiu o surgimento de outros temas ou subtemas, relacionados à questão da escolha ou ao processo de Orientação Vocacional / Profissional, e que foram trabalhados, pois cumpriam a finalidade de facilitar a troca de idéias sobre as dificuldades experimentadas pelas adolescentes neste momento particular de suas vidas. Exemplo disso foi a questão do silêncio em um grupo, objeto de reflexão, num dado momento do processo, como necessidade de lidar com a dificuldade de comunicação decorrente do medo de falar e do medo de enfrentar o vestibular.

A intervenção fundamentada no referencial pichoniano objetiva facilitar a comunicação entre as integrantes, tendo em vista a tomada de consciência sobre si e sobre a realidade ocupacional, para a elaboração de

---

<sup>7</sup> O conceito processo é utilizado, neste estudo, em dois sentidos: um referindo-se ao seguimento, ao curso, ao procedimento de intervenção completo, e o outro referindo-se ao movimento grupal em um dado encontro.

um projeto de vida pessoal e profissional a ser desenvolvido no curso da vida.

#### F) O planejamento dos encontros

As atividades planejadas para o desenvolvimento em cada subgrupo serão descritas a seguir, tendo em vista apresentar a necessidade de intervir em tópicos universais relativos à questão da escolha profissional e, ao mesmo tempo, mostrar a singularidade de cada grupo.

O subgrupo A1 foi planejado para ocorrer em oito encontros grupais, de duas horas de duração, quinzenalmente, excluída aqui a entrevista individual.

O primeiro encontro foi destinado à aplicação de instrumentos, nos quatro subgrupos, como apontado anteriormente. No segundo encontro foram desenvolvidas atividades como: a Técnica de apresentação dois a dois, objetivando o conhecimento dos integrantes e a Técnica do Cartaz (representações através de colagens de figuras e desenhos), objetivando o levantamento das expectativas em relação ao grupo de Orientação Vocacional / Profissional. O planejamento deste encontro foi similar nos quatro subgrupos.

O terceiro encontro, realizado no enquadre de grupo operativo, foi planejado para trabalhar com o disparador temático: “O desenvolvimento físico e psicológico: infância, adolescência e maturidade”<sup>8</sup>, objetivando proporcionar reflexões sobre a adolescência e as mudanças pelas quais as participantes estavam passando. Como atividade para casa foram solicitadas respostas a três questões: Quem sou eu? Como os outros me vêem? Como eu gostaria de ser? Objetivando facilitar o aprofundamento na percepção de si.

---

<sup>8</sup> Texto utilizado pelo CIEE- EDUCAT em seu programa de Orientação Profissional.

Dando continuidade ao tema sobre as mudanças na adolescência, emergente predominante no encontro anterior, o disparador temático do quarto encontro, em grupo operativo, foi o texto intitulado “O jovem” (SOARES, 1987). As atividades programadas para casa foram: Frases para completar (BOHOSLAVSKY, 1991 e LUCCHIARI, 1993) e Quadro de rotina para preenchimento das atividades realizadas diariamente durante a semana. Ambas objetivaram explicitar a percepção de si e como as participantes se situavam na questão dos estudos e preparação para o vestibular e/ou ingresso no mundo do trabalho de forma realista.

O quinto encontro foi dedicado à aplicação do BBT. As participantes realizaram o teste, individualmente, em dois subgrupos.

Utilizou-se como disparador temático do sexto encontro, em grupo operativo, o texto sobre Ansiedade (LEVENFUS, 1993) objetivando trabalhar questões como: escolha, separação da família e vestibular, emergentes nos encontros anteriores. Como atividade para casa as integrantes deveriam preparar uma lista de profissões / ocupações existentes, incluindo tanto as que exigem nível universitário como cursos técnicos ou negócios que não envolvam uma formação universitária. A proposição desta atividade objetivou estimular reflexões sobre os diversos caminhos para o mundo do trabalho.

A informação profissional foi planejada para o sétimo encontro. Nesta ocasião foi aplicada a Técnica R-O (Realidade Ocupacional, de Sturn, N. *apud* BOHOSLAVSKY, 1991) e, como atividade complementar à técnica, solicitou-se o desenho da foto dos profissionais com figuras humanas, como se fosse a revelação fotográfica da cena. Objetivando a informação ocupacional a Técnica R-O é uma das mais conhecidas e utilizadas nas práticas desenvolvidas. Nas palavras do autor a *“técnica motiva e facilita a tarefa de informação. É uma tarefa agradável, que promove, necessariamente, um papel ativo”* (BOHOSLAVSKY, 1991, p.166). Como tarefa para casa foi recomendada a leitura de um artigo sobre o fim do

emprego (O FIM... 1994), objetivando criar a oportunidade de reflexões sobre as mudanças que estão ocorrendo no mundo.

Programou-se o encerramento para o oitavo e último encontro em grupo. O planejamento visou fornecer uma devolutiva sobre o processo grupal. Além disso, foi programada a realização da técnica do cartaz, desta vez solicitando que as integrantes fizessem representações sobre o significado do processo de Orientação Vocacional / Profissional, objetivando compará-lo com o primeiro a fim de que as participantes pudessem analisar como foi o processo do grupo. Outra atividade proposta refere-se à Técnica do Aeroporto (LUCCHIARI, 1993), cujo objetivo consiste em trabalhar o luto decorrente da separação do grupo e a possibilidade de imaginar um futuro. Foi solicitada também a realização da Argevoc (árvore genealógica profissional de MÜLLER, 1988) ou Genoprofissiograma (LUCCHIARI, 1997), para ser trazida ao atendimento individual. E foi confirmado o agendamento das entrevistas individuais, que ocorreram na semana subsequente. O último encontro foi planejado de forma similar para os quatro subgrupos.

O subgrupo A2 foi desenvolvido também em oito encontros, de duas horas de duração, quinzenalmente. O planejamento do primeiro e do segundo encontros foram descritos anteriormente.

O terceiro encontro, realizado no enquadre de grupo operativo, foi planejado tendo os seguintes disparadores temáticos: a questão do trabalho, conforme texto de SOARES (1987), e Técnica o Verão (baseada na subtarefa "o inverno" de PELLETIER, 1974. Quais implicações estas mudanças teriam na vida das pessoas? Quais profissões, ocupações e negócios seriam afetados? A tarefa para casa consistiu na solicitação de uma redação intitulada: "A minha escolha profissional".

A sessão subsequente (4ª) foi planejada para trabalhar com o tema : "Os fatores (ocultos) que influenciam a escolha da carreira" com base no texto de WHITAKER (1997), objetivando o aprofundamento dos assuntos emergentes na sessão analisada.

O quinto encontro foi dedicado à aplicação do BBT. No sexto encontro foi utilizado como disparador um texto intitulado: "E se eu não gostar do curso?"<sup>9</sup>, com a finalidade de discutir o medo de errar, numa perspectiva de pensar a escolha inserida em um projeto de vida em construção, isto é pensar na possibilidade de mudanças da carreira em um mundo em transformação.

O planejamento do sétimo encontro foi relativo à aplicação da técnica R-O (com a revelação da foto dos profissionais) e à informação sobre as carreiras, mediante a pesquisa em diversos guias e materiais informativos.

O encerramento foi feito no oitavo e último encontro em grupo. O planejamento visou fornecer uma devolutiva sobre o processo grupal e as demais atividades descritas no subgrupo A1. Procedeu-se ao agendamento das entrevistas individuais, prevista para a semana subsequente.

O subgrupo B1, foi desenvolvido em 14 encontros, de duas horas de duração, semanalmente. O planejamento do primeiro e do segundo encontros foram descritos anteriormente.

No terceiro encontro foi dada continuidade à técnica do Cartaz, uma vez que o grupo não concluiu a produção no encontro anterior. Como atividade para casa propôs-se responder às questões: Quem sou eu? Como os outros me vêem? Como eu gostaria de ser?

No quarto encontro, realizado no enquadre de grupo operativo, o tema utilizado como disparador foi: "O desenvolvimento físico e psicológico: infância, adolescência e maturidade", e a tarefa solicitada no encontro anterior. Iniciaram falando sobre a passagem da infância para a adolescência e discutindo também a tarefa de casa "Quem sou eu?".

Continuando o tema sobre adolescência, como disparador temático do quinto encontro, em grupo operativo, foi utilizado o texto intitulado "O jovem" (SOARES, 1987).

---

<sup>9</sup> Texto extraído do Guia do Estudante, da Abril Cultural, 1998, p.33-34.

No sexto encontro, em grupo operativo, foi trabalhada a questão da escolha da carreira e seus determinantes. O sétimo encontro, em grupo operativo, foi dedicado à questão da ansiedade frente à situação de escolha, da separação da família, do luto pela não escolha. A atividade externa complementar proposta consistiu na listagem de profissões conhecidas (universitárias, técnicas e autônomas).

O disparador temático do oitavo encontro, em grupo operativo, foi a informação profissional realizada com base na consulta aos guias de profissões.

No nono encontro foi aplicado o BBT e no décimo foi realizada a técnica R-O (com o desenho da foto dos profissionais), tendo como atividade para casa as Frases para completar.

O décimo primeiro encontro foi planejado para ser um momento de reflexão sobre a tarefa de casa e a experiência das integrantes com as duas últimas técnicas e a tarefa: Frases para completar. Em subgrupos as integrantes discutiriam as Frases, a técnica R-O e o BBT. Como atividade para casa foi entregue o texto “e se eu não gostar do curso?”, objetivando aprofundar as reflexões sobre as mudanças necessárias no planejamento e desenvolvimento da carreira.

No décimo segundo encontro, em grupo operativo, foram trabalhadas as questões do vestibular (eu tenho que passar) e da universidade (é muito difícil), com base no texto de LEVENFUS (1993). A atividade proposta para casa foi: Quadro de rotina e Argevoc, tendo em vista a sistematização de informações a serem integradas.

O décimo terceiro encontro objetivou proporcionar reflexões, em grupo operativo, sobre a globalização, com base em artigos divulgados em jornais.

O encerramento foi feito no décimo quarto e último encontro em grupo, tal qual o planejamento do 8º e último encontro dos subgrupos A1 e A2.

O subgrupo B2 foi desenvolvido em 14 encontros, de duas horas de duração, semanalmente. No primeiro e no segundo encontros as atividades previstas foram similares aos demais grupos.

O terceiro encontro, em grupo operativo, através do disparador temático "Um mundo perplexo", visou proporcionar reflexões sobre as mudanças que estão ocorrendo no mundo, discutindo as posições dicotômicas, se as pessoas estão frente ao alvorecer de uma nova era ou frente ao caos nas relações de trabalho.

No quarto encontro os temas utilizados como disparadores temáticos para o grupo operativo foram: trabalho e perfil das profissões do futuro (artigos de jornal). A atividade proposta para casa foi o quadro de rotina, objetivando tornar explícito como as adolescentes organizam o tempo.

Este quadro de rotina e o texto "E se eu não gostar do curso?" foram os disparadores temáticos do quinto encontro, em grupo operativo.

No sexto encontro, em grupo operativo, as Frases para completar foram trabalhadas juntamente com o texto "O desenvolvimento físico e psicológico: infância, adolescência e maturidade".

Os disparadores temáticos do sétimo encontro, em grupo operativo, foram: o que fazer com a ansiedade relativa à escolha, à separação da família, ao luto, ao vestibular e ao futuro na universidade, objetivando aprofundar as reflexões necessárias para a assunção do papel adulto com base no existente, na interpretação e no emergente do encontro anterior.

No oitavo encontro foi aplicado o BBT e no nono foi realizada a técnica R-O (com a foto desenhada). O décimo encontro foi planejado, em grupo operativo, objetivando reflexões sobre as três últimas atividades. No momento seguinte, a proposta foi que retomassem um material produzido por elas próprias no início do processo (3º encontro).

A Informação Profissional consistiu no disparador temático do décimo primeiro encontro, através dos guias de profissões e outros materiais informativos.

No décimo segundo encontro, em grupo operativo, trabalhou-se a estrutura de inclinação do BBT através dos oito fatores, objetivando o contato das participantes com suas necessidades.

A Globalização foi o disparador temático do décimo terceiro encontro, em grupo operativo. A tarefa prevista para o grupo consistiu no aprofundamento das reflexões sobre um projeto de carreira, tendo em vista os exercícios realizados anteriormente: de percepção de si mesmo, das profissões, das mudanças que estão ocorrendo nas relações de trabalho no contexto de globalização. Como atividade complementar foi solicitada a ARGEVOC ou Genoprofissiograma.

O encerramento foi feito no décimo quarto e último encontro em grupo, tal qual planejamento para os demais grupos. O grupo foi encerrado com a confirmação do agendamento das entrevistas individuais, que ocorreram na semana subsequente.

Cumprir destacar que as técnicas expressivas, dramáticas e lúdicas, cumprem o papel de facilitar a intervenção, são meios utilizados para trabalhar a tarefa grupal. Em nenhuma hipótese a intervenção, em grupo operativo, pode ser reduzida apenas à aplicação da técnica. O momento e a forma de utilização de cada técnica, tarefa ou atividade, são devidamente planejados tendo em vista as necessidades das adolescentes e os grandes eixos temáticos, norteadores da Orientação Vocacional / Profissional.

As técnicas grupais foram amplamente recomendadas na prática profissional por CARVALHO (1979, 1995), MÜLLER (1988) e LUCCHIARI (1993). Elas podem ser utilizadas *“em qualquer momento da Orientação Vocacional a fim de colaborar na resolução das ansiedades ou facilitar os emergentes espontâneos do processo orientador”* (MÜLLER, 1988, p.41).

Neste estudo, várias técnicas, atividades, exercícios e cenas (conhecidos ou criados pela pesquisadora) foram realizados, objetivando facilitar a tomada de consciência sobre a questão da escolha, tendo em vista a definição de um projeto de vida pessoal e profissional.

### G) A avaliação na perspectiva das adolescentes

Além dos registros do desenvolvimento de cada sessão procedeu-se a avaliação sobre o processo de Orientação Vocacional / Profissional.

A avaliação sobre o processo de orientação profissional desenvolvido com os grupos experimentais, objeto deste estudo, foi realizada em três momentos diferentes, objetivando uma compreensão longitudinal da visão das participantes.

A primeira avaliação ocorreu ao término do processo, na entrevista final, com apenas uma questão aberta sobre o processo de Orientação Vocacional / Profissional, objetivando compreender como as participantes percebiam o processo naquele momento.

Entre 7 e 9 meses depois do encerramento da intervenção, objeto deste estudo, foi encaminhado pelo correio o segundo questionário avaliativo (anexo 6) contendo itens relativos ao enquadre e aos temas tratados, além de solicitar novamente uma avaliação. Esta foi realizada em três partes: a primeira constou de uma questão aberta sobre a motivação para a realização da orientação; a segunda foi elaborada com questões estruturadas sobre o interesse na época do início dos grupos, se trabalhavam, se conseguiram escolher, sobre o horário, o dia da semana, a forma como as reuniões ocorreram, o local, a coordenação, a participação das integrantes, sua própria participação e sugestões para a realização de outros grupos; e a terceira parte constou de uma relação de temas que foram trabalhados nos grupos para assinalamento daqueles que foram de encontro às suas necessidades e à ordem de preferência, com espaço para comentários em todas as questões.

A terceira avaliação, realizada um ano após a intervenção, centrou-se em questões relativas às últimas decisões, aos objetivos profissionais e pessoais e em como as participantes avaliavam a sua maturidade, a sua responsabilidade para a escolha da profissão e o quanto o processo de Orientação Vocacional / Profissional contribuíra em sua escolha.

As adolescentes que desistiram do processo de Orientação Profissional também emitiram suas opiniões (anexo 7), com base em um roteiro, enviado pelo correio, similar ao segundo questionário.

#### **5.4. Tratamento dos dados**

Objetivando verificar a existência de possíveis alterações no grau de maturidade e ansiedade das participantes de dois grupos experimentais, a análise e a discussão dos resultados foram frutos de uma combinação de dados quantitativos e qualitativos, registrados antes, durante e ao término do processo de intervenção em Orientação Profissional realizado com os grupos.

Definiu-se pelo tratamento quantitativo e qualitativo dos dados, na tentativa de superar problemas metodológicos de uma ou outra abordagem. Os pesquisadores que avaliam processos de intervenção geralmente sugerem o uso de múltiplos critérios de análise dos dados. Desta forma, *"cada critério, devidamente especificado, terá sua validade e suas limitações. Vários critérios poderão se complementar, fornecendo um quadro global menos sujeito a posições opinativas e erros metodológicos"* (CARVALHO, p. 168, 1995).

A análise dos dados foi feita em cinco etapas. Os dados quantitativos foram analisados com base nos resultados obtidos no Questionário de Maturidade Profissional (QMP), e no Inventário de Auto-avaliação (IDATE).

Inicialmente, cumprindo o primeiro objetivo, através da verificação dos índices obtidos no QMP foram comparados os resultados da aplicação inicial e final nos dois grupos experimentais A e B com o grupo controle (C). Tais resultados foram mensurados a partir do crivo de correção. Procedeu-se à análise dos resultados dentro de cada grupo comparando-se os dados obtidos na primeira e segunda aplicação. A natureza das mudanças nos

grupos foi analisada em cada sub-escala: confusão X discriminação, incerteza X certeza, insuficiência X suficiência, valoração extrínseca X valoração intrínseca do trabalho, sujeição X rejeição, e evitação X confrontação, através do tratamento estatístico não paramétrico Teste de Wilcoxon,  $p = < 0.05$ .

Em segundo lugar foram analisados os resultados sobre o nível de ansiedade, estado e traço, em que se encontravam as adolescentes, antes e após o processo de intervenção. Utilizou-se aqui também o tratamento estatístico não paramétrico de Wilcoxon,  $p = < 0.05$ .

O tratamento quantitativo dos dados permitiu uma visão da intervenção em cada grupo com base em resultados estatisticamente significativos. Obtidas tais respostas, cumpre questionar como, por que, de que maneira e em quais situações as mudanças ocorreram.

Considerando, portanto, a importância, tanto da análise de dados quantitativos quanto qualitativos, e a visão de que os pesquisadores "*devem se conscientizar que resultados estatisticamente significantes não são necessariamente psicologicamente significativos*" (FOUAD, p.158), a análise qualitativa foi introduzida neste estudo.

Desta forma, a terceira etapa consistiu da análise sobre o processo dos grupos A (subgrupos A1 e A2) e B (subgrupos B1 e B2). Esta análise foi feita a partir da síntese elaborada pelas observadoras. A síntese foi feita após cada encontro em grupo operativo e subsidiou a intervenção e a devolutiva fornecida no último encontro. A análise do processo grupal focalizou o centramento do grupo na tarefa, com base nas falas das integrantes e da orientadora, transcritas nos registros de observação.

A quarta etapa de análise qualitativa foi relativa às escolhas individuais. Neste item de análise o processo individual das adolescentes foi focado, com base nas histórias das cinco fotos preferidas do BBT. Neste estudo foram discutidos quatro casos, dois de resolutividade e dois onde a situação de escolha profissional caracteriza-se como não tendo alcançado resolutividade, uma situação de cada tipo, em cada grupo (A e B). O BBT foi

aplicado em sua íntegra no meio do processo e após um ano de intervenção. Três histórias foram elaboradas: a primeira durante o processo de Orientação Vocacional / Profissional, e a segunda ao término da intervenção, com as mesmas fotos. A terceira história foi realizada um ano depois e com base nas cinco fotos preferidas, escolhidas na segunda aplicação do instrumento, portanto, as fotos não são necessariamente as mesmas. Estas histórias foram analisadas, objetivando verificar a resolutividade longitudinal da intervenção no processo de cada adolescente.

O processo de Orientação Vocacional / Profissional desenvolvido neste estudo também foi objeto de avaliação na perspectiva das participantes, consistindo na quinta etapa de análise. As participantes avaliaram o processo em três momentos diferentes: no encerramento da intervenção, 7-9 meses e 12 meses depois da Orientação Vocacional / Profissional, caracterizando um estudo longitudinal. Os registros das respostas aos questionários foram transcritos e organizados em categorias, conforme os conteúdos trazidos em cada item.

**CAPÍTULO 6 – RESULTADOS E DISCUSSÃO**

## 6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A avaliação dos procedimentos de intervenção em orientação profissional, realizados com dois grupos experimentais (A e B), será feita em cinco etapas.

Na primeira etapa serão comparados os resultados obtidos através do Questionário de Maturidade (QMP), aplicado antes e depois da intervenção, com os dados obtidos no grupo controle (C), objetivando verificar possíveis mudanças no grau de maturidade nos três grupos (A, B e C), frente à situação de escolha profissional.

Visando ampliar as informações sobre eventuais mudanças nas atitudes das participantes dos grupos experimentais (A e B), serão analisados, na segunda etapa, os resultados do IDATE sobre o grau de ansiedade traço e estado.

O processo grupal foi analisado na terceira etapa, através da descrição e análise das atividades e dos movimentos no grupo, com base no referencial pichoniano.

Na quarta etapa serão analisadas as histórias das cinco fotos preferidas do BBT, em quatro estudos de caso, dois do grupo A e dois do grupo B. Em cada grupo foi selecionada uma situação de resolutividade e uma que não alcançou a resolutividade.

A visão das orientandas sobre o processo de orientação profissional será discutida na quinta parte. Esta análise se constituirá de avaliação das participantes, concluintes e desistentes, sobre o processo de intervenção realizado.

## 6.1. A Maturidade Profissional

Os dados obtidos no Questionário de Maturidade Profissional (QMP), aplicado nos grupos experimentais, antes e depois do procedimento de intervenção em Orientação Profissional, mostraram que houve diferença significativa no grau de maturidade (Tabelas 3 e 4), através do tratamento estatístico não paramétrico de Wilcoxon,  $p = < 0.05$ , enquanto que os resultados com o grupo controle, como era esperado, não evidenciaram mudanças significativas (Tabela 5). Para ROZESTRATEN (1987), *“desde que se criem condições psicopedagógicas adequadas, é possível suscitar a maturação vocacional”*. Os resultados obtidos nos dois grupos mostraram que a intervenção realizada favoreceu o desenvolvimento da maturidade das participantes, corroborando com a colocação da autora.

Em relação ao total de pontos das participantes do Grupo A, o total de acertos passou de 337 para 420 pontos, ou seja,  $p = 0.00525$ , como mostra a Tabela 3. Observa-se no tratamento estatístico não paramétrico, Wilcoxon, realizado em cada uma das seis subescalas que compõem o teste, que houve mudança estatisticamente significativa nas subescalas (1) Confusão X Discriminação,  $p=0.0105$ , e (2) Incerteza X Certeza,  $P=0.00671$ , que juntas avaliaram a Decisão X Indecisão, frente à situação de escolha.

Verificando o total de acertos de cada participante do grupo A, obtido neste instrumento, observaram-se mudanças ascendentes nos acertos de 12 participantes e, descendentes em duas delas, evidenciando benefícios, para a maioria da amostra, no desenvolvimento da maturidade profissional.

No Grupo B o total de acertos também subiu de 354 para 420, ou seja,  $p=0.00244$  (Tabela 4). Verificou-se mudança estatisticamente significativa nas subescalas (1) e (2), tal qual no grupo A. Na subescala (1) Confusão X Discriminação obteve-se  $p = 0.00342$  e na subescala (2) Incerteza X Certeza, com  $p = 0.0186$ . Diferentemente do grupo A, este apresentou diferença também na subescala (6) Evitação X Confrontação,

com  $p = 0.0391$ . O total de acertos de cada participante do grupo B também mostra 12 mudanças ascendentes. Uma integrante não apresenta diferença no grau de maturidade e outra apresenta mudança descendente, evidenciando benefícios para a maioria da amostra.

Estes resultados relativos às mudanças ocorridas nas sub-escalas (1) e (2) corroboram com os achados em um grupo de adolescentes do sexo feminino ( $N=51$ ), que buscaram espontaneamente o Serviço de Orientação Profissional (SOP) da clínica-escola da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP-USP), no ano de 1998. Neste grupo houve mudança significativa nas subescalas: (1) Confusão X Discriminação e (2) Incerteza X Certeza, ambas com  $p=0.0001$ . Esta população ainda obteve mudança significativa na sub-escala (3) Insuficiência X Suficiência, observada em  $p=0,0001$ , no caso diferindo deste estudo (Melo-Silva e Bonfim, em andamento).

Subescalas	Decisão X Indecisão				Submissão X Autonomia						TOTAL DE ACERTOS POR SUJEITO			
	Confusão X Discriminação (1)		Incerteza X Certeza (2)		Insuficiência X Suficiência (3)		Valoração Extrínseca X Intrínseca (4)		Sujeição X Rejeição (5)			Evitação X Confrontação (6)		
Nota teórica	Participante: 8 Grupo: 112		Participante: 8 Grupo: 112		Participante: 7 Grupo: 98		Participante: 6 Grupo: 84		Participante: 5 Grupo: 70		Participante: 6 Grupo: 84		Participante: 40 Grupo: 560	
Participantes	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois
1. Alice	1	6	1	7	4	5	4	4	5	5	4	5	19	32 ↑
2. Ana Laura	2	7	5	6	5	6	4	5	5	5	5	5	26	34 ↑
3. Ana Paula	1	7	1	6	5	5	5	5	5	5	6	6	23	34 ↑
4. Elisa	3	3	3	6	2	5	5	4	5	5	6	5	24	28 ↑
5. Keila	1	4	2	4	6	4	4	3	5	2	3	3	21	20 ↓
6. Maristela	3	7	3	6	3	4	5	5	5	5	6	5	25	32 ↑
7. Priscila	3	1	5	1	5	5	5	3	5	5	4	4	27	19 ↓
8. Taís	4	5	6	7	3	3	4	4	4	5	3	4	24	28 ↑
9. Vitória	3	7	3	7	5	5	4	5	5	5	6	5	26	34 ↑
10. Andréa	7	6	3	6	6	7	4	5	5	5	3	4	28	33 ↑
11. Eduarda	7	8	5	7	5	7	1	2	5	5	5	5	28	34 ↑
12. Karina	4	7	6	7	6	6	4	5	1	5	4	6	25	36 ↑
13. Mara	2	1	2	3	6	5	4	5	5	5	5	6	24	25 ↑
14. Nádia	0	5	2	6	4	7	3	2	4	5	4	6	17	31 ↑
TOTAL DE ACERTOS NAS SUBESCALAS	41	74	47	79	65	74	56	57	64	67	64	69	337	420 ↑
WILCOXON	P = 0,0105 (*)		P = 0,00671 (*)		P = 0,129		P = 0,846		P = 0,625		P = 0,250		P = 0,00525 (*)	

Tab. 3. Freqüência de acertos individuais e totais, por sujeito e em cada subescala, obtidos no Questionário de Maturidade Profissional, antes e depois do procedimento de intervenção realizado com o grupo experimental A (N=14) e Teste de Wilcoxon.

Nota: (\*) = mudança significativa (\*\*) = tendência a mudança

Subescalas	Decisão X Indecisão				Submissão X Autonomia						TOTAL DE ACERTOS POR SUJEITO			
	Confusão X Discriminação (1)		Incerteza X Certeza (2)		Insuficiência X Suficiência (3)		Valoração Extrínseca X Intrínseca (4)		Sujeição X Rejeição (5)				Evitação X Confrontação (6)	
Nota teórica	Participante: 8 Grupo: 112		Participante: 8 Grupo: 112		Participante: 7 Grupo: 98		Participante: 6 Grupo: 84		Participante: 5 Grupo: 70		Participante: 6 Grupo: 84		Participante: 40 Grupo: 560	
Participantes	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois
1. Beatriz	1	7	2	6	7	5	5	6	5	5	6	6	26	35 ↑
2. Claudia	1	5	1	6	4	4	5	6	5	5	5	6	21	32 ↑
3. Débora	2	2	3	4	7	6	5	6	5	5	4	4	26	27 ↑
4. Karen	1	5	4	4	6	1	4	4	5	5	3	5	23	24 ↑
5. Luciana	1	0	2	3	6	6	6	5	5	5	4	3	24	22 ↓
6. Marina	3	4	3	4	4	3	6	6	5	5	5	6	26	28 ↑
7. Renata	3	7	5	3	3	1	5	5	3	3	5	5	24	24 =
8. Carmen	3	8	5	8	5	7	5	5	5	5	6	6	29	39 ↑
9. Gisele	3	6	4	4	4	7	3	4	5	5	3	5	22	31 ↑
10. Júlia	3	4	4	6	6	7	4	4	5	5	4	5	26	31 ↑
11. Luísa	0	7	3	4	4	7	5	6	5	5	6	6	23	35 ↑
12. Mariana	3	6	4	6	7	7	5	4	5	5	5	6	29	34 ↑
13. Noêmia	7	5	2	3	6	7	4	4	5	5	3	4	27	28 ↑
14. Paola	2	5	3	3	7	6	5	5	5	5	6	6	28	30 ↑
TOTAL DE ACERTOS NAS SUBESCALAS	33	71	45	64	76	74	67	70	68	68	65	73	354	420 ↑
WILCOXON	P = 0.00342 (*)		P = 0.0186 (*)		P = 0.966		P = 0.375		P = 1.000		P = 0.0391		P = 0.00244	

Tab. 4. de acertos individuais e totais, por sujeito e em cada subescala, obtidos no Questionário de Maturidade Profissional, antes e depois do procedimento de intervenção realizado com o grupo experimental B (N=14) e Teste de Wilcoxon.

Nota: (\*) = mudança significativa (\*\*) = tendência a mudança

Subescalas	Decisão X Indecisão				Submissão X Autonomia						TOTAL DE ACERTOS POR SUJEITO			
	Confusão X Discriminação (1)		Incerteza X Certeza (2)		Insuficiência X Suficiência (3)		Valoração Extrínseca X Intrínseca (4)		Sujeição X Rejeição (5)				Evitação X Confrontação (6)	
Nota teórica	Participante: 8 Grupo: 112		Participante: 8 Grupo: 112		Participante: 7 Grupo: 98		Participante: 6 Grupo: 84		Participante: 5 Grupo: 70		Participante: 6 Grupo: 84		Participante: 40 Grupo: 560	
Participantes	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois
1. Gisele	5	5	4	1	4	2	5	3	4	5	5	3	27	19 ↓
2. Júlia	2	3	4	5	4	5	4	2	4	5	0	4	18	24 ↑
3. Mariana	3	4	4	4	7	7	4	5	5	5	5	6	28	31 ↑
4. Noêmia	4	7	3	3	4	6	3	5	5	4	3	4	22	29 ↑
5. Paola	2	2	1	2	7	7	4	5	5	5	6	6	25	27 ↑
6. Carolina	3	4	4	3	4	5	4	5	5	5	5	5	25	27 ↑
7. Daniela	1	1	2	3	7	6	5	5	5	5	3	2	23	22 ↓
8. Laura	7	5	2	3	6	6	2	3	4	3	3	3	24	23 ↓
9. Melissa	6	8	3	4	4	3	4	4	2	1	5	5	24	25 ↑
10. Sílvia	7	3	4	5	4	4	3	4	4	3	5	6	27	25 ↓
TOTAL DE ACERTOS NAS SUBESCALAS	40	42	31	33	51	51	38	41	43	41	40	44	243	252 ↑
WILCOXON	P = 0.688		P = 0.461		P = 1.000		P = 0.641		P = 0.563		P = 0.563		P = 0.432	

Tab. 5. Frequência de acertos individuais por sujeito e em cada subescala obtidos no Questionário de Maturidade profissional, antes e depois do período sem procedimento de intervenção com o grupo Controle C(N=10) e w 14) e Teste de Wilcoxon.

Nas subescalas (3, 4 e 5) os acertos das participantes não indicaram mudanças significativas no presente estudo. Cumpre observar que elas tiveram índices de acerto superior a 60% na primeira aplicação, configurando-se os resultados das subescalas (3) Insuficiência X Suficiência, (4) Valoração Extrínseca X Valoração Intínseca do Trabalho e (5) Sujeição X Rejeição, como indicadores de maturidade profissional. Portanto, havendo relativa maturidade, desde o início, as possíveis mudanças que poderiam ser desencadeadas pela intervenção deixam de ser esperadas.

A tabela 5 mostra que o Grupo C (controle), como era esperado, não apresentou mudança significativa em nenhuma das subescalas.

A análise dos dados que apresentaram mudanças significativas permite concluir que a eficácia nas intervenções com menor tempo de duração (9 encontros), tal qual nas desenvolvidas com os grupos de maior duração (15 encontros) pode alcançar resultados favoráveis no desenvolvimento da maturidade relativa à discriminação (subescala 1) e à certeza (subescala 2), frente à situação de escolha profissional. Considerando que a queixa apresentada na busca da orientação profissional refere-se à indecisão profissional, havendo mudanças ascendentes nas atitudes indicativas de decisão: discriminação e certeza, observa-se resolutividade nos procedimentos de intervenção, realizados com os dois grupos. Os resultados obtidos no presente estudo evidenciam ainda a sensibilidade do instrumento QMP – sobretudo das subescalas: 1 e 2 - para avaliar a tomada de decisão em processos de Orientação Vocacional / Profissional. O grupo B apresentou mudança significativa na subescala (6) Evitação X Confrontação, sinalizando duas possibilidades: as especificidades de cada grupo ou vantagens adicionais em intervenções com maior tempo de duração.

## 6.2. A Ansiedade Traço-Estado

Os dados obtidos através do Questionário de Auto-avaliação da Ansiedade Estado e Traço evidenciaram um nível de ansiedade estado (A-estado), na primeira aplicação, tanto no Grupo A ( Média=42,21) como no Grupo B (Média 45,07), abaixo da média padronizada para a faixa etária (Média=50), como mostram as tabelas 6 e 7. Com base nestes resultados, parece que as adolescentes, de ambos os grupos, não apresentavam índices elevados de ansiedade estado (A-estado), o que freqüentemente seria esperado, frente à situação de escolha profissional, antes da intervenção.

Tab. 6. Freqüência dos resultados no Questionário de auto-avaliação ansiedade estado e traço, antes e depois do procedimento de intervenção, realizado com o grupo A (N=14) e Teste de Wilcoxon.

Grupo A	ESTADO		TRAÇO	
	1ª aplicação	2ª aplicação	1ª aplicação	2ª aplicação
1- Alice	32	24	47	43
2- Ana Laura	42	25	46	45
3- Ana Paula	51	37	56	58
4- Elisa	40	42	55	47
5- Keila	42	48	63	55
6- Maristela	47	35	34	34
7- Priscila	40	55	47	47
8- Taís	43	48	45	34
9- Vitória	43	37	61	55
10- Andréa	43	42	36	43
11- Eduarda	30	24	47	36
12- Karina	49	37	30	29
13- Mara	37	27	42	36
14- Nádia	52	43	58	50
MEDIA NO GRUPO	42,21	37,42	47,64	43,71
MÉDIA PADRONIZADA	50	50	50	50
WILCOXON	P = 0,0676 (**)		p = 0,0425 (*)	

(\*) mudança significativa

(\*\*) tendência à mudança

É interessante observar que durante a intervenção houve verbalização sinalizando ansiedade, sobretudo relativa ao vestibular. Após o procedimento de intervenção, os dois grupos apresentaram resultados mostrando diminuição do grau de ansiedade estado (Grupo A , Média=37,42 e Grupo B, Média= 38,64). A diferença não foi significativa estatisticamente, entretanto, sinalizou tendência a mudança.

No Grupo A observou-se mudança significativa na ansiedade traço (E-traço),  $p=0.0425$ , como mostra a Tabela 6. Essa mudança não era esperada em decorrência deste grupo ter sido submetido a um procedimento de intervenção, realizado em 9 encontros, tempo considerado insuficiente para promover mudanças mais profundas. Houve tendência à mudança na ansiedade estado, no entanto, ela não se apresentou como significativa,  $p = 0.0676$ , como era esperado.

No Grupo B observou-se que a mudança não foi significativa na ansiedade traço (A-traço),  $p = 0.216$ , como mostra a Tabela 7.

Tab. 7. Frequência dos resultados no Questionário de auto-avaliação ansiedade estado e traço, antes e depois do procedimento de intervenção, realizado com o grupo B (N=14) e Teste de Wilcoxon.

Grupo B	ESTADO		TRAÇO	
	1ª aplicação	2ª aplicação	1ª aplicação	2ª aplicação
1-Beatriz	51	37	71	58
2- Claudia	40	25	42	34
3- Débora	40	45	46	43
4- Karen	51	37	43	47
5- Luciana	47	45	46	43
6- Marina	45	37	30	38
7- Roberta	27	37	45	45
8- Carmem	49	25	39	38
9- Gisele	42	45	45	42
10- Júlia	36	45	50	41
11- Luísa	52	37	56	52
12- Mariana	49	32	49	45
13- Noêmia	50	46	39	46
14- Paola	52	48	65	66
MÉDIA NO GRUPO	45,07	38,64	47,57	45,57
MÉDIA PADRONIZADA	50	50	50	50
WILCOXON	$p = 0,0580$ (**)		$p = 0,216$	

Mudanças não eram esperadas na Ansiedade traço, em decorrência da expectativa de que são necessários procedimentos de intervenção com maior abrangência no atendimento, seja no tempo seja no aprofundamento, para que mudanças estruturais, de traços, pudessem ocorrer. A mudança observada no grau de ansiedade estado, no grupo B, não foi significativa estatisticamente,  $p= 0.0580$ , entretanto, ela sinaliza uma tendência à diminuição. A diminuição da ansiedade estado era mais esperada do que a ansiedade traço, uma vez que a intervenção realizada proporcionou um espaço de reflexões sobre a ansiedade, frente ao vestibular, ao acesso ao mundo adulto. A ansiedade traço merece maiores investigações em decorrência dos resultados contraditórios apresentados neste estudo, ou seja, mudança significativa no grupo A sem correspondência no grupo B.

Em relação à ansiedade estado, tanto no Grupo A ( $p = 0.0676$ ) quanto no Grupo B ( $p = 0.0580$ ), a sua diminuição pode ser considerada também com base nos dados qualitativos. Observou-se que a ansiedade estado foi trabalhada e reduzida, permitindo às adolescentes, em alguns casos, enfrentarem as condições de acesso à universidade, ao mundo adulto e ao mercado de trabalho.

Esta amostra foi delineada, conforme objetivos do presente estudo, em função do grau de maturidade, dentro e abaixo da média, nos resultados do QMP. As alunas são provenientes de uma escola da rede pública e de famílias da classe média baixa, o que pode configurar-se como dificuldade de acesso e permanência na universidade, como várias delas relataram durante o processo. Com tais obstáculos a ansiedade estado não poderia ser elevada, como defesa contra a frustração. Nesse sentido os resultados obtidos por este instrumento retrataram o estado de ansiedade nos dois grupos, antes e depois da intervenção.

### 6.3. O processo no Grupo Operativo

#### 6.3.1. O processo no grupo A

As atividades desenvolvidas nos subgrupos A1 e A2 serão analisadas neste item.

No subgrupo A1, observou-se que por ocasião da realização da Técnica do Cartaz as adolescentes falaram de seus medos comuns, suas dúvidas, a ansiedade diante da quantidade e variedade de profissões existentes, a necessidade de escolher uma só, e as expectativas idealizadas do processo de Orientação Vocacional / Profissional. Evidenciaram expectativas de que com a ajuda das orientadoras conseguiriam solucionar suas dúvidas; mostrando a visão que tinham a respeito da orientação como uma atividade que forneceria um resultado correto e definitivo. As mensagens expressas através da técnica do cartaz foram:

- *"Nesse cartaz tentamos expressar a nossa indecisão sobre a escolha da profissão, e a expectativa de que através da orientação profissional chegaremos a uma conclusão da nossa escolha profissional".*
- *"O que tentamos passar para o cartaz foi que vários jovens estavam com dúvidas sobre a escolha de suas profissões, e com o trabalho em equipe orientado pelas coordenadoras, eles conseguiram decidir qual seria o objetivo a ser seguido, ou seja, escolheram uma profissão".*
- *"Esperamos encontrar uma solução para a escolha de nossa profissão, desde que adequada a cada uma de nós. Onde a indecisão fique fora das nossas cabeças".*
- *"A idéia do nosso cartaz é passar que não importa a profissão, mas sim que a profissional seja capaz, aceita na sociedade, respeitada e principalmente feliz. Temos muitos sonhos de profissão e queremos que dêem certo e nosso maior sonho é ser: 'Uma profissional de futuro'".*

Estas verbalizações evidenciaram a deposição da responsabilidade diante da escolha na equipe de coordenação. Havia a expectativa de que algo mágico fosse acontecer e de que a escolha aconteceria de uma hora para outra. Esta atitude frente a escolha profissional sinaliza imaturidade para a tomada de decisão, ou seja, as falas são indicadoras do quanto as adolescentes se sentem insuficientemente aptas a realizarem sozinhas as suas escolhas (sub-escala 3; insuficiência X suficiência , conforme QMP).

Falaram também sobre o significado da escolha profissional em suas vidas, carregadas de sonhos e de desejos em relação a realização profissional. Puderam entrar em contato com suas diferenças, observadas na produção dos cartazes, mas também foi possível perceber aspectos comuns como a dúvida e a ansiedade frente à escolha da profissão.

No decorrer do processo, observou-se o aprofundamento nas reflexões sobre os aspectos que influenciam a escolha de uma profissão, sobre a influência da família, o relacionamento pais e filhos, os pais como ponto de referência: *“...muita coisa depende dos pais, pedir permissão para muita coisa”*. Puderam discutir a relação de dependência estabelecida com os pais e a busca de autonomia, de independência em relação aos mesmos:

- *“O adolescente começa a Ter responsabilidade... violência, drogas, não é só fantasia, coisa boa...”*;
- *“...adolescência é aquela fase que você pode começar a resolver problemas... sozinho... vai depender de você.”*

A discussão permitiu a elaboração de algumas ansiedades presentes no sentir-se adolescente, descobrindo o mundo, o novo, as responsabilidades e o medo de errar diante dos riscos existentes na sociedade, observado em verbalizações como:

- *“O adolescente começa a descobrir coisas novas... discutir com os pais... já não sai mais com os pais como antes... gostam de se divertir... tem o trabalho.”*

- - *“...alguns adolescentes roubam, usam drogas, não querem seguir os conselhos dos pais... querem uma vida legal... muitos jovens... pais não dão liberdade... violência... hoje em dia é muito difícil ser adolescente.”*

Foram contrapondo aspectos da fantasia com o mundo real e o risco inerente à vida na sociedade atual, com drogas, assassinatos e seqüestros. O adolescente tem que ter responsabilidade, mas ao mesmo tempo não tem permissão para muitas coisas, pois depende dos pais, foi a conclusão de algumas participantes. O recurso que utilizaram para falar destes temas foi falar de si (aqui e agora) através do outro (adolescente).

Foi proposta uma atividade em subgrupo, na qual as integrantes listaram os aspectos positivos e os negativos da adolescência. Como pontos positivos listaram: o mundo fascinante e divertido, as paixões, os amores, as novas descobertas, começar a trabalhar, as escolhas, o amadurecimento, a liberdade e a independência. Como pontos negativos, foram apontados: os pais não entendem, não confiam nos filhos; a incerteza com o futuro, o mundo violento; o mundo das drogas, da prostituição, da Aids, da gravidez precoce, da falta de trabalho e de estudos com qualidade questionável. Concluíram que a violência é causada por *"nós mesmos"*. Falaram que aspiram a uma vida legal, complementando que é preciso aprender com as diferenças a superar os defeitos, e que fundamentalmente precisam de pessoas nas quais possam confiar.

Dando continuidade ao tema sobre as dificuldades na adolescência, as adolescentes passaram a falar das dificuldades inerentes à escolha profissional do jovem, emergente no encontro anterior, considerando-a uma escolha para o resto da vida. Nessa perspectiva de escolha para sempre, o medo de errar e de ser barrado no vestibular tornou-se evidente: *“Todo adolescente tem dificuldade... vestibular bicho de sete cabeças... auto desvalorizar, complexos, coisa mais difícil. Escolha sem rumo, para o resto da vida, na minha opinião.”* Passaram a abordar questões relacionadas ao vestibular e às questões políticas relacionadas à forma de acesso ao ensino

superior: : *“... vestibular dá medo, assusta ... curiosidade, como é esta prova?. Lado negativo e lado positivo... experiência mesmo que não passar... tentar chegar ao objetivo que quer.”*

Neste momento a ansiedade estado do grupo estava muito elevada, diante dos obstáculos enfrentados passaram a fantasiar, esperando que a resolução viesse de fora, que não precisariam esforçar-se para atingir o objetivo. Passaram a depositar na falência do ensino público todas as dificuldades que estão enfrentando, culpabilizando os professores que estariam frustrados por uma possível escolha profissional inadequada. Essa atitude é indicadora do quanto as adolescentes se submetem aos valores impostos pela realidade externa como exclusivos, ao escolher a profissão (sub-escala 4; valorização extrínseca X valorização intrínseca, conforme QMP).

Havia um forte sentimento de frustração presente no grupo, pois as saídas que iam percorrendo em grupo pareciam não satisfazê-las, vislumbraram uma possibilidade de resolução, mas não resolviam o problema. Havia um medo muito grande do vestibular e da assunção do papel adulto, sinalizando elevação no grau de ansiedade estado.

No transcorrer do processo, as participantes abordaram a ansiedade e o medo inerente à escolha. Discutiram a respeito da pressão familiar (o que eu quero versus o que meus pais querem): *“Eles [os pais] ficam com medo de que a gente não escolha nada... começam a apressar a gente.”* Após estas reflexões passaram a elaborar a ansiedade na medida em que falavam da questão da escolha de uma profissão, os conflitos que a envolvem, pressão da família e dos professores, o medo de decepcionar-se e aos outros, as dificuldades para alcançar seus objetivos (escolher uma carreira e passar no vestibular). Expressando-se como mostra a fala abaixo.

- *“Eu tenho que passar, tem muita pressão dos professores no colegial... pressão... em casa a mesma coisa... isso causa muita ansiedade, se a gente não passa decepciona, decepciona a família, decepciona os amigos, decepciona a gente mesmo... é muita coisa*

*em cima”*

O ponto de urgência neste momento era: como tomar uma decisão? Numa tentativa de facilitar o reconhecimento de possíveis saídas, a orientadora interveio propondo a realização da Técnica do Sorvete<sup>10</sup>. Através desta técnica as adolescentes fizeram um exercício para pensar em critérios de escolha entre dois sorvetes desconhecidos. Os critérios sugeridos foram associados à escolha da carreira. Em seguida o grupo relatou que foi possível enfrentar o medo do desconhecido e começar a pensar em como escolher. A ansiedade paranóide (de ataque, das pessoas e das carreiras) passou a ser uma ansiedade depressiva (de perda, de algumas carreiras e da infância) sinalizando a possibilidade de resolução do conflito vocacional / profissional e de assunção do papel adulto. Observou-se salto qualitativo na aprendizagem das participantes.

No último encontro, as participantes puderam avaliar como estavam se sentindo diante da escolha, fazendo um paralelo ao início das atividades em grupo, avaliando também o trabalho desenvolvido. Discutiram a respeito das contribuições que o trabalho em grupo proporcionou. As contribuições foram relativas: à desmitificação do vestibular, à necessidade de encarar o mercado de trabalho concorrido, à busca de mais informações sobre as profissões, ao autoconhecimento. Enfim, a Orientação Vocacional / Profissional apontando caminhos possíveis, direcionando projetos.

A produção do cartaz no subgrupo A2 mostrou preocupação do grupo com questões relativas ao trabalho, tais como: salário, carga horária, estilo de roupa; preocupações com o prazer, a religião, os sonhos e a necessidade de esclarecimento das dúvidas sobre as profissões. Dois temas ainda emergiram: o relacionamento familiar e a necessidade de informações sobre as carreiras.

---

<sup>10</sup> Técnica criada e apresentada por Sílvia Bock no II Simpósio de Orientação Vocacional / Ocupacional, realizado pela Associação Brasileira de Orientadores Profissionais (ABOP). São Paulo, 1995.

O tema trabalho foi o disparador do próximo encontro uma vez que no encontro anterior emergiu a preocupação com salário, carga horária e prazer no trabalho. As integrantes passaram a falar sobre o significado do trabalho para elas e em nossa sociedade.

- *"Para mim o trabalho é um meio de sobrevivência e hoje tento unir o útil ao agradável. Em nossa discussão falamos que de uma forma ou de outra uma carreira desencadeia outra, um depende do outro. O professor depende do aluno, o aluno do professor ...".*
- *"O jornalista depende do outro. Uma coisa que conversamos é que a política domina muito, estávamos dizendo que o profissional tem que estudar muito, mas ele é desvalorizado pelo governo, como o exemplo do professor que ganha pouco".*

A fala desta integrante contribuiu para a construção do conhecimento no grupo, cooperando com o desenvolvimento da tarefa. Na avaliação dos vetores do cone invertido observa-se a presença, no grupo, do vetor cooperação.

- *"Para ter estabilidade, é preciso levar em conta o mercado de trabalho. Se você é psicóloga não dá para não ver o mercado.... Você escolhe a profissão visando o mercado ... é difícil escolher uma profissão... tentar unir o útil... levar o trabalho a sua moda. O trabalho exige um esforço muito grande. Com o trabalho você terá sua vida e vice versa. Um não é sem o outro".*

Em síntese esta fala, de elaboração, remete à compreensão sobre a identidade ocupacional como parte da identidade pessoal, ao ser e ao fazer, integrados em um projeto de vida, como descrito anteriormente por BOHOSLAVSKY (1991) e GELVAIN de VEINSTEN (1994). Unir o útil e necessário (trabalho) ao agradável (prazer) é preciso, foi a conclusão das participantes. Para isso há necessidade da busca de informação profissional em diferentes fontes. *"É preciso estar sempre pesquisando, perguntando ... procurando em feiras de profissões, com pessoas que estão exercendo,*

*ouvir vários pontos de vista, saber o piso salarial. Estar sempre buscando*", destacou uma adolescente.

As participantes abordaram os determinantes da escolha profissional: sociais, políticos e econômicos. A comunicação foi fluida e a tarefa teve pertinência. Falaram das dificuldades e obstáculos para fazerem o que queriam, falando de outras pessoas, do mundo fora do grupo, estavam falando delas mesmas.

A influência da família foi relatada como um fator de pressão sobre algumas integrantes. O grupo abordou também a questão do sexismo (ou gênero), outro determinante da escolha da carreira nas profissões. Com falas de complementaridade as integrantes questionaram visões preconceituosas e machistas. Questionaram, principalmente, a figura de autoridade masculina, o pai. Houve confronto entre atitudes de submissão e de autonomia, de sujeição x rejeição, conforme categorias do QMP. Esse confronto favoreceu o crescimento do grupo, uma vez que possibilitou a expressão e compreensão das dificuldades.

Os fatores (ocultos) que influenciam a escolha da profissão (WHITAKER, 1997) foram os disparadores temáticos do encontro subsequente. As participantes começaram falando da influência de outras pessoas (pais, amigos, professores) e da necessidade de fazerem uma escolha conciliando prazer e oportunidade. *"Eu acho que o certo é gostar do que você exerce na maioria dos dias. É o que vai fazer! Tem que gostar não basta ganhar dinheiro e depois descarregar em casa"*. Elas puderam trabalhar a atitude vista como antagônica: ter dinheiro X ter prazer.

Falaram do medo de errar, medo de decepcionar. Alternativas para o enfrentamento do medo foram observadas em falas sugerindo buscar ajuda através de leituras, reflexões e conversas com outras pessoas, como no exemplo abaixo.

- *"Sempre vai ter alguém que vai trazer o aspecto negativo, se tudo fosse certo não teria graça, os obstáculos é que fazem você*

*se destacar. É isso que dá força.. não desistir”.*

- *“A gente tem mesmo que lutar pelo nossos objetivos, não pode ter certeza do que é certo ou errado, a gente tem que pensar positivamente”.*

Em seguida passaram a falar da união e ajuda na escola e no grupo, como elementos facilitadores para a assunção da responsabilidade. Finalizando, destacaram a importância da crença, da força de vontade, da luta e da coragem para enfrentarem os obstáculos. A tarefa de desenvolvimento, nesta fase, parece muito difícil de ser realizada. Observou-se um esforço do grupo para o desenvolvimento da atitude de confronto com o momento da escolha (sub-escala 6: evitação X confrontação, do QMP).

Com a finalidade de discutir o medo de errar, numa perspectiva de pensar a escolha inserida em um projeto de vida em construção, isto é, de pensar na possibilidade de mudanças da carreira em um mundo em transformação, utilizou-se como disparador um texto intitulado "E se eu não gostar do curso?"

No início do grupo surgiram duas posições antagônicas. A primeira de que nunca é tarde para voltar atrás ...”*a gente não é perfeito para acertar na primeira vez... a gente pode mudar...* “ e a segunda posição, defendida por quatro integrantes, era de que errar seria muito ruim, seria

- *“praticamente um ano perdido”;*
- *... eu me sinto mal”;*
- *“eu também não aceito”;*
- *“o que mais dói é ficar sonhando e ver que não é aquilo. É triste”.*

Como atividade para facilitar a definição de critérios para a escolha foi proposta a realização da Técnica do Sorvete, mencionada anteriormente. As participantes passaram então a falar da competência no exercício das atividades profissionais. Se antes o medo era de errar na escolha, agora a competência estava sendo colocada em cheque, através das falas sobre

peças conhecidas que não tinham desempenho profissional satisfatório. Começaram a questionar o que gostam de fazer. Como atividade neste momento, foi sugerido o exercício: gosto X não gosto. Além de falarem sobre suas características, começaram a falar das características pessoais das outras integrantes, sinalizando vinculação no grupo, ou seja, mútua representação interna e aprendizagem relativa às diferenças individuais.

O último encontro em grupo foi destinado ao encerramento. A síntese apresentada ao grupo mostrou que as integrantes, no início do processo grupal se sentiam como se todas estivessem

- *...no mesmo barco: a indecisão”;*
- *... "após a Orientação fiquei mais aberta sobre as profissões, a ter mais objetivos e novos caminhos “;*
- *antes eu era muito passiva”*
- *... aqui eu pude me expressar, pude discutir. Aqui é o grupo, a gente não pode ser individualista”.*
- *“Eu passei por um processo de transformação, de luta”.*
- *"Descobri que se planejarmos e discutirmos com a família é possível passar no vestibular”.*
- *“Eu posso ser muito mais do que uma pessoa sozinha”.*

E no final puderam dar um salto qualitativo na aprendizagem sobre as condições reais de acesso ao mundo do trabalho. Tarefa esta facilitada no processo grupal.

### **6.3.2. O processo no grupo B**

Os cartazes do subgrupo B1 mostraram o conflito entre profissões em que as adolescentes pensavam e de que gostavam e as que possibilitariam ganhar dinheiro. O conflito entre estudar e namorar também foi assunto do grupo. Elas falaram da pressão sofrida, da confusão em que se encontravam e as concepções negativas sobre o trabalho. Nesse momento indicavam o quanto estavam confusas na seleção de possíveis

objetos de escolha profissional (sub-escala 1: confusão X discriminação do QMP).

Frente a tantas dificuldades, algumas adolescentes começaram a tentar discriminar, destacando que aceitavam sugestões pois esperavam tomar a decisão certa, afinal *“opção é que não falta”*. Nesta tentativa, esperando sugestões, sinalizaram sujeição à figura de autoridade no grupo, a orientadora (sub escala 5: sujeição X rejeição). Acreditavam que iriam adquirir experiências para tomarem suas próprias decisões, pois estas não vêm de fora. Se por um lado faziam um discurso racionalmente adequado, de suficiência, por outro lado, indicavam que se sentiam inaptas para realizarem a escolha profissional (sub-escala 3 insuficiência X suficiência, de acordo com as categorias do QMP).

Ao lidarem com o tema “desenvolvimento físico e psicológico: infância, adolescência e maturidade”, dado o elevado grau de ansiedade estado, elas riram e depois de muitos risos ficaram em silêncio por algum tempo.

Em seguida começaram a falar das diferenças entre a educação de casa, da família, e da escola, com os professores e o conteúdo ensinado. Disseram que na escola a exigência de aprendizagem é muito maior, não só teórica como de relações e compromissos. Em casa elas se sentiam protegidas enquanto que na escola havia maior exigência relativa ao convívio e aceitação das diferenças. Na escola começavam a namorar, enquanto que em casa, os pais não pareciam perceber as diferenças que vinham acontecendo com elas. Depois, fizeram um exercício de imaginação sobre a educação ideal, abordando como seria esta educação em uma escola. Nesse exercício as jovens falaram sobre as diferenças entre a escola pública e particular, sobre a necessidade de conscientização e preparação para o vestibular. Havia uma certa impotência manifesta nas verbalizações por estudarem em uma escola pública que não estaria preparando os adolescentes para o vestibular. As falas sobre a inadequação da escola pública sinalizaram atitudes indicadoras do quanto elas se submetem às

condições impostas, pela realidade externa, como exclusivas para o sucesso no vestibular.

Continuando o tema sobre adolescência, as participantes fizeram reflexões sobre a cobrança dos pais e dos amigos para a escolha da profissão. Falaram de uma suposta pessoa que se forma em um determinado curso universitário e apresenta o diploma para o pai, como resposta à cobrança. Sinalizaram neste momento a possibilidade de rejeitarem a autoridade das figuras paternas (sub-escala 5: sujeição X rejeição, como no QMP).

Apontaram a necessidade de mudar a sociedade, mas se questionaram sobre como poderiam modificá-la com apenas 16 anos. E, principalmente, como escolher uma carreira sendo tão jovem: *"acho que sou muito criança para escolher uma profissão para o futuro" "...para a vida inteira"*. As integrantes falaram da dificuldade de comunicação, concluindo que é difícil romper o silêncio no grupo, porque esse assunto é muito delicado: *"é do interior da gente que a gente tá falando", "eu penso muito, só não falo nada para ninguém"*.

O grupo passou a falar da dificuldade de escolher uma profissão por causa da má qualidade das informações: *..."realmente esses manuais da profissão fazem uma propaganda enganosa falando que vai receber um dinheirão"*. E para não serem enganadas, concluíram que é preciso entrevistar alguém que atua no ramo. E ao final, as integrantes chegaram à conclusão de que a escolha é pessoal e de que é possível escolher uma profissão sem a interferência de outras pessoas. A conclusão de que a escolha é pessoal demonstra atitude indicativa de desenvolvimento da maturidade profissional.

No encontro subsequente foi trabalhada a questão da escolha da carreira e seus determinantes. Começaram com muita dificuldade de falar sobre o texto (a escolha), demonstrando grau elevado de ansiedade. Para lidarem com a ansiedade foi proposta a dramatização de uma cena do profissional do futuro, criada e desempenhada por elas. Em seguida uma

das integrantes montou a cena de uma professora do futuro, em que ninguém presta atenção nela (nem ela), e falaram de uma professora que errou na escolha da profissão. A partir daí, falaram do medo de errar na escolha, destacando que é preciso escolher algo de que se goste, que dê motivação, e é preciso buscar informação sobre o campo, sobre o mercado de trabalho. Discutiram sobre a complexidade da tarefa de realizar uma escolha, os graus de liberdade da escolha, a pressão da família e a cobrança que as próprias adolescentes se fazem. Disseram que existem opções, como: casar, não fazer faculdade. De qualquer forma, escolher envolve riscos e é preciso muito esforço para correr menos riscos e tentar acertar, foi a conclusão apontada por uma das integrantes.

A questão da ansiedade frente à situação de escolha, da separação da família, do luto pela não escolha, foi objeto de reflexão no encontro posterior. O emergente de abertura foi a ansiedade observada através do silêncio. Em seguida uma fala revelou a ansiedade do grupo frente à necessidade de escolher uma profissão. Os motivos explícitos foram: a diversidade das profissões existentes e a dificuldade de realizarem um curso universitário. Começaram a falar da necessidade de saberem mais sobre as profissões, de como é o cotidiano nelas. Um exercício foi proposto e nele as integrantes puderam mostrar o que sabiam sobre o conteúdo das profissões. Elas falaram sobre a necessidade de trabalhar em mais de um emprego; de poder trabalhar como voluntário e da realidade da universidade.

Na consulta aos guias de profissões, as integrantes permaneceram em silêncio em diversas ocasiões. Risos nervosos surgiram em determinados momentos mostrando a dificuldade experimentada nessa consulta ao material informativo. As adolescentes tiveram contato com muitos guias e materiais sobre as profissões, o que tornou difícil falar sobre o que foi lido. Apenas duas integrantes se arriscaram a falar, as demais ficaram em silêncio. Ao fazerem um exercício sobre como estavam se sentindo disseram estar: cansadas; com sono; confusas, apesar da informação e até sem ânimo. Concluíram que para modificar esse estado

seria necessário quebrar o silêncio. O grupo experimentou o silêncio diante da quantidade de informações sobre as profissões e nesse dia ficou impactado, paralisado. Foi uma oportunidade para as integrantes lidarem com suas dificuldades relativas à falta de informação, que estava obstaculizando a escolha, e principalmente com o silêncio no grupo.

O emergente de abertura do grupo subsequente foi o medo do futuro, do mundo adulto. As adolescentes iniciaram falando sobre a dificuldade na realização da atividade Frases para completar. E nesse dia então, falaram basicamente da ansiedade frente ao vestibular, do mercado de trabalho, da universidade e do esforço para entrar nela e correr o risco de não gostar do curso.

Sobre o acesso à carreira universitária disseram: *“quando penso no vestibular fico confusa”, “desesperada”, “em pânico”, “com medo”*. Sobre o mercado de trabalho foi dito: *“me preocupa muito”, “está cada vez mais difícil”, “desigual”, “competitivo”*. Falaram sobre os estudos: *“a gente acha que está estudando muito, mas tem gente estudando mais”, “não consigo me ver estudando 21 horas por dia, como o rapaz da reportagem da TV. É que eu não me vejo fazendo isso, eu não tenho tanta facilidade”, “nem duas eu consigo ficar estudando”*. O estudo tornou-se o bode expiatório da dificuldade relativa à escolha da profissão.

Posteriormente fizeram um exercício objetivando facilitar reflexões sobre os tipos de trabalho que exigem diferentes graus de estudo. Refletiram sobre profissões valorizadas e desvalorizadas e sobre a necessidade de informação sobre as carreiras.

O encontro subsequente objetivou trabalhar as questões relativas ao vestibular (eu tenho que passar) e à universidade (é muito difícil). O grupo operativo foi iniciado evidenciando o medo de pensar na universidade e o medo do vestibular. Uma integrante disse *“estou apavorada”*. A fim de explicitar esse medo foi proposta uma frase para completar *“eu tenho medo de.....”* As respostas foram:

- *“tenho medo de não dar conta do curso”;*
- *“me sentir perdida”;*
- *“de fazer a escolha errada da profissão e descobrir depois do vestibular”;*
- *“não conseguir acompanhar as aulas do curso”.*

Como solução foi apontada a necessidade de estudar e ter dedicação. Em relação aos estudos, elas concluíram que é preciso dividir o tempo, não se matar.

Foi então proposto que, em subgrupos, as adolescentes discutissem o quadro de rotina de cada uma. Voltando ao grande grupo disseram que descobriram

- *“que todo mundo dorme”,*
- *“que vamos entrar no 3º ano e teremos que estudar”,*
- *“não adianta estudar um dia antes das provas”,*
- *“não adianta estudar cinco horas seguidas”,*
- *“é preciso dividir o tempo”,*
- *“se dividir, o tempo dá, é só querer”,*
- *“o duro é querer”,*
- *“o duro é começar, não adianta só querer”.*

O grupo ficou em silêncio, indicando grau elevado de ansiedade. E o silêncio foi intercalado com verbalizações esparsas. Após várias tentativas para facilitar a comunicação, foi proposta uma dramatização, em dupla, na qual uma integrante desempenharia o papel de uma adolescente que solicita ajuda e a outra seria uma profissional ou amiga que daria conselhos. Depois da dramatização as integrantes concluíram que não sabiam muito sobre o medo que estavam sentindo e que necessitavam de calma, mais estudos e diálogo com pessoas que estavam cursando a universidade. Falaram sobre a possibilidade de existir um microfone escondido na sala. Com esta hipótese a orientadora e a observadora estariam ouvindo a conversa das participantes em momentos nos quais apenas as integrantes estivessem na sala. Essa hipótese poderia ser o medo da crítica da orientadora? Das observadoras? Das figuras de autoridade?

No exercício “eu sinto medo de...”, disseram “*eu tenho medo de falar o que penso e depois ninguém falar mais nada*”, “*temos medo de falar o que pensamos*”, “*medo de me abrir*”. A orientadora questionou se esta dificuldade seria porque esta é uma situação completamente diferente da que elas vivem na escola, com outro enfoque. Mediante esta indagação responderam: “*na escola o professor cutuca para falar e depois tem que pedir para calar a boca*”. E chegaram à conclusão de que não estudam por que não existe uma cobrança na escola. Na troca de idéias e sentimentos as integrantes foram desvendando o porquê do medo de falar no grupo: era medo de “*falar coisa errada*”, “*falar bobeira*”, “*de falar e ninguém completar*” (como se estivesse falando sozinho) e de se abrir nesta situação. Ao expressarem esses medos, foi possível refletir sobre a dificuldade de acesso ao mundo do trabalho, ao mundo adulto.

Após o contato com o material sobre a globalização, as adolescentes se deram conta de que precisarão se informar mais sobre o assunto, “*informação nunca é demais, sempre é bom*”, e se não têm informação o interesse desaparece. Destacaram que com os efeitos da globalização o pobre fica mais pobre e o rico cada vez mais rico, questionando como a globalização afetaria a vida das pessoas pobres, do lixo e do bóia-fria, por exemplo.

Sobre a influência na vida dos jovens afirmaram que será necessário ter mais força de vontade, o que aumentaria as possibilidades no mundo do trabalho, pois precisarão ser os melhores naquilo que decidirem fazer. Esse tema impactou as integrantes, uma delas disse “*Tem gente que pensa: nem vou fazer faculdade e nem nada*”. Após esta fala o grupo permaneceu em silêncio, sinalizando ansiedade elevada.

As participantes encontravam-se em um momento importante para tomar uma decisão. Tentavam reunir esforços para se prepararem para o exame vestibular e depois dar conta da universidade. Portanto, a questão do enfrentamento do mercado de trabalho parecia ser uma questão que poderia ser postergada. Parece que a orientadora estava exigindo demais de um

grupo de adolescentes que precisava cumprir outras tarefas de desenvolvimento, antes de pensar nas dificuldades que virão depois no mercado de trabalho. Entretanto, para tomarem uma decisão, neste ou nos próximos anos, precisarão levar em conta a realidade social, política e econômica do Brasil e do mundo. A hipótese levantada aponta dificuldades de assunção de papéis adultos, como apontado no encontro anterior. Com base nesta hipótese a orientadora propôs um exercício criado neste momento para lidar com esta dificuldade no aqui e agora do grupo operativo.

A instrução dada foi: *Imaginem que estão formadas e o único trabalho que encontram é em uma empresa que vende e aluga casas. Tem uma casa que está na imobiliária para vender, entretanto, nenhum funcionário tem coragem de ir lá. É preciso que a vistoria do imóvel seja feita e foi determinado, pela chefia, que você terá que fazê-la. Moradores do bairro onde ela está localizada e funcionários antigos da imobiliária dizem que a casa é mal assombrada. Pense nessa casa assombrada, parece aquelas dos filmes. Você tem coragem de entrar? O que você precisa para entrar? Como você pode se preparar? Cuidado! Afinal ninguém teve coragem de entrar na casa. Agora você vai entrar. Abre a porta. Entra na casa. Como ela é por dentro? O que você encontra lá dentro? Quanto tempo você consegue ficar lá dentro? O que você viu? O que você está vendo agora? Precisa descrever tudo que há na casa, como são os cômodos. Você conseguiu ver tudo isso. Agora vai voltar para o escritório e relatar tudo o que viu. Abra os olhos devagar. Respire. Volte a esta sala e conte ao grupo como foi sua experiência. Descreva tudo o que sentiu.*

Esta atividade possibilitou às adolescentes falarem dos medos em comum como: do receio de entrar em contato com o desconhecido, com o mundo adulto, falaram das alternativas que buscaram para enfrentarem o medo, falaram das diferentes situações imaginadas. Fizeram associações desta experiência com o mundo do trabalho e discutiram maneiras diferentes de enfrentamento das situações novas. Analisando a dialética do processo grupal, observou-se o par contraditório presente: velho-novo. O mundo

adulto constitui-se em algo novo e desconhecido e por isso temido. Desvelando esses polos opostos puderam expressar o desejo de serem como os adultos que são modelos de referência.

Em outro exercício, no qual foram instruídas para escolherem um lugar agradável, as adolescentes se descobriram livres e diferentes umas das outras, com *“imaginação diferente”, “tem quem anda, fica deitado”*. E se perceberam mais calmas, e comentaram *“no segundo tem liberdade de escolha, no primeiro não”*. Comparando a experiência nos dois exercícios, concluíram que o medo existe mas o grupo se permitiu enfrentá-lo, pois *“mesmo com medo encaramos”*. Esta fala foi indicativa de amadurecimento do grupo.

No encerramento as participantes puderam analisar o desenvolvimento no processo do grupo.

As participantes do subgrupo B2, inicialmente expressaram o que estavam sentindo e esperando da Orientação Vocacional /Profissional. Elas relataram estar se sentindo pressionadas pelo tempo: *“eu gostaria de parar o tempo”, “só quatro meses para decidir...”, “...futuro muito próximo”*. Sentiam-se pressionadas pela família e pelas dificuldades diante da escolha: *“eu quero muita coisa e muita coisa diferente”, e pelo mercado de trabalho*. Falaram da adolescência e das transformações pelas quais estão passando referindo-se ao jovem como uma *“caixa de surpresas, que se surpreende com o que faz”*. Neste encontro foi possível falar sobre o turbilhão de idéias que estavam passando pelas suas cabeças: *“nó na cabeça”, “escolher: missão impossível”*. Esta fala é indicadora do quanto a adolescente está confusa na seleção de possíveis objetos da escolha profissional (sub-escala 1: confusão X discriminação).

As integrantes tiveram a oportunidade de falar sobre as expectativas diante do processo no grupo *“poder extravasar o que a gente está sentindo”* e os conflitos envolvidos na questão da escolha: *“muita coisa para levar em consideração como eu sou, o mercado de trabalho”*.

As participantes passaram a discutir sobre o projeto de futuro de cada integrante, falando de suas dúvidas quanto à escolha profissional, o conflito entre a satisfação pessoal e o retorno financeiro “*eu quero evoluir financeiramente...*”, disse uma delas. A influência da família, as questões relacionadas ao mercado de trabalho, o desemprego e as exigências quanto ao perfil do profissional, foram subtemas trazidos pelas adolescentes.

No processo foi realizada uma atividade, denominada caixa de surpresa, numa referência ao conteúdo de um dos cartazes elaborados no segundo encontro. Na caixa foram colocados papéis contendo palavras e frases extraídas dos cartazes, por exemplo:

- *"os seres humanos são difíceis de serem entendidos..";*
- *"...é a minha vida e eu não sei o que fazer dela";*
- *"tempo, ele está acabando comigo";*
- *"não sei se vou ter competência".*

As participantes retiravam os papéis e liam para o grupo e em seguida faziam as reflexões. Com o desenvolvimento das atividades elas puderam ir entrando em contato com a realidade do mundo globalizado e a necessidade de buscar informações e conhecer as tendências do mercado e de se conhecerem mais. Neste mundo percebido como caótico, começaram a vislumbrar possibilidades de resolução “*... uma luz no fim do túnel*”, “*estou plantando porque quero colher*”. Observou-se aqui a polarização da sub-escala 4: valorização extrínseca X valorização intrínseca do trabalho.

Durante o encontro uma integrante propôs uma atividade para o grupo: pensar sobre o que cada uma delas gosta ou gostaria de fazer. Aproveitando a sugestão a orientadora sistematizou a proposta e solicitou que fosse feita a atividade. Cada uma delas deveria listar as carreiras que já pensou seguir, as atividades que têm mais facilidades (em função dos interesses, habilidades), as que têm mais oportunidade (condições intelectuais, educacionais e socioeconômicas) e as que imaginam que encontrariam maiores oportunidades de trabalho.

Concluindo as atividades elas observaram a necessidade de buscar mais informações. Além disso, puderam compreender que terão altos e baixos, no processo de escolha. Outro ponto destacado referiu-se ao aprofundamento da amizade no grupo.

Através do disparador temático: trabalho e perfil das profissões do futuro, as participantes passaram a discutir as diferenças individuais, o modo de ser de cada uma e a forma como organizavam o seu tempo: *“Eu desperdiço muito tempo...”*, *“odeio relógio, odeio pontualidade ... gosto de seguir meu próprio ritmo”*. O tempo foi depositário da ansiedade frente a urgência de tomar uma decisão. O tempo também mostra a necessidade de dedicação aos estudos preparatórios para o ingresso na universidade. O horário também está associado ao mundo adulto, à responsabilidade. Falaram a respeito das expectativas diante da orientação profissional e do medo de fazer uma escolha errada e ser uma profissional frustrada, dizendo *“deve ser muito difícil ... começar a descobrir que não é isso que você quer ... batalhar tudo de novo...”*, *“se ele fosse orientado ele não teria feito uma escolha errada”*.

Passaram a depositar no processo de orientação profissional e no conselheiro a responsabilidade pela escolha adequada. O mercado de trabalho também foi depositário da dificuldade de escolher: *“Conheço uma mulher que faz farmácia, campo de trabalho não tá muito bom ... administração ... isso que é duro, relacionar o que gosta, campo de trabalho...”*.

Através das discussões puderam expressar suas idéias, opiniões, a necessidade de tomar decisões mais adequadas e suas responsabilidades diante de suas escolhas. As conclusões indicaram que as adolescentes estavam buscando formas para discriminarem os possíveis objetos da escolha profissional (sub-escala 1: confusão X discriminação) e ao mesmo tempo tentando tornarem-se suficientemente aptas para a realização da referida escolha (sub-escala 3: insuficiência X suficiência).

O quadro de rotina e o texto "E se eu não gostar do curso?" foram os disparadores temáticos do encontro subsequente. Nesse encontro as adolescentes retomaram a discussão sobre o acesso à universidade: *"primeiro ano deve ser mais matérias básicas"*, *"por isso é bom conhecer o curso"*; a necessidade de informações sobre as profissões, a busca de independência e autoconhecimento e assunção do papel adulto: *"... aconteceu um acidente... quero ver... querendo sempre ajudar as pessoas..."* *"chega uma hora que todo mundo sai de casa... o dia que eu tiver que enfrentar, vou enfrentar e pronto"*.

Elas foram abordando a questão da adolescência, a busca por independência e as responsabilidades inerentes à vida adulta, favorecendo a elaboração dos conflitos, angústias e medos: *"Difícil sair daqui ... como vou sair, arrumar um serviço ... sem ninguém para me ajudar?"* (sub-escala 3: insuficiência X suficiência)

No encontro subsequente as participantes discutiram as influências familiares, a pressão e expectativas dos pais: *"... me sinto pressionada e não dou o melhor de mim... tenho medo prá caramba disso. Eu sei que não estou preparada pro vestibular... os pais da gente esperam muito da gente."* Como contraponto uma integrante disse o oposto *"Minha família não me força a nada"*.

Assim o grupo pôde refletir sobre as posições antagônicas dos familiares: os que pressionam e os que não o fazem; e o quanto a pressão é interna e/ou externa (sub-escala 4: valorização extrínseca X valorização intrínseca do trabalho).

Das influências e expectativas familiares passaram a falar da adolescência, a entrada no mundo adulto, as transformações que estavam vivenciando e a situação de dependência versus independência: *"eu estou gostando muito de ser adolescente..."*, *"... a gente vai perder ... perdeu toda aquela adolescência..."* Assim algumas adolescentes falaram da condição de independência e da perda da infância, enquanto outras manifestaram-se sobre a condição de dependentes dizendo *"sou totalmente dependente."*,

*“... eu só não mamo porque ela [mãe] não tem mais leite...”. Foram trabalhando esses assuntos, com condições de chegar ao final com uma visão mais elaborada a respeito do relacionamento pais e filhos: “... compreensão... criticando... compreender os meus pais... compreensão comigo mesma e com os outros, principalmente com os meus pais.”*

Neste encontro os polos contraditórios: velho – novo, mundo infantil – mundo adulto; dependência – independência; prazer – dever; foram abordados, favorecendo a compreensão dialética da vida cotidiana.

O que fazer com a ansiedade relativa à escolha, à separação da família, ao luto, ao vestibular e ao futuro na universidade, foram temas abordados nesse momento. As participantes retomaram a questão da influência familiar, o vestibular e o autoconhecimento:

- *“a história dos pais que não aceitam que os filhos estão crescendo ... tentar abafar ... conflito de gerações...”*
- *“não é justo ... mãe que nunca fez o curso de piano e põe a filha”;*
- *“ah, sei lá, acho que primeiro tem que agradar a si próprio”;*
- *“e o vestibular? Primeiro tem que fazer o vestibular... é difícil... a prova que vai ter tudo...”.*

Com o desenvolvimento das discussões puderam entrar em contato e elaborar a necessidade da tomada de decisão, pensando em formas para atingirem suas metas a curto e médio prazos:

- *“eu me sinto assim... criar vergonha na cara para assumir minha vida... eu sei que eu posso... tenho preguiça...”*
- *“... cada vez que a gente vem aqui ... se conhecer... ajudar a gente a se decidir... com o tempo também a gente vai acabar se encontrando.”*

No momento seguinte, a proposta foi que retomassem um material produzido por elas próprias no início do processo (3º encontro). Este foi um momento de elaborações a respeito de vários temas, maior esclarecimento, integração das informações. A ansiedade estava relativamente sob controle,

permitindo a visualização do processo de aprendizagem, observada em falas como:

- *“Não sei... lendo o que a gente escreveu... a gente não sabia nada... eu acho assim aquelas que escreveram, tudo o que a gente falou da gente mesmo... deu uma bela mudada e é legal... alinhavando.”*
- *“Antes eu via o vestibular como se fosse um monstro, agora vejo como um obstáculo”.*

Neste encontro ficaram muito evidentes os progressos conseguidos pelo grupo e as novas atitudes frente à escolha profissional.

Posteriormente as integrantes conversaram sobre as carreiras pesquisadas, seus gostos e preferências, falaram sobre avaliação, resultado do teste, decisão e vestibular. São falas de elaboração, de síntese. O grupo evidenciou curiosidade em relação aos resultados do BBT e à devolutiva da observadora, planejada para ocorrer no último encontro, uma fala de porta-voz mostrou o desejo das integrantes; *“Eu tô com vontade de saber se é hoje que ela vai falar...”* [dirigindo-se à observadora]. Neste encontro as angústias diante do término do processo e da separação do grupo apareceram em frases como: *“...cada um prá um lado... vai tudo dispersar...”*; *“até as turminhas se desmancham.”*; *“... gosto disso... gosto de ouvir... acho que eu vou sentir muita falta do grupo.”*

Procurando atender a necessidade do grupo em relação ao BBT, criou-se uma atividade alternativa de forma que elas tivessem contato com alguns dados do teste e elaboraram juntas estas informações: *“Eu achei legal olhar a folha, parece que sou eu escrita”*. Posteriormente, passaram a elaborar a ansiedade da separação do grupo: *“Estranho, só vai ter mais duas semanas do grupo... não sei se estou preparada...”*; *“parece que vai embananar tudo, e aí o que você vai fazer?”* O grupo estava colocando em cheque a aprendizagem experimentada. Ao término do processo, atitudes como esta são esperadas.

No decorrer do grupo puderam ir elaborando o significado dessas emoções, a expectativa de que a observadora pudesse trazer em seu relato alguma resposta pronta, que culminaria com o final do grupo, e o medo de encerrar as atividades sem ter chegado a uma definição e junto disso a frustração às expectativas iniciais do trabalho: *“...cada um soubesse... para que eu sirvo... não consegui até hoje achar nada”*. Posteriormente foi possível elaborar as reais possibilidades de escolha de cada uma e as possíveis implicações desta escolha em suas vidas. Refletiram ainda sobre questões relacionadas ao autoconhecimento, o conceito de vocação e talento: *“vocação são os fatores”*; *“você vai descobrindo”*; *“aquela coisa que os artistas dizem de inspiração e talento”*. Este foi um grupo que possibilitou a elaboração das expectativas em relação à escolha, *“mesmo se algum dia eu errar, pelo menos eu tentei”*. *‘Antes eu via o vestibular como se fosse um monstro, agora vejo como um obstáculo’*. Esta fala sinaliza a passagem de uma posição esquizo-paranóide (medo de ataque) para uma posição depressiva (medo de perda) apontando salto qualitativo na aprendizagem e compreensão realística da situação. Rememoraram o passado, quando o grupo foi constituído, falaram do futuro, do vestibular e concluíram que agora, tendo um objetivo, fica mais fácil estudar.

No penúltimo encontro a ansiedade estava elevada diante da perspectiva de término do grupo: *“...a gente se achava tão unido... eu sou um pessoa... eu prefiro não ver mais aquela amiga. “; “agora você procura outro tipo de coisa...”*. Para falar da separação do grupo, falaram das amigas do primeiro grau, retomaram a questão do vínculo, da profundidade das relações, das trocas que foram realizadas em grupo: *“no início éramos totalmente estranhas... agora muita intimidade, muita confiança... pessoas que você vê sempre, sei lá acho que teve uma empatia instantânea... gosto disso... gosto de ouvir... acho que vou sentir muita falta.”; “... agora estou me conhecendo melhor... fui me soltando e sabendo melhor quem eu sou”*. Como forma de facilitar a expressão de sentimentos foi realizada uma

viagem de fantasia Loja das Profissões<sup>11</sup> e posteriormente sua discussão e elaboração. Através dessa atividade, foi possível que as integrantes elaborassem o caminho percorrido para realizar suas escolhas, as dificuldades enfrentadas, proporcionando uma elaboração do passado, do presente, com o futuro. Procurando refletir sobre a forma como cada um escolhe escolher, as perdas que cada escolha implica e os ganhos obtidos.

No último encontro, as integrantes puderam avaliar a forma como chegaram no grupo e a forma como estavam saindo. No início a visão do grupo era: *“Escolher, missão impossível!”*, com o término do grupo já vislumbravam *“uma luz no fim do túnel”*, relataram como se sentiam *“no começo estranhas, flutuando nos ares, agora estamos chegando em terra firme”*. Houve expressões de encorajamento e crença nas condições para realizar escolhas maduras e conscientes e enfrentar o vestibular: *“Você consegue enfrentá-lo”*; *“É hora de mudar”*. Comparando os cartazes antes e depois puderam relatar as mudanças percebidas, indicando maturidade para escolher e autoconhecimento: *“A caixa de surpresa estava fechada agora está aberta. A gente não entendia a língua do “cachorro.”*; *“muitas das dúvidas já ficaram para trás...”*. Após análise dos cartazes foi utilizada a técnica do aeroporto para promover a elaboração da separação do grupo, e pensar sobre seus projetos de vida. Para encerrar, foi solicitado que cada uma das integrantes pensasse num presente que gostaria de dar para o grupo. As falas foram, em sua maioria, falas que evidenciavam o desejo de que cada uma conseguisse atingir seus objetivos: *“...um pouquinho de garantia de que vai conseguir realizar.”*; *“Dei assim... o meu desejo de que todo mundo se dê bem...”*. *“Daria a certeza”*. Uma fala de despedida fez referência ao vínculo estabelecido no grupo, *“eu pensei num quadro, foto, para nunca mais a gente esquecer o grupo”*. O grupo foi encerrado com a confirmação do agendamento das entrevistas individuais, que ocorreram na semana subsequente.

A análise do processo em grupo operativo mostrou qualitativamente os achados na análise quantitativa. As respostas aqui foram dadas a questões sobre como e em que situações a maturidade profissional desenvolveu-se e a ansiedade foi trabalhada.

#### **6.4. A Escolha Profissional e a história das cinco fotos preferidas do BBT**

As análises realizadas até o momento, neste estudo, enfocaram o grupo. Nesta parte o enfoque será na particularidade de quatro adolescentes, duas de cada grupo, pois como apontaram BOCK & AGUIAR (1995), as determinações são sócio-históricas, entretanto a escolha é singular a cada indivíduo. Quatro estudos de caso, dois de cada grupo, sendo um de resolutividade e outro não, serão apresentados, analisados e discutidos com base nas histórias das cinco fotos preferidas. Tais estudos objetivam mostrar o processo de escolha destas adolescentes, como exemplo de situações individuais.

##### **6.4.1. Estudo de casos do grupo A**

###### **6.4.1.1 - A situação de Taís**

A análise quantitativa evidenciou relativo aumento da maturidade profissional, segundo dados do QMP, passando de 24 acertos, na primeira aplicação, para 28 acertos, na segunda aplicação. Os resultados obtidos no IDATE mostraram diminuição na ansiedade traço passando do índice 45, na primeira aplicação, para 34, na segunda aplicação. A ansiedade estado,

---

<sup>11</sup> A Técnica Loja das Profissões consiste em uma adaptação feita por Santos e Machado com base na publicação de Stevens apud LUCCHIARI e KRAWULSKI (1997).

entretanto, aumentou de 43, na primeira aplicação, passou para 48 na segunda aplicação.

A análise qualitativa dos registros do processo de orientação profissional evidenciou mudanças na diminuição do número de carreiras de interesse. Entretanto a adolescente não se definiu ao término do processo de orientação profissional. A situação profissional da participante Taís, do grupo A, foi avaliada como não tendo alcançado a resolutividade em termos clínicos. As mudanças observadas anteriormente não foram suficientes para a tomada de decisão e inclusive a ansiedade estado aumentou.

Durante a intervenção foram feitas menções em relação às carreiras de interesse em determinados momentos. No início do processo Taís verbalizou interesse em Serviço Social, Psicologia, profissões da área da Educação, Orientação Educacional, Literatura, Música, Pintura, Escultura, Dança e Arte Dramática. Durante o processo seu interesse foi direcionado para Fotografia, Serviço Social, Psicologia e Decoração. Ao término da intervenção a adolescente pensava em Psicologia, Serviço Social e Arqueologia. Ainda não havia chegado a uma definição.

A estrutura de inclinação profissional, no BBT mostra consistência no interesse relativo aos fatores **G** (mundo das idéias, pesquisa e criatividade), **O** (oralidade e nutrição) e **Z** (estética, arte e reconhecimento), como mostra o Quadro 6. Nas cinco fotos preferidas, os fatores **Z** e **G** são reforçados enquanto que na segunda história os fatores **S**, **O** e **G** predominam, como mostra o Quadro 7.

Quadro 6. A estrutura de inclinação de Taís (Grupo A) na primeira e segunda aplicações do BBT:

Primeira aplicação	G5 / O4 / Z4 / G4 / W3 / V3 / S2 / Z2 / M2 / S'2 / V1 / K0
Segunda aplicação	G7 / O7 / Z6 / G5 / S4 / M3 / S'3 / V3 / W2 / K1 / Z1 / V1

Os fatores apontam determinadas direções nos interesses da adolescente, entretanto, são as histórias das cinco fotos preferidas que

melhor explicitam as necessidades a serem satisfeitas através de um projeto de vida pessoal e profissional (Quadros 8, 9 e 10).

Quadro 7. As cinco fotos preferidas de Taís (Grupo A)

1ª e 2ª HISTÓRIAS	3ª HISTÓRIA
86 (Z'g)- Atriz	81 (S'v)- Engenheira florestal
96 (G'o)- Filósofa, conferencista	14 (Gk)- Crimonóloga
51 (Sm)- Enfermeira de idosos	08 (Ow)- Mãe com criança
48 (Og)- Cantora	48 (Og)- Cantora
78 (Z'z)- Manequim	51 (Sm)- Enfermeira de idosos
Predomínio de fatores	Predomínio de fatores
Na estrutura: G / O / Z'	Na estrutura: G / O / Z
Nas 5 fotos: Z / G	Nas 5 fotos: S / O / G

Quadro 8. Primeira história de Taís (Grupo A)

<p><i>Uma garota chamada Vanessa; tinha dois grandes sonhos. Um sonho era participar de peças teatrais; fazer teatros. O outro era desfilas; nem que fosse uma vez; desfile de roupas. Ela gostava tanto de uma como de outra atividade.</i></p> <p><i>Vanessa não tinha condições suficientes para pagar para desfilas, etc. Começou então a participar de cursos teatrais, a treinar os textos em casa; cada vez maiores; os textos, a fazer interpretações, etc. Até que chegou um dia em que Vanessa iria apresentar em teatro e ela seria a atriz principal. Antes deu-lhe um calafrio; entrou no palco e mostrou tudo o que tinha no texto e seu talento. No final do teatro, todos aplaudiram de pé e Vanessa sentiu uma das maiores satisfações de sua vida. Emocionou-se!</i></p> <p><i>Continuou a fazer teatros; porque gostou demais; mas além disso também tinha o sonho de desfilas. Vanessa ligou em uma agência e marcou um encontro. Dois dias depois foi à agência. Pediram que ela fizesse um pequeno regime e estar presente no mesmo local depois de um mês para desfilas. Vanessa entusiasmada fez o regime e entrou na seleção de desfiles. Desfilou com uma roupa: saia longa e blusa marrom. Sentiu-se satisfeita por ter realizado o outro grande sonho de sua vida!</i></p> <p><i>Depois voltou a sua vida normal escolar e com teatro. Mudou de cidade por causa da Faculdade. Voltou. Hoje é uma assistente social; que dá muita atenção principalmente para idosos.</i></p>
---

Ser atriz, manequim ou assistente social? O conflito desta adolescente configurava-se assim naquele momento. A maior parte da história evidenciou o fator **Z**, remetendo às necessidades próprias da adolescência, ao descrever a realização destas atividades como sonho "nem que fosse uma vez"... Além disso, a presença exacerbada do fator **Z** sinaliza imaturidade para tomar decisões relativas ao acesso ao mundo adulto.

No último parágrafo da história a adolescente ...“*voltou a sua vida normal...*” Nesta parte a narrativa desenvolve-se em apenas um parágrafo, mas aponta um certo esforço para trazer a personagem de volta à realidade.

Quadro 9. Segunda história de Taís (Grupo A)

*Sempre vá em busca de seus sonhos*

*Com o passar do tempo ela [a moça que coloquei na outra história] continuou a cantar e a fazer peças teatrais. Alguns anos após teve uma filha com o nome de Beatriz e o tempo começou a ficar mais apertado, mais curto, então ela parou com o canto porque ela já tinha adiantado bem o seu curso, continuando com o teatro e era algo que ela gostava bastante. Em vez de cantar começou a trabalhar como secretária em um Banco para ajudar o marido em casa. Nas horas vagas cuidava de sua filha.*

*Terminou a faculdade de Artes Cênicas e começou a exercer a profissão fazendo peças teatrais.*

*Mais ou menos cinco anos mais tarde começou a ser voluntária em um asilo por gostar de pessoas idosas e ser passiva, ter calma.*

*O marido mudou de emprego, melhorou a situação financeira e então ela foi prestar um curso para desfilarem em passarelas. O curso durou basicamente uns cinco meses e depois disso ela desfilou com roupas da moda e conseguiu mais um sonho dela.*

Nessa história o sonho de ser atriz e desfilarem continua em destaque. Foi acrescentado a ele o desejo de ser secretária, cantora e concluir a Faculdade de Artes Cênicas. A atividade com idosos é definida agora como um trabalho voluntário. Nesta história o conflito configura-se também entre os papéis de mãe e profissional com a introdução de novos personagens: a filha e o marido. Em ambas as histórias a realização de seus sonhos depende de outras pessoas, o *locus* de controle é externo. Na primeira história depende da família de origem e na segunda da família constituída, ou seja, do marido. Esse grau de dependência do outro mostra a submissão à figura de autoridade evidenciando imaturidade para tomar decisões.

Na avaliação realizada sete meses após a intervenção a adolescente informou não ter ainda se decidido.

Quadro 10. Terceira história de Taís (Grupo A)

*Há alguns anos atrás; existia em uma cidade uma família. E ela era composta de uma menina que tinha muitos sonhos e que não via o dia em que crescesse! Sonhava em ser várias coisas e Ter várias profissões!*

*Com o passar dos anos conheceu algumas coisas que achou fantástica. Quando tinha seus 10 anos fez um passeio com um primo e descobriu a natureza; como ela é importante para as pessoas e as curiosidades! Uns três anos depois; fez uma excursão com a escola e descobriu agora um pouco de biologia; tendo mais curiosidade em saber como é formado nosso corpo e principalmente as nossas mãos! Gostou da excursão e Quis descobrir sempre mais! Continuou estudando e dedicando-se!*

*Hoje tem seus 20 e poucos anos e teve uma filha com o nome de Roberta. É Bióloga e trabalha com uma associação contra o desmatamento! Continua estudando e faz canto! Diz ela que muitas vezes dá trabalho e cansa muito. Mas é algo que gosta e lhe dá prazer. Assim mesmo ajuda a cuidar de sua avó, junto com sua mãe e irmãs!*

Nessa história a personagem continua sonhando em "ser várias coisas e ter várias profissões". O maior sonho, entretanto, é crescer, ter acesso ao mundo adulto. A escolha agora é pelo curso de Biologia. Na vida pessoal continua com a filha, entretanto o pai da criança desaparece da história e com isso parece haver mais autonomia e independência da personagem, que agora passa juntamente com outros adultos a cuidar de um membro idoso na família e não mais no asilo. Observa-se o desenvolvimento pessoal na narrativa que inclui mais aspectos da vida adulta do que desejos infantis ou da adolescência. Entretanto ainda não há indícios de maturidade profissional.

Na avaliação realizada um ano depois da intervenção a adolescente informou não haver decidido, disse que prestou apenas o exame simulado, treino oferecido pelo curso preparatório pré-vestibular. Havia ainda necessidade de intervenção.

#### 6.4.1.2. A situação de Nádia (Grupo A)

A situação profissional da participante Nádia, do grupo A, foi avaliada como resolatividade alcançada.

A análise quantitativa evidenciou o aumento da maturidade profissional, segundo dados do QMP, passando de 17 acertos, na primeira aplicação, para 31 acertos na segunda aplicação. Os resultados obtidos no IDATE mostraram diminuição na ansiedade traço, passando do índice 58, na primeira aplicação, para 50, na segunda aplicação. A ansiedade estado também diminuiu de 52, na primeira aplicação, passou para 43 na segunda aplicação.

A análise qualitativa dos registros do processo de orientação profissional evidenciaram mudanças direcionadas à tomada de consciência acerca dos interesses e das possibilidades da jovem. Durante a intervenção foram feitas menções em relação a carreiras de interesse em determinados momentos. No início do processo Nádia verbalizou interesse em Enfermagem, Nutrição, Arte Dramática e Artes Cênicas. Durante o processo dirigiu seu interesse para a profissão de Enfermagem. Ao término da intervenção seu interesse continuava o mesmo.

Os resultados do BBT, na primeira aplicação, mostraram interesses voltados para atividades do fator **S** (ajuda), como mostram os Quadros 11 e 12, tanto na estrutura quanto nas cinco fotos preferidas. Entretanto, a análise das duas histórias das cinco fotos preferidas apontam interesse voltado para atividades realizadas em escritório, como mostram os Quadros 13, 14 e 15.

Quadro 11. A estrutura de inclinação de Nádia (Grupo A) na primeira e segunda aplicações do BBT:

Primeira aplicação	S1 / O1 / G'1/ W0 / K0 / Z0 / V0 / G0 / M0 / S '0 / Z'0 / V'0
Segunda aplicação	V'2 / V1 / O1 / S0 / G'1/ W0 / K0 / Z0 / G0 / M0 / S '0 / Z'0

Quadro 12. As cinco fotos preferidas de Nádia (Grupo A)

1ª e 2ª HISTÓRIAS	3ª HISTÓRIA
40 (Ov)- Secretária de consultório médico	61 (Vo)- Secretária Eletrônica
80 (G'z)- Redatora de moda	95 (V'o)- Diretora, Mulher de negócios
97 (V)- Empregada de consultório	97 (V)- Empregada de consultório
109(S'h)- Consultora	87 (V'g)- Jurista
43 (Sg)- Professora primária	108 (O)- Secretária
Predomínio de fatores	Predomínio de fatores
Na estrutura: S / O / G'	Na estrutura: V/ V / O
Nas 5 fotos: S	Nas 5 fotos: V

Quadro 13. Primeira história de Nádia (Grupo A)

<i>Um ideal para minha vida</i>
<i>Eu gostaria de trabalhar com papéis, arquivos, coisas que mexem mais com a mente do que com o corpo. Um lugar tranquilo, mas que também se pudesse trabalhar em equipe. Um lugar onde pudesse ouvir as pessoas e analisar com paciência e dedicação o que elas falam.</i>
<i>Fazer dessa profissão um ideal de vida, algo que realizarei com muito prazer.</i>
<i>Onde conhecerei muitas pessoas e poderei formar amizades até com meus próprios clientes.</i>

A jovem, nesta história, mostra interesse por atividade em ambiente de escritório, atuando como secretária e na recepção ao público, com papéis, arquivos, em equipe, analisando. Não menciona carreiras especificamente.

Quadro 14. Segunda história de Nádia (Grupo A)

<i>Meu ideal de vida</i>
<i>Eu gostaria de estar exercendo um papel como esse, trabalhando em equipe, discutindo com outras algum fato. Gostaria de fazer anotações de outras pessoas pegando dados, saber ouvir as outras pessoas, o que elas têm a dizer, algumas mensagens delas; trabalhar em controle da empresa em algum estabelecimento em que eu estiver trabalhando. Saber ficar atenta ao que estiver ocorrendo, ter prestígio, ser bem conceituada no que eu faço. Estar gostando realmente da profissão que estarei exercendo, poder dizer aos outros que sou feliz no que faço, ter como recompensa do meu trabalho uma vida estável.</i>

Na história acima a adolescente busca emprego em ambiente de escritório. Demonstra interesse dirigido a atividades de secretaria e recepção

ao público, trabalho em equipe, estável, necessidade de controle da empresa, de estabilidade e de reconhecimento. Não menciona carreiras.

Esta adolescente verbalizou no grupo o interesse em fazer o curso de Enfermagem. A sua estrutura de inclinação, com base na análise quantitativa dos resultados do BBT, confirmariam o interesse por atividades de ajuda, devido à presença em primeiro lugar do fator **S** relativo à ajuda, entretanto, a análise qualitativa aponta a ajuda em ambiente de escritório, em uma função provável de secretária, não necessariamente em nível universitário.

Quadro 15. Terceira história de Nádia (Grupo A)

*Determinação*

*Era uma cidade do interior de São Paulo chamada Ribeirão Preto. Em um bairro humilde dessa cidade havia uma menina de 17 anos que sonhava com uma carreira profissional estável. Mas para conseguir esse sonho ela teria que batalhar muito na vida. Demonstrar esforço, coragem e acima de tudo força de vontade.*

*Foi quando ela começou a estudar sem parar, fazer cursos de inglês, se atualizar com o noticiário do dia a dia, fez cursos e mais cursos. Até que um dia ela se viu dentro de uma grande empresa, após ter participado de um grande concurso com várias outras concorrentes ela foi a escolhida para administrar e ajudar no controle o chefe da empresa. A partir dali ela se mostrara cada vez mais uma pessoa determinada, responsável e de grande capacidade para lidar com qualquer situação, até que um belo dia ela foi nomeada para ser chefe de seção, ou seja, subir de cargo, foi quando ela não administrava só o patrão [sic] mas a empresa toda e principalmente a sua seção. Assim começou a participar de reuniões da empresa, opinar e expressar suas idéias para modernizar cada vez mais aquela empresa.*

O desenvolvimento da maturidade foi observado através do relato de que o processo de Orientação Vocacional / Profissional estimulou o diálogo com os pais e a compreensão das reais possibilidades financeiras da família. Em decorrência disso houve a tomada de consciência de que o curso de enfermagem estava sendo escolhido devido à necessidade de procurar ingresso em uma universidade pública, em Ribeirão Preto, neste caso a USP. Em sua visão o curso de Enfermagem seria de fácil acesso. A adolescente desconhecia a existência dos cursos da FEA: Administração,

Contabilidade e Economia. Os dois primeiros cursos mencionados correspondem mais à estrutura de necessidade da jovem do que o de Enfermagem. A orientação foi dirigida para a busca de informações sobre estes cursos, incluindo ainda o de Secretariado, no nível de 2º grau, em uma escola pública, e Secretária Executiva, no nível de 3º grau, em uma faculdade particular, todos em Ribeirão Preto.

Na avaliação realizada sete meses depois da intervenção a jovem estava fazendo o curso de Secretariado de 2º grau.

A busca de trabalho em ambiente empresarial constitui-se no eixo temático desta história. Interesse por atividades que exigem dedicação, esforço, muito estudo, trabalho em equipe, reuniões e até a participação em concurso. A jovem expressa necessidade de administração e controle da empresa e do patrão, de estabilidade e de reconhecimento. Não menciona carreiras. As mudanças na escolha das cinco fotos preferidas não alteram muito as necessidades expressas nas histórias anteriores. Nesta história houve maior evidência à necessidade de controle, características do fator **V**. Na avaliação realizada um ano depois a jovem informou estar cursando Secretariado, no nível de 2º grau com o objetivo de prestar vestibular para a carreira universitária em Secretaria Executiva. Nesta carreira a necessidade de satisfação do fator **V** encontrará satisfação.

#### **6.4.2. Estudo de casos do grupo B**

##### 6.4.2.1. A situação de Marina

A situação profissional da participante Marina, do grupo B, foi avaliada como não alcançando resolutividade.

A análise quantitativa evidenciou relativo aumento da maturidade profissional, segundo dados do QMP, passando de 30 acertos, na primeira

aplicação, para 38 acertos na segunda aplicação. Os resultados obtidos no IDATE mostraram aumento na ansiedade traço passando do índice 30, na primeira aplicação, para 38, na segunda aplicação. A ansiedade estado diminuiu de 45, na primeira aplicação, para 37, na segunda aplicação.

Durante a intervenção foram feitas menções em relação a carreiras de interesse em determinados momentos. No início do processo Marina verbalizou interesse em Arquitetura e Decoração, sinalizando a problematização do conflito profissional entre duas carreiras muito próximas. Durante o processo de orientação profissional, embora demonstrando interesse por atividades relativas ao fator **Z**, a adolescente ampliou o horizonte de possibilidades dirigindo seu interesse para outras carreiras como Cinema, Artes Cênicas, Arquitetura, Artes Plásticas, Música e Moda mantendo ainda seu interesse pela Arquitetura. Ao término da intervenção seu interesse voltou-se para as carreiras almejadas a princípio: Arquitetura e Decoração. Este retorno, após a exploração de outras carreiras, fez parte do processo de desenvolvimento pessoal e profissional.

Os resultados do BBT, na primeira aplicação, mostraram interesse voltado para atividades do fator **Z** (estética, arte e reconhecimento), como mostram os Quadros 16 e 17, tanto na estrutura quanto na escolha das cinco fotos preferidas. Neste sentido, a escolha pela carreira de Decoração contemplaria as necessidades relativas à realização de atividades que lidam com estética, expressas nas escolhas das fotos. A escolha da Arquitetura, por um lado é favorável devido ao interesse pelo fator **Z**, por outro lado é desfavorável porque o fator **V** (objetividade e precisão) não teve lugar de destaque na hierarquia de preferências.

A análise da primeira história das cinco fotos preferidas apontam interesse voltado para a Arquitetura (Quadro 18). A segunda história direciona o interesse para Decoração (Quadro 19). Na terceira história o interesse pela carreira de Arquitetura prevalece (Quadro 20).

Quadro 16. A estrutura de inclinação de Marina (Grupo B) na primeira e segunda aplicações do BBT:

Primeira aplicação	Z'7 / Z6 / S'6 / W5 / K5 / G5 / O5 / V4 / S3 / M3 / V'3 / G'2
Segunda aplicação	Z8 / Z6 / G5 / G'5 / S'5 / S4 / M4 / V'3 / V3 / K3 / O3 / W2

Quadro 17. As cinco fotos preferidas de Marina (Grupo B)

1ª e 2ª HISTÓRIAS	3ª HISTÓRIA
79 (V'Z)- Arquiteta, Desenhista civil	79 (V'Z)- Arquiteta, Desenhista civil
30 (Gz)- Criadora têxtil	70 (Z'k)- Mosaísta
12 (Zk)- Baterista	46 (gg)- Estudante
77 (S'z)- Aeromoça	77(S'z)- Aeromoça
17 (Ws)- Enfermeira psiquiátrica	43 (Zg)- Professora primária
Predomínio de fatores Na estrutura: Z Nas 5 fotos: Z	Predomínio de fatores Na estrutura: Z / G Nas 5 fotos: Z / G

Quadro 18. A primeira história de Marina (Grupo B)

<i>Minha vida profissional</i>
<i>Meu nome é Marina e sou uma Arquiteta. Adoro meu trabalho, pois projeto casas e prédios...</i>
<i>Também trabalho com decoração de ambientes, faço pinturas em quadros e estou sempre buscando novos trabalhos. Viajo muito pelo mundo e pelo Brasil para me divertir e a trabalho, pois como sou arquiteta devo estar por dentro das novidades.</i>
<i>Nas horas vagas saio com meus amigos e adoro música, vamos a "shows" e às vezes até cantamos juntos, é meio divertido.</i>
<i>Me preocupo muito com as pessoas carentes, e sempre que posso ajudo elas.</i>
<i>Sou muito feliz em tudo que faço; acho que é porque divido muito bem o meu tempo e acima de tudo, faço apenas aquilo que gosto.</i>

Esta história, sucinta, mostra o interesse pela carreira de Arquitetura, nominalmente citada no enredo e também nas situações grupais do processo de orientação profissional, sinalizando resolução profissional desde o início. Nesse sentido a Orientação Profissional seria no sentido de confirmar uma escolha feita ou de facilitar a compreensão dos passos posteriores à tomada de decisão.

Quadro 19. A segunda história de Marina (Grupo B)

*Minha vida*

*Eu estou trabalhando em projetos de interiores de casas e viajando muito para o lazer e para dar aulas sobre Decoração, nas horas vagas eu pinto e até uso os meus quadros para decoração no meu trabalho. Também me preocupo muito em ajudar as pessoas que estão precisando e dedico uma parte do meu tempo para isso. Vou a muitos “shows” de música e até produzo às vezes algumas.*

Nesta história o interesse foi dirigido para a carreira de Decoração, o projeto de fazer Arquitetura parece ter sido deixado de lado, embora as duas carreiras sejam muito próximas. Na primeira história a música surge como atividade de lazer, enquanto aqui abre a possibilidade de produção.

Na avaliação feita sete meses depois a adolescente reafirmou seu interesse pelo curso de Arquitetura.

Quadro 20. A terceira história de Marina (Grupo B)

*Realização*

*Em minha vida tive que estudar muito para conseguir fazer a faculdade de meus sonhos e graças a isto consegui terminar a faculdade que queria.*

*Trabalho com Arquitetura e até hoje não paro de estudar.*

*Gosto muito de trabalhos manuais como artesanato e nas horas vagas trabalho com isso; não é uma fonte de renda, mas introduzo estes trabalhos no dia-a-dia de minha profissão. Sempre reservo um tempo para viajar, no sentido de me divertir e me atualizar no trabalho. Gosto de conhecer lugares e culturas diferentes.*

*Também me dedico na ajuda da alfabetização de crianças, pois sei como é difícil chegar a uma faculdade sem uma preparação.*

A escolha foi dirigida para a carreira de Arquitetura, apresentando certa concordância com a estrutura de inclinação do BBT evidenciada pelos fatores **Z** e **G** e discordância dada a baixa escolha de fotos do fator **V**, citada anteriormente. Sendo mais recomendada a carreira de Decoração. Nesse sentido até sete meses após a conclusão do processo, a situação apresentada era de relativa resolutividade.

A situação torna-se mais preocupante um ano depois porque a jovem, apesar de manter o interesse por Arquitetura e Decoração, prestou

vestibular para o curso de Economia, o que sinaliza um prognóstico desfavorável considerando a ausência nas primeiras escolhas do fator **V**.

#### 6.3.2.2. A situação de Paola (Grupo B)

A situação profissional da participante Paola, do grupo B, foi avaliada como de resolutividade.

A análise quantitativa evidenciou pouca variação na maturidade profissional, segundo dados do QMP, passando de 28 acertos, na primeira aplicação, para 30 acertos na segunda aplicação. Os resultados obtidos no IDATE mostraram pouca mudança na ansiedade traço passando do índice 65, na primeira aplicação, para 66, na segunda aplicação. A ansiedade estado diminuiu de 52, na primeira aplicação, para 48, na segunda aplicação.

Durante a intervenção foram feitas menções em relação às carreiras de interesse em determinados momentos. No início do processo Paola citou Publicidade, História, Direção de Arte, Roteirista, Pintura, Arte Dramática, Invenções, Cinema, Imagem e Som, Publicidade e Propaganda. Durante o processo as verbalizações foram relativas a carreiras como Oceanografia, Arqueologia, Publicidade, Pintura e Canto.

Os resultados do BBT, na primeira aplicação, mostraram interesse voltados para atividades do fator **Z** (estética, arte e necessidade de reconhecimento), como mostram os Quadros 21 e 22, tanto na estrutura quanto na escolha das cinco fotos preferidas, seguido pelo fator **G** (imaginação criadora, pesquisa). Na segunda aplicação o interesse por estes fatores é mantido invertendo a posição na hierarquia de preferências, o **G** passa a ser o fator mais escolhido e seguido pelo **Z**, o que sinaliza desenvolvimento da maturidade com a relativa diminuição do fator Z.

A análise das histórias das cinco fotos preferidas aponta interesse voltado para atividades profissionais criativas e de visibilidade pública (Quadros 23, 24 e 25).

Quadro 21. A estrutura de inclinação de Paola (Grupo B) na primeira e segunda aplicações do BBT:

Primeira aplicação	Z'6 / Z6 / G'5 / G4 / 03 / V'2 / S1 / S'1 / K1 / M1 / W0 / V0
Segunda aplicação	G'6 / G4 / Z'4 / Z2 / S2 / O1 / W1 / V'1 / K0 / V0 / M0 / S'0

Quadro 22. As cinco fotos preferidas de Paola (Grupo B)

1ª e 2ª HISTÓRIAS		3ª HISTÓRIAS
82 (Z'v)- Fotógrafa		88 (G'g)- Escritora
92 (G'm)- Arqueóloga		82 (Z'v)- Fotógrafa
60 (Zo)- Vendedora de confecções		92 (G'm)- Arqueóloga
94 (Z'o)- Apresentadora de TV		14 (Gk) Criminóloga
86 (Z'g)- Atriz		94 (Z'o)- Apresentadora de TV
Predomínio de fatores		Predomínio de fatores
Na estrutura: Z / G		Na estrutura: G / Z
Nas 5 fotos: Z		Nas 5 fotos: G

Quadro 23. A primeira história de Paola (Grupo B)

<p><i>Do pó vieste ao pó não tornará</i></p> <p><i>Até que enfim, estou perto de ver a luz! Foram séculos repousando no fundo dessa urna... Já não sou nem sombra do que fui, já não posso ostentar o luxo que possuí e que agora adornam essas paredes... Nem às vestes que possuía tenho mais direito: envolta em gaze há tanto tempo... bom, de que essas vestes teriam serventia? Acumular mais pó dos séculos? Não era mesmo preciso. Agora também sou pó, sou pouco mais que pó, pois o processo foi executado corretamente...</i></p> <p><i>Uma fresta logo serei notícias... como o povo irá recebê-la? Será que o faraó atual tem governado decentemente? Espero que sim... durante meu reinado, nada faltou para o meu povo...</i></p> <p><i>Algo terá mudado? Certamente que sim... muitas luas já devem ter passado e o Deus-Sol já deverá Ter ido e vindo muitas vezes ... pensar que estou prestes a vê-lo novamente!... Abra logo essa urna, escravo! O que esperas? Oh, já posso ver! Tudo ofusca, tudo cega .... Mas quem serão essas pessoas? E que espocar será esse? Mais luz ... comentários... o que foi, nunca viram um ex-rei em seu repouso? Parecem surpresos, mas já era de se esperar... o que eu não esperava era me surpreender... será esse povo o meu povo? E que instrumentos são esses? Que mundo me receberá? Estão me carregando... para onde estão me levando... ei, tire suas mãos imundas do meu crânio! Não me erga assim como um troféu...</i></p> <p><i>O que é isso? Uma caixa com uma lente... porque me exibem para ela? Que espécie de culto é esse?</i></p> <p><i>Foi quando a múmia virou notícia. Sua descoberta, durante alguns dias, rendeu-lhe tal fama e notoriedade que a múmia já estava orgulhosa. Em pouco tempo, compreendeu que, se a caixinha com lente mirasse para ela, ela poderia ser</i></p>
---

*vista pelo mundo. Gostou quando espanaram o pó de seu rosto, quando pronunciaram o seu nome (Arre! Achei que nunca mais iria ouvi-lo!) até que um dia puseram a múmia numa caixa. A múmia estranhou a falta de atenção e reclamou.*

*Então é assim? Tanto falaram, tanto disseram a meu respeito, e agora, depois de revirarem os meus ossos, lacram-me de novo numa tumba? Serei eu mais uma peça descartável, mais um marionete que essa tal de mídia vai manipular e depois arquivar?*

*Não adianta protestar. A múmia foi mesmo engavetada. Mas não se conformou, afinal, quem foi rei nunca perde a majestade. Decidiu ir à forra... vendeu seus braceletes e comprou um horário no intervalo da novela. Trinta segundos. Parecia pouco mas era o suficiente.*

*A múmia, então pôs seu plano em andamento. Preparou o discurso, decorou na ponta da língua, caprichou no visual. Foi o lançamento de maldição via satélite da história. A múmia, então, ficou contente, pensou Ter obtido o seu intento. Pensou Ter dominado o mundo, pensou ter exterminado populações... [pensou até receber proposta: trabalhar para o Zé do Caixão. Mas na última hora, a múmia resolveu assinar com o Ratinho. O valor do contrato não foi divulgado, mas sabe-se que, se a Múmia der IBOPE, pode ter direito à renovação.*

É importante ressaltar a riqueza da narrativa feita por Paola, tanto nos detalhes da história como na utilização de palavras pouco utilizadas no senso comum, demonstrando riqueza no vocabulário.

A identificação da autora da história com o personagem central representado por uma múmia, que foi rei e voltou a brilhar na mídia, evidencia a exacerbação do fator Z, a necessidade de aparecer em público e de reconhecimento. O grau de exacerbação também pode ser observado pela identificação com um personagem do sexo masculino, detentor de poderes para além da vida terrena. O enredo em torno de um faraó que estava em uma tumba e teria escravos à sua disposição, denota o interesse por atividades relativas ao fator **M**, demonstrando apego ao passado, ao poder, à matéria. A história sinaliza a necessidade da adolescente lidar consigo mesma, com o seu apego ao poder, o seu passado e sua origem. Nos dois últimos parágrafos a múmia é referida na 3ª pessoa do singular sinalizando a possibilidade de identificação da adolescente com profissões da mídia, por exemplo, apresentadora de televisão. O desfecho, original e criativo, evidencia o fator **G**, indicando interesse por profissões da área da comunicação, nas quais possa satisfazer-se criando. Esta história, inicialmente se assemelha a um delírio e no desfecho a autora fez uma

transformação criativa. Para Pichon-Rivière esta é uma das habilidades dos artistas, de transformar o sinistro em algo belo, o trágico em arte, assim transformando a realidade o artista com sua imaginação criadora promove a saúde mental.

Quadro 24. A segunda história de Paola (Grupo B)

*Um retorno em grande estilo*

*Meio dia o sol do Saara é abrasador chego pego minha bagagem e me dirijo ao 'setting' de filmagem todos já estão a postos para a realização de uma das maiores campanhas publicitárias de todos os tempos, pego minha ferramenta de trabalho e olho à minha volta. O burburinho parece confuso mas não para quem já se acostumou a estar atento a tudo ao mesmo tempo. Ergo-me de minha poltrona esperando ser chamada para início da gravação, ouço então gritos e penso: algo deve estar acontecendo.*

*Esbaforido chega o "cameraman" contando-me a respeito da tragédia:*

- *Foi o O'Neal (joga dor de basquete da NBA) senhora, não sei como escorregou da pirâmide.*
- *Algo grave animal?*
- *Não. Parece apenas que está desacordado. E agora como rodaremos o comercial sem a estrela principal?*
- *Bom, precisamos encontrar alguém que tenha apelo, carisma, enfim...*
- *Servirei para o cargo?*

*Olhei para trás e deparei-me com algo, que se não fosse tão bizarro poderia ser assustador. Uma múmia vestida com o uniforme do "lakers" (time de basquete) rodopiava alegremente, no indicador da mão esquerda, uma bola de basquete. Trazia na outra mão uma latinha de "sprite", motivo pelo qual estávamos trabalhando naquele instante.*

*Perplexa, ouvi o relato da múmia, sua impressionante história, coberta há alguns anos pelas areias do tempo. Seu currículo era invejável mas, com a prisão do Ratinho por crimes que não vale a pena relatar agora, havia perdido seu espaço. Tentara então, sem sucesso, outro formato de programa.*

*Seu "talk show", no entretanto, não era tão "freak" (aberração) como se esperava.*

*Voltou então para o Egito, desacreditada e desempregada. Passava muito tempo planejando seu retorno triunfal, maquinara uma vingança a exaustão. E ela acabara de se concretizar.*

*- Afinal, quem é que disse que maldição do faraó não passava de besteira?*

Esta história centra-se em um ambiente de filmagem onde está sendo gravado um comercial de refrigerante, sugerindo interesse por profissões de cinema e publicidade. O Z continua exacerbado com a presença de

jogadores e times conhecidos. A múmia reaparece sinalizando a necessidade de lidar com o passado, com o conhecimento sobre si - fator M, tal qual na primeira história.

Ao término do processo de orientação profissional a adolescente disse que faria Cinema, ou Imagem e Som ou Publicidade e Propaganda

Na avaliação realizada sete meses depois a jovem estava cursando Imagem e Som.

Quadro 25. A terceira história de Paola (Grupo B)

*Easy Rider (Cavaleiro que vai)*

*Eu quis saber, Quis descobrir o meu lugar  
Quis encontrar onde me encaixar ou o que encaixasse  
Em mim  
Investiguei e revirei o meu passado  
E procurei por provas – evidências  
E me achei um nó pior do que pensei  
E eu tentei desatar fio por fio  
Buscando o fio da meada  
Por mais que eu saiba, descobri que eu nada sei  
Pois para saber é preciso trilhar o caminho  
Registrar cada momento  
E buscar seguir o rumo, mesmo que haja uma pedra  
Uma tempestade  
O rumo estará lá, a meta, a seta (incerta), é bem verdade  
Mas aponta  
Aqui me apresento como alguém que quis saber [o que ia ser quando crescer]  
E hoje só quer ser, e o que vai ser do meu futuro?  
Eu não sei, mas saberei se eu for*

*Paola  
(com arroubos de 88 [número da foto da escritora] e  
talento tão incerto como o ritmo desta "poesia")*

A elaboração de uma poesia, quando foi solicitada a terceira história, confirmou o potencial criativo desta adolescente. Neste momento a necessidade de criar foi priorizada. Cumpre destacar a referência na poesia à foto 88 (escritora). Nesse caso as demais fotos não funcionaram como estímulo. Por outro lado, a poesia criada por Paola aborda pontos relevantes

da orientação profissional. Um deles trata da busca do conhecimento sobre si, sobre sua história de vida passada, aí a referência poderia ser à foto nº 92 (arqueóloga). Outro deles aponta uma constante busca de caminhos em construção, remetendo ao fator **G**, relativo à pesquisa presente nas atividades das fotos 88 (escritora), 92 (arqueóloga), 14 (criminóloga). O título "*Easy Rider*", "Cavaleiro que vai" ou "Sem destino", tal qual título traduzido de um filme homônimo, sugere a busca de um projeto de vida pessoal e profissional em construção.

Um ano depois, na avaliação, a jovem informou estar adorando o curso de Imagem e Som, na UFSCar.

A análise e discussão destas quatro situações ilustraram como se deu o processo de escolha, considerando a singularidade das participantes. Esta análise é considerada importante por permitir uma avaliação individualizada de cada situação, necessária para ampliar e aprofundar os resultados quantitativos mostrados anteriormente e os resultados qualitativos do processo grupal.

## **6.5. A Avaliação do processo de orientação profissional na perspectiva das participantes**

Considerando a importância de avaliar os processos de intervenção em Orientação Vocacional / Profissional, na perspectiva dos usuários, foram organizados dois tipos de avaliação: uma com as integrantes que abandonaram o processo e a outra com as integrantes que concluíram o processo.

### **6.5.1. A visão das integrantes que abandonaram o processo**

Frente ao elevado número de desistências verificadas durante o processo, considerou-se importante procurar compreender os motivos que

levaram parte significativa da amostra a abandonar o grupo de orientação profissional (N=19), como mostrado no Quadro 6, apresentado anteriormente.

Cabe ressaltar que a organização dos grupos com alunas de uma escola pública tornou-se complexa em decorrência das desistências (N= 17), ou seja, 26 %, em um universo de 64 jovens, que sequer iniciaram o atendimento, e dos abandonos após o início da intervenção (N = 19, sendo 13 do grupo A e seis do grupo B), ou seja, 40% em um universo de 47 participantes.

Neste estudo, os casos de desistência e abandono totalizam 56% da amostra inicial. As desistências e abandonos foram elevadas, se compararmos com os resultados de MELO-SILVA, SANTOS & JUNTA (1997), onde 33% de usuários no Serviço de Orientação Profissional da clínica-escola do Centro de Psicologia Aplicada –CPA desistem ou abandonam o serviço, quando a busca foi espontânea por parte dos usuários. Neste estudo, cabe destacar que a pesquisadora convidou os participantes em sua escola, portanto a procura não foi espontânea. Além disso, a ausência de motivação para participar de um processo de Orientação Profissional pode ser decorrente da baixa expectativa de realização de um curso universitário. Há que se registrar o estereótipo da Orientação Profissional como atendimento para quem pode cursar carreiras universitárias.

Foram respondidos 11 questionários (52%) dentre os 19 enviados, sendo nove respostas do Grupo A - GA (69%) e duas do Grupo B - GB (33%). O retorno de respostas foi considerado expressivo sobretudo as relativas ao grupo A.

A primeira pergunta, sobre **os motivos que levaram as adolescentes a abandonarem o atendimento**, foi aberta. As respostas das ex-participantes estão transcritas nos Quadros 26 e 27.

Quadro 26. Os motivos que levaram as adolescentes do grupo A (N=9) a abandonarem a orientação profissional.

- Não encontrei tempo para participar. E logo comecei a perder o interesse não indo mais à OP.
- Falta de interesse
- Acho que não faltei a nenhum, mas não tenho certeza. [sic !]
- Os motivos foram: por causa do horário e porque eu comecei a fazer alguns curtos, e nunca dava tempo.
- O motivo foi o horário, porque moro distante e para ir à minha casa e depois voltar não teria como.
- No ano passado minha mãe teve que fazer uns exames naquela época e eu não pude participar dos encontros. [de saúde?]
- Arranjei um emprego temporário. Ganhei meia bolsa para fazer um curso de espanhol. E isso ocasionou falta de tempo, então tive que deixar de ir aos encontros.
- Eu comecei a fazer um curso de computação e os únicos horários que tinham para fazer o grupo de Orientação Profissional coincidiram com minha computação.
- Deixei de participar porque comecei a trabalhar à tarde e como os encontros também eram à tarde não deu para continuar pois eu trabalhava das 13 às 21 horas. Depois de duas semanas comecei a trabalhar de manhã mas tive que transferir de escola...

Quadro 27. Os motivos que levaram as adolescentes do grupo B (N=2) a abandonarem a orientação profissional.

- Pois comecei a trabalhar e não podia mais ir aos encontros.
- O motivo que me levou a sair do grupo foi que eu comecei a trabalhar no período da tarde, como os encontros eram neste horário tive que parar de ir, mas gostaria de continuar, só se fosse no período da manhã.

Observou-se que as jovens dos dois grupos alegaram mais de um motivo para o abandono do atendimento. Os motivos mais mencionados foram: ter iniciado um trabalho/emprego (quatro: duas no GA e duas no GB), falta de tempo (três do GA) e ter iniciado cursos (três do GA) de computação ou espanhol, por exemplo. Observou-se que o fato de conseguir um trabalho ou bolsa para fazer um curso de línguas ou computação dificultou a participação no grupo. Estes foram os motivos explícitos, mas pode-se questionar sobre o grau de motivação necessário para o engajamento na tarefa e também sobre o fato de que as situações grupais mobilizam os medos básicos de ataque e fuga, sobretudo, quando o assunto refere-se ao

futuro, à assunção do papel adulto, às definições sobre a carreira, ao vestibular, entre outros temas que elevam ainda mais o grau de ansiedade.

Existem considerações de ordem objetiva para explicar o abandono, como por exemplo a necessidade de trabalhar, o que conseqüentemente limita as possibilidades de cursar uma universidade; entretanto, as considerações subjetivas, como medo de enfrentar a realidade, não foram relatadas, seja pela dificuldade da adolescente expressar-se seja pelo fato de sequer ter clareza sobre o seu funcionamento. Outra hipótese a ser pensada refere-se ao fato do atendimento ter sido realizado objetivando a realização de uma pesquisa.

Em seguida às razões acima apontadas, as adolescentes referiram-se à falta ou perda de interesse (duas do GA), dificuldade com o horário (duas do GA), problemas de saúde na família (uma do GA) e resposta vaga (uma do GA), uma vez que a adolescente não se lembra que abandonou o procedimento de Orientação Profissional. Estes argumentos apontam em direção à hipótese relativa às dificuldades, implícitas, de envolvimento da adolescente na complexa tarefa de definição de sua identidade profissional.

A segunda parte do questionário, elaborada com questões mais diretas, confirmaram e ampliaram as informações apresentadas por algumas ex-participantes. O número é quantitativamente insignificante, entretanto, tais informações são apresentadas objetivando uma visão completa das ex-participantes.

As informações confirmadas se referiram ao trabalho e conseqüentemente à falta de tempo. Outras respostas que trouxeram alguns dados complementares são descritas a seguir. Dificuldades na participação decorrentes do horário do grupo foram apontadas por três adolescentes (duas do GA e uma do GB). Cumpre destacar que dois horários para início das atividades foram sugeridos pela pesquisadora e nas duas primeiras reuniões houve diálogo para a definição do dia da semana e do horário, resultando na solicitação de mudança por parte de um dos grupos. Justificar o abandono em decorrência do horário suscita a hipótese de dificuldades

das adolescentes em exporem seus impedimentos. Por outro lado, este argumento poderia estar mascarando os reais motivos para o não envolvimento com a questão da escolha profissional, que poderiam ser de ordem afetiva.

Duas adolescentes, do GA, relataram que não conseguiriam dispensa do trabalho para participar da intervenção. Uma anotou que não tinha mais dúvidas sobre a escolha da carreira, definindo-se pelo curso de Publicidade. A definição foi consciente e com base em dados de realidade? Ou foi uma maneira de lidar com o conflito evitando comprometer-se com a difícil tarefa de tomada de decisão? Se a resposta for à primeira indagação, de fato, ela dispensa o atendimento em Orientação Profissional. Entretanto, se for relativa a segunda indagação haveria a necessidade de ajuda, desde que se dispusesse a tal.

Quanto ao dia da semana, duas (do GA) sugeriram dias em que a pesquisadora não poderia e uma delas (do GB) registrou que deveria ser no período da manhã. Proposta inviável uma vez que este era o período de aulas na escola.

Os dados novos apontados nas outras questões referiram-se a dificuldades com o processo grupal, como exemplificado na seguinte verbalização: *"pelo fato de eu não estar conseguindo me entrosar com meu grupo"* (GA). Referindo-se às dificuldades relativas à coordenação do grupo, a mesma adolescente registrou a frase *"sem comentários"*. Ao responder sobre as dificuldades decorrentes da presença de observadores no grupo, dois registros foram realizados *"não me expressei como devia perto de outras pessoas sem as conhecer direito"*; e *"me sentia presa, insegura, sem atitudes"*, ambos do GA. Na questão sobre como os grupos deveriam ser, duas adolescentes opinaram com as seguintes falas: *"com menos gente"*; e *"sem observadores"*.

Referindo-se à metodologia empregada nas reuniões, uma adolescente destacou que a orientação *"não estava alcançando meus objetivos"* (GA). Para ela a melhor maneira do grupo ocorrer seria através de

*"reuniões mais práticas ou teóricas"*. Ela afirmou ter tido dificuldades porque os assuntos tratados não eram de seu interesse: *"pois queria saber mais sobre a parte de humanas"*. Neste caso o assunto de seu maior interesse tratava-se de informações sobre os cursos de *"Fisioterapia, Enfermagem"*. A realização da informação profissional estava prevista para ocorrer nos encontros seqüenciais.

O processo de Orientação Vocacional / Profissional teve início na escola atendendo tanto à sugestão da pesquisadora quanto à solicitação da Diretora, entretanto surgiram problemas quanto à definição de um local fixo, havia interferências de outras pessoas no local designado para a realização do grupo. Desta forma, a alternativa encontrada foi a de transferir os grupos para as instalações do Centro Arquidiocesano de Pastoral, pertencente à Cúria Metropolitana de Ribeirão Preto e localizado a três quadras da escola, local este onde as reuniões ocorreram adequadamente. Avaliando o local, uma adolescente (do GA) diz que preferiria na própria escola ou na USP, entretanto não menciona as razões. Uma hipótese que se pode levantar, neste estudo, seria a de uma relativa dificuldade na aceitação do local pelo fato de ser uma propriedade da Igreja Católica. Outra hipótese seria o fato do imóvel estar localizado em frente a um dos prédios de uma grande escola particular de 2º grau e cursinho, amplamente conhecida em Ribeirão Preto pela preparação de alunos para o vestibular.

Sobre o número de encontros programados, uma avaliação do GA foi de que o ideal seriam *"10 encontros"*; e que as reuniões deveriam ser semanais *"não é muita dificuldade eu só acho que o intervalo de aulas poderia ser menor"*, destacou outra jovem do GA. É muito importante considerar a avaliação sobre a insuficiência relativa ao número de encontros e ao intervalo de quinze dias como indicadores para o planejamento de outros procedimentos de intervenção. Neste estudo tal planejamento visou ter o mesmo período de intervenção para os dois grupos. O uso do termo aula para designar o processo de orientação profissional, também deve ser

considerado na análise das expectativas das participantes que abandonaram o processo.

Sugestões foram feitas pelas jovens do GA para a realização de outros grupos. São elas: aulas mais práticas, menos leituras; maior divulgação, participação de adolescentes conhecidas no mesmo grupo.

*- Gostaria que fosse mais dinâmico, onde as pessoas tivessem mais liberdade de se expressar. Ou seja, ao invés de fazer colagens, desenhos, nós deveríamos discutir o assunto, responder questionários, ler revistas, livros, jornais que nos ajudem a escolher a profissão ideal (GA).*

Dentre as onze (11) jovens que responderam ao questionário, três (3) relataram não ter mais interesse, duas (uma do GA e outra do GB) porque já realizaram suas escolhas e uma por não saber se seguiria carreira, como mostra o seguinte registro: *“Pelo fato de não saber se vou seguir carreira, não por falta de vontade mas sim por dependência financeira” (GA).*

Interessante notar novamente a expectativa equivocada da orientação profissional como um tipo de intervenção destinado às decisões acerca da escolha para cursos universitários. Tal expectativa era esperada pela própria oferta da intervenção ocorrer em uma escola de 2º grau. Esta anotação mostra a necessidade de realização e divulgação de serviços de orientação profissional, destinados a decisões acerca do desenvolvimento da carreira em diferentes contextos sociais e educacionais. Nesse sentido, o conceito "desenvolvimento de carreira", empregado internacionalmente, parece mais apropriado para a definição deste campo de atividade.

Oito ex-participantes manifestaram desejo de ainda participar de processos de Orientação Vocacional / Profissional, sete do GA e uma do GB. Elas registraram dúvidas acerca da escolha da profissão, conhecimento insuficiente do mercado de trabalho e necessidade de se expressar e saber a opinião dos outros sobre o que será melhor para si. Entretanto, dois registros apontam dificuldade em relação ao horário, local e dia da semana.

Uma delas salientou que gostaria de participar, pois *"adorava os encontros, com eles consegui me decidir realmente, foi uma pena não ter terminado"*.

As dificuldades relativas aos horários de atendimento acentuam a insuficiência na oferta de serviços desta natureza na comunidade.

Cumpramos destacar que devido ao fato de oito delas terem manifestado o interesse em participar de um grupo de orientação, a pesquisadora tentou montar um grupo de orientação profissional com estas jovens. Agendado o primeiro encontro, nenhuma delas compareceu.

Três adolescentes (uma do GA e uma do GB) afirmaram não ter mais interesse em fazer OP:

- *Já sei o que vou fazer- Psicologia (GB)*
- *Quero trabalhar e acho que a minha decisão já foi tomada (GA)*
- *Pelo fato de não saber se vou seguir carreira, não por falta de vontade mas sim por dependência financeira (GA).*

Cumpramos observar que estas jovens de certa forma já decidiram. O lamentável é a última situação, neste caso a pesquisadora entrou em contato com a adolescente informando que a orientação profissional não se destina exclusivamente a decisões relativas à vida universitária, mas pode contribuir para decisões acerca do acesso ao mundo do trabalho independente da realização de um curso de 3º grau, colocando o serviço da universidade à disposição para a procura se necessário.

## **6.5.2. A visão das integrantes que participaram do processo**

### 6.5.2.1. Primeiro momento: a avaliação ao término do processo

Como última atividade do processo de orientação profissional, foi entregue às 28 participantes uma folha com a seguinte solicitação: **Descreva o que foi para você o processo de orientação profissional.**

A Orientação Profissional foi avaliada positivamente por todas as integrantes, o que era esperado pelo fato de ter sido realizada imediatamente após o encerramento das atividades, quando o grupo encontrava-se muito influenciado pelos vínculos estabelecidos e manifestava desejo de continuar junto.

Considerando que a questão era aberta, procurou-se extrair conceitos mencionados pelas próprias participantes. O processo foi considerado muito bom, importante e ótimo para 19 das 28 participantes deste estudo. As demais registraram terem gostado, estarem satisfeitas, terem tido uma das melhores oportunidades para refletir, além de outras citações favoráveis à intervenção. A experiência foi considerada válida, gostosa e gratificante por nove delas e uma mencionou o processo como lento e bem calmo.

Os temas que constavam nas respostas foram organizados em 8 categorias: crescimento e desenvolvimento pessoal, grupo, informação, escolha, que foram os temas mais mencionados, seguidos por temas como trabalho e emprego, vestibular, futuro, e o processo de Orientação Vocacional / Profissional.

O tema crescimento e desenvolvimento pessoal foi mencionado por 22 das 28 adolescentes, sendo 11 do GA e 11 do GB, destacando-se subtemas como o autoconhecimento, a experiência, o aprendizado pessoal possibilitados pela oportunidade de falar sobre si, aprofundar o autoconhecimento, refletir e expressar idéias e definir objetivos. Os registros seguintes exemplificam tais citações:

- *Hoje eu estou conhecendo mais a mim mesma graças à Orientação Profissional (Vitória, GA)*
- *Foi interessante recordar sentimentos e passagens da minha vida, acontecimentos dos quais eu sequer lembrava, foi incrível poder refletir e auto avaliar-me o tempo todo (Paola - GB)*

É importante ressaltar que o modelo de intervenção utilizado neste estudo possibilitou um espaço de expressão de idéias em um contexto de

ajuda de natureza psicológica. Nesse sentido, tal qual apontou a literatura, o aconselhamento pessoal e de carreira estão entrelaçados.

Cumprir destacar a importância da relação eficaz entre conselheiro / orientador e cliente, como primeira fase importante no processo de aconselhamento de carreira. *"Dar apoio aos clientes quando enfrentam preocupações relativas à carreira facilita o estabelecimento de uma aliança de trabalho efetiva"* (NILES, 1996, p.119). Entretanto, o tipo de apoio de que os clientes precisam depende do tipo de dificuldade que o cliente está experimentando e do estágio do aconselhamento na carreira. O fato de ter sido uma intervenção em Orientação Vocacional / Profissional não excluiu o alcance no âmbito do aconselhamento pessoal.

Em 11 avaliações (cinco no GA e seis no GB) o grupo foi considerado um espaço de troca entre as participantes e uma oportunidade de aprendizado coletivo, onde foi possível observar que outras pessoas também se sentiam confusas e com dificuldades nessa fase de suas vidas.

- *Com a orientação aprendi o que significa um grupo, deixando assim o meu individualismo cada vez mais decadente e com isso aumentando o meu humanismo e coletivismo (Karina, GA).*
- *Conheci pessoas muito legais, pois o grupo foi bastante legal e unido. Falando sobretudo, sobre nós mesmos você acaba achando um caminho. Vendo os grilos e problemas de outras pessoas você fica mais aliviado e calmo para definir a si próprio. Realmente irei sentir muita falta de tudo isso (Gisele, GB).*

A informação profissional foi mencionada por 10 participantes (sete do GA e três do GB), o que confirma a posição conhecida de sua relevância nas estratégias de intervenção (ROZESTRATEN, 1987). Elas descreveram o processo como a oportunidade de obter informações e esclarecer dúvidas sobre as profissões.

- *Me ajudou a enxergar o que não via. Esclareceu dúvidas e deu informações (Ana Paula, GB)*

- *Me incentivou a ir em busca de materiais... li muitas revistas e guias (Karen – GB)*

A importância da informação profissional sempre foi consensual entre clientes, pais e profissionais da educação e continua merecendo atenção dos orientadores, sobretudo atualmente em decorrência das profundas transformações pelas quais está passando o mundo do trabalho, como apontou NILES (1996).

*Os conselheiros para carreira desempenham um papel importante ajudando clientes a acessar informação precisa e atual sobre o mundo do trabalho. Dar aos clientes informação útil e recursos, tornou-se mais desafiador, devido às rápidas alterações na natureza do trabalho. Assim, é importante que os indivíduos tomem decisões informadas sobre o trabalho que escolheram (NILES, 1996, p. 123).*

Tendo a oportunidade de refletir sobre si mesmas em um espaço de troca grupal e munidas de informações sobre as carreiras e o mundo do trabalho, 14 integrantes afirmaram que se sentem mais seguras para tomar uma decisão e assim realizarem a escolha profissional, corroborando os dados, da análise quantitativa, obtidos através do QMP, como observa-se nos exemplos abaixo.

- *Hoje me sinto mais decidida e não estou mais confusa (Vitória, GA).*
- *Veio em ótima hora e de verdade me ajudou a, se não decidir por completo, pelo menos reduzir e muito o meu leque de opções. Isso foi muito bom porque antes eu pensava em mil coisas, imaginava outras mil coisas e ficava mudando de profissão o tempo todo. Agora não, devido ao fato de conhecer melhor as profissões e acima de tudo, estar conhecendo melhor a mim mesma, eu já estou bem decidida sobre o que fazer (Mariana - GB).*

O exame vestibular foi um tema mencionado por cinco participantes, quatro do GA e uma do GB. Elas fizeram referência à oportunidade de lidar com o medo podendo assim enfrentar o vestibular.

- *Uma oportunidade de expor o que penso e pensava, os meus medos em relação ao vestibular e, até mesmo, em relação à minha escolha profissional (Eduarda, GA).*
- *...com essa orientação quero parar e pensar nas possibilidades, oportunidades e capacidade que eu tenho para decidir e enfrentar um vestibular, uma universidade e sair vitoriosa (Renata - GB).*

O processo de Orientação Profissional teve destaque nesta avaliação na perspectiva de quatro integrantes, duas de cada grupo. Para elas a orientação foi variada na proposta das atividades, objetiva e prática, ao mesmo tempo em que foi uma oportunidade de aprendizagem de vida, beneficiando nos relacionamentos interpessoais.

- *A orientação profissional foi algo que gostei porque foi um tipo de orientação que trabalhou de vários tipos. Algumas vezes tínhamos que discutir, colocar as nossas idéias, o que achávamos sobre determinado assunto, outras vezes tínhamos que pintar, colar, enfim passar para o papel aquilo que achávamos sobre determinado assunto. Outras vezes tínhamos que escrever, etc. Gostei porque existem vezes que temos que prestar atenção, outras vezes falamos! Com isto aprendemos o que os outros estão falando e também ensinamos para os outros! Foi algo que gostei por causa das atividades (Taís, GA)*
- *O processo de orientação profissional vai me ajudar não só na escolha, mas também em minha vida profissional, nos meus relacionamentos pois aprendi a me comunicar melhor e a pensar mais (Marina, GB).*

Ao mesmo tempo que o processo foi considerado diferente, o resultado correspondeu à expectativa de uma adolescente. "O curso foi diferente do que eu imaginava. O resultado foi exatamente o que eu esperava, que a coordenadora me dissesse quais as profissões que levo jeito" (Karen - GB).

Em termos de expectativas sobre os resultados é interessante observar o registro de Karen, no qual a orientadora é vista como ativa frente

sua decisão, diferentemente da percepção da orientadora / pesquisadora para quem, no processo de definição de carreiras, a adolescente tem um papel mais ativo e a coordenadora do grupo atua como facilitadora da tomada de decisão da adolescente e, portanto, estaria em um papel mais passivo. Cumpre observar os registros de duas participantes utilizando a palavra curso para referir-se ao processo de Orientação Profissional. Nesta perspectiva, de fato, espera-se um papel mais ativo da coordenadora do grupo.

As perspectivas de futuro foram mencionadas nos registros de quatro participantes, uma do GA e três do GB. Para elas os resultados da orientação profissional possibilitaram o contato com um projeto de vida, sinalizando uma direção a ser seguida, podendo portanto dedicarem-se mais aos estudos para alcançarem seus objetivos.

- *O futuro não será mais a escuridão (Nádia- GA)*
- *Foi gratificante, porque percebo que já tenho uma direção a seguir. Agora, é só buscar o caminho certo e tentar ir em frente (Paola - GB)*

O tema trabalho e emprego, considerado muito importante pelos orientadores profissionais, foi o menos mencionado neste momento de avaliação, com apenas dois registros: "*Importante para a escolha de um emprego*" (Ana Laura – GA). "*Aprendi como é o mundo do trabalho*" (Beatriz – GB).

Este dado é significativo no sentido de fornecer informação sobre a relevância dos temas na perspectiva das adolescentes. Observou-se que, ao término do processo de intervenção, questões mais pessoais, de autoconhecimento e afetivas foram mais apontadas. Na segunda avaliação o item relativo às transformações no mundo do trabalho teve mais destaque e será analisado posteriormente.

Os registros analisados evidenciaram aprendizado no âmbito pessoal, nas relações intergrupais, no conhecimento da realidade do mundo

ocupacional. Os resultados, portanto, causaram impacto na auto-percepção das adolescentes, de forma que as mesmas poderão apresentar motivação diferente, da anteriormente apresentada, para se envolverem em tarefas de busca de resolução dos problemas relativos à vida pessoal e à carreira.

Avaliar se houve ou não aprendizagem é extremamente importante, pois se não ocorreu aprendizagem, é preciso verificar se o orientador implementou adequadamente o plano de intervenção e/ou se o cliente não aderiu ao programa proposto. Nesse caso conclui-se que as participantes, em suas palavras, acreditam que aprenderam e, portanto, beneficiaram-se do processo de Orientação Vocacional / Profissional.

6.5.2.2. Segundo momento: a avaliação realizada entre 7 e 9 meses depois do encerramento do processo

Esta avaliação foi respondida por 24 das 28 participantes. Das 24 jovens que retornaram a avaliação 11 são do GA e 13 do GB.

A primeira questão **“o que te motivou a ir até o final do processo?”**, relativa à primeira parte, foi feita de forma aberta, objetivando obter um relato mais espontâneo sobre as necessidades das adolescentes que concluíram o processo e desta forma comparar os dados com as integrantes que desistiram do processo.

As menções foram principalmente relacionadas à escolha da profissão, ou seja, à necessidade de esclarecer dúvidas a respeito do que realmente desejavam ser e fazer, à curiosidade de saberem suas vocações, a resolverem suas indecisões, enfim, decidirem qual carreira seguir.

- *Eu precisava de um acompanhamento para escolher uma profissão, porque eu ainda não havia decidido. Quando comecei a frequentar o curso, percebi que era muito proveitoso, além de ficar sabendo a opinião de outras colegas que participavam do curso, a gente colocava em questionamento, tudo o que pensávamos, o que queríamos para nosso futuro. A partir disso, que fui até o fim do curso, porque sabia que chegaria a algum caminho (Maristela - GA)*

- *No início, minha preocupação era escolher uma profissão. Durante o processo, aprendi que essa escolha é muito abrangente, que preciso me conhecer melhor primeiro. Nossas reuniões eram ótimas, pois discutíamos vários assuntos e a conversa poderia tomar vários rumos dependendo do dia. Fiz amizades e até hoje, sinto falta de nossas reuniões. A cada dia, estava mais solta para conversar e no final aprendi que a escolha do curso parte de mim e deve levar em consideração vários aspectos (psicológicos, econômicos). Nossa orientadora era ótima e as outras garotas ajudaram a transformar as reuniões em grandes encontros (Marina, GB).*

As expectativas das adolescentes sobre o processo de Orientação Vocacional / Profissional estão de acordo com os resultados obtidos na análise quantitativa do QMP (sub-escala 1 e 2). Tanto os dados quantitativos quanto os qualitativos mostraram que o processo contribui para as adolescentes tomarem uma decisão.

Pesquisas estão sendo desenvolvidas tentando compreender os tipos de indecisão relativos à escolha profissional. *"Este pode ser um caso da prática orientando a pesquisa, pois é um axioma que entre os clientes de carreira mais difíceis estão os cronicamente indecisos"* (FOUAD, 1994, p.150). Os achados de Callanan e Greenhaus apud (FOUAD, 1994, p.150) mostraram que ser indeciso não é ruim, uma vez que o aluno tome uma decisão de carreira.

*A sugestão de Krumboltz de que ser indeciso não é ruim, é um desafio bem vindo à nossas suposições culturais lineares, de que é preciso tomar uma decisão e permanecer nela. Claramente, entretanto, ser indeciso é ruim se a pessoa estiver psicologicamente perturbada e nutrir crenças irracionais improdutivas* (FOUAD, 1994, p.150).

Como foi possível observar, mesmo explicitando a necessidade de escolher uma profissão, algumas participantes fizeram referência à dinâmica dos encontros como outro motivo para a continuidade do processo. Três integrantes mencionaram o encontro em si (reuniões ou curso) como explicação para sua permanência, como observado nos registros (dois do GA e dois do GB) apresentados a seguir.

- *O que me motivou foi que as reuniões eram agradáveis e interessantes (Priscila, GA).*
- *O que me motivou foram os trabalhos, as discussões com os colegas. O curso foi ótimo, e a cada dia que passava, cada aula dada, me incentivava a concluí-lo (Karen- GB).*

A necessidade de informações sobre as profissões como motivação principal para a realização do processo de orientação profissional foi registrada por apenas duas participantes, cujas citações estão abaixo.

- *Quis participar para saber os tipos de profissões que existem e para decidir-me sobre alguma que eu não consegui ainda optar. Pelo fato de que aquela que gosto não dá muito certo e muitas não gosto (Taís, GA)*
- *O que me motivou foi a oportunidade de conhecer sobre as diversas profissões e sobre mim mesma. Pois tudo que se fazia era válido e muito importante (Gisele, GB)*

Pode-se observar que os motivos que levaram as adolescentes a realizarem o processo por completo estão relacionados à necessidade de tomarem uma decisão profissional. Os registros das avaliações feitas pelas integrantes corroboram os dados estatisticamente significativos obtidos através do QMP nas subescalas (1) Confusão X Discriminação e (2) Incerteza X Certeza que juntas avaliam um aspecto mais amplo da Decisão X Indecisão .

Houve, portanto, motivação para o engajamento na tarefa e, disponibilidade para lidar com a ansiedade frente à escolha profissional, ao futuro, ao mundo adulto e à convivência com situações grupais mobilizadoras.

Tratar-se-á, neste momento, da segunda parte do questionário, que constou de 11 questões.

A primeira questão foi sobre **o que interessava** mais às participantes naquela época. Dentre as 24 que responderam ao questionário, 23 (10 do GA e 13 do GB) afirmaram ter tido bastante interesse em participar das sessões, pois se encontravam perdidas, indecisas e confusas, assim, esperavam resolver a confusão e a incerteza, esclarecer as dúvidas e encontrar respostas sobre qual profissão seguir. Ficou evidente que o maior interesse na busca da orientação profissional refere-se à oportunidade de encontrar um espaço apropriado onde as adolescentes possam expressar-se sobre escolhas, dúvidas, incertezas e vocações, para assim conseguir realizar sua escolha profissional. As afirmações textuais mostraram a visão, inicial, da “escolha” como algo totalmente livre e obedecendo apenas ao mundo interno de cada uma. Em princípio a necessidade das adolescentes está centrada na descoberta da carreira como algo mágico e possível de ser realizado, a despeito de considerar as questões sócio-econômicas mais amplas, como foi analisado no processo grupal. Apenas seis das participantes apontaram diretamente o interesse por informações sobre determinados cursos mostrando-se assim a necessidade primordial de conhecimento sobre eles.

Entre as participantes, três **trabalhavam fora**, mas apenas uma delas tinha problemas com o horário, entretanto ela conseguiu dispensa para participar da Orientação Profissional. Dezoito orientandas (oito do GA e 10 do GB) afirmaram terem conseguido **escolher uma carreira** e seis (três de cada grupo) não se definiram, como mostra o Quadro 28.

Quadro 28. Adolescentes dos grupos A e B que conseguiram ou não escolher uma carreira profissional.

GRUPOS	QUESTIONÁRIOS ENVIADOS	RESPONDERAM AO QUESTIONÁRIO	DECIDIRAM	NÃO DECIDIRAM
GA	14	11 (79%)	08 (73%)	03 (27%)
GB	14	13 (93 %)	10 (77%)	03 (23%)
TOTAL	28	24	18	06

Dentre as que escolheram, a maioria estava realmente decidida e atribuía a confirmação ou decisão ao processo de orientação e à participação no grupo como mostram alguns registros abaixo:

- *Eu já havia pensado nela [a carreira] e a Orientação Profissional me ajudou a confirmar (Ana Paula, GA).*
- *Aproveitei bem o curso e cheguei a uma escolha definitiva (Maristela, GA).*
- *Ao longo desse processo, fui me direcionando até escolher (Júlia, GB)*
- *Estou totalmente decidida, e me empenhando muito para chegar lá (Mariana, GB)*

Embora tenham respondido que conseguiram escolher uma carreira, os comentários de duas participantes, uma de cada grupo, foram contraditórios às afirmações: *"Eu queria Educação Física mas não me dou com isto"* (Andréa, GA). *"Às vezes tenho medo de ter escolhido errado"* (Luciana, GB). Provavelmente estas jovens responderam da maneira que julgavam ser adequada tendo em vista satisfazer possíveis expectativas da pesquisadora. A entrevista e a segunda aplicação do BBT mostraram que estas decisões eram provisórias e evidenciavam necessidade de melhor definição.

Dentre as que responderam como não tendo decidido, quatro apontam possibilidades de decisão, duas de cada grupo.

- *Não consegui ainda mas espero conseguir chegar a uma carreira (Priscila -GA)*
- *Penso que escolhi mas não sei se tenho muita certeza (Taís - GA)*
- *Na época, escolhi uma carreira. Atualmente mudei de idéia (Beatriz - GB)*
- *Apesar de não escolher definitivamente a carreira, estou mais ciente dos obstáculos que poderão surgir (Claudia - GB)*

Efetivamente duas (uma de cada grupo) encontram-se em dificuldade para a tomada de decisão. Renata do GB afirmou ainda conviver com o medo de ter escolhido errado, sinalizando a necessidade de intervenção.

O **horário** do grupo foi adequado para 23 orientandas e apenas uma, do GB, disse que não pois para ela de qualquer modo seria muito corrido. Quanto ao **dia da semana**, as participantes foram unânimes sobre a adequação.

Sobre **a forma como as reuniões ocorreram**, 23 registraram que houve facilitação e apenas uma do GA apontou o contrário. Registrou ter encontrado uma profissão, "*mas não falei muito o que pensava*" (Ana Paula - GA). Sua sugestão era de que o grupo fosse realizado com menos pessoas.

Os comentários positivos versaram sobre as vantagens das discussões e debates em grupo, das reuniões dinâmicas e flexíveis. Destacou-se que todos tiveram oportunidade de trocar experiências e idéias, a união faz a força e o grupo ajudou muito.

Três registros apontaram tanto aspectos favoráveis quanto desfavoráveis sobre o processo de intervenção, sendo dois do GA e um do GB. Estes dados são de fundamental relevância para a avaliação do procedimento de intervenção, considerando a tendência das entrevistadas em responder avaliando positivamente por considerar esta a expectativa do pesquisador. Desta forma, opiniões que trazem os aspectos desfavoráveis apresentam relevância para a análise.

- *Adorava os círculos, me sentia bem e disposta a realizar trabalhos, falar. A única coisa que não gostava era das pessoas caladas (Andréa -GA)*
- *Facilitou mas acho que a psicóloga poderia falar um pouco mais (Luciana - GA)*
- *Facilitou mas houve coisas de não muito interesse. Coisas que não são muito úteis, que nos faz perder tempo, tipo teatrinho, o silêncio do grupo. Só a maneira de nós integrantes nos expressarmos que poderia ter sido melhor (Renata - GB)*

A qualidade da participação das outras integrantes do grupo e a orientação foram criticadas por uma das participantes que apontou: *"Não facilitou, pois eu esperava maior participação das outras estudantes e, também, mais interpretações sobre o andamento das reuniões por parte das psicólogas"* (Beatriz – GB).

Duas adolescentes, uma de cada grupo, sugeriram mudanças na proposta para tornar a intervenção mais completa e satisfatória. A realização do grupo com menos pessoas e um trabalho mais individualizado que pudesse mostrar mais a personalidade de cada integrante. Estes aspectos já foram apontados.

O **local** foi considerado adequado por todas as integrantes. Mencionou-se as vantagens da transferência das atividades da escola para o prédio onde funcionaram os grupos, a saber, de fácil acesso, tranquilo e arejado, próximo a escola, ou seja, um espaço onde o grupo não sofria interferências externas, sendo, portanto, ideal para pensar.

Para 23 das 24 adolescentes a **coordenação** facilitou o processo, uma vez que foi possível chegar a uma solução. Alguns registros destacaram a qualidade do método ou programa. Outros centraram na capacidade das orientadoras em lidar com as dificuldades do grupo.

- *Foi bem feita a elaboração do programa* (Ana Paula, GA).
- *Pois eram pessoas altamente capacitadas* (Mara, GA).
- *Sempre buscavam métodos que procurassem solucionar dúvidas do grupo* (Claudia, GB).
- *Se o grupo não queria falar, o silêncio era respeitado; as sugestões eram aceitas* (Paola, GB)

É interessante a referência sobre a coordenação no plural, considerando que as observadoras desempenhavam o papel em silêncio, não havendo comunicação verbal com o grupo. As referências feitas por três participantes evidenciam a importância do observador como membro da equipe de coordenação.

Duas participantes (uma do GA e outra do GB) registraram insatisfação com a estratégia de intervenção, seja devido a dificuldades no relacionamento do grupo seja na natureza das atividades propostas:

- *Acho que o que faltou era a aproximação de outras pessoas do grupo, acho que elas não se sentiam bem (Andréa, GA).*
- *Acho que a melhor forma seria ter preenchido o tempo que perdemos com testes ou outras atividades que pudessem mostrar mais a personalidade de cada um, não somente trabalhando com o todo. Dessa forma, penso que o trabalho seria mais completo e ainda mais satisfatório (Beatriz, GB).*

Sugestão de modificação na estratégia de intervenção foi apontada em um registro do GB:

- *Poderia, também, ter facilitado de outras maneiras: dando orientações sobre as profissões para as integrantes para saírem dali com noções de algumas profissões. Foi ideal só achei que poderia ter um pouco mais de explicações às integrantes (Renata, GB).*

**A própria participação foi facilitadora** para 20 participantes, 10 de cada grupo; uma do GB respondeu acreditar que a facilitação foi mais ou menos; duas responderam não houve, uma de cada grupo; e uma do GB não respondeu a este item.

A comunicação no grupo foi avaliada positivamente pelas integrantes em registros como, por exemplo: *"pude desabafar meus planos e expor minhas inseguranças e dúvidas"* (Eduarda, GA); e *"eu sempre tentava participar, apesar de pouco tímida"* (Karen, GB). Alguns registros apontaram dificuldades para responder a este item, outros apontaram tanto possibilidades como dificuldades na comunicação verbal ou não verbal (silêncio) das adolescentes e da coordenadora: *"Achei que eu poderia ter falado mais"* (Ana Paula, GA); e *"acho que eu falava demais e posso ter atrapalhado as outras pessoas"* (Paola, GB). Três integrantes destacaram a

importância de uma boa participação no grupo através das falas de seus membros, que seria interessante se se comunicassem mais.

Cumpramos observar que a comunicação é um dos vetores mais importantes da avaliação no grupo operativo. Os registros de observação e os relatos de várias integrantes apontaram a comunicação como fator facilitador no processo de tomada de decisão. Os registros apontados mostram as dificuldades de algumas integrantes.

Sobre as **sugestões para a realização de outros grupos**, considerou-se produtivo apresentar todas as idéias. Acredita-se que as sugestões aqui esboçadas sejam extremamente relevantes para aprofundar as reflexões sobre futuras intervenções. As sugestões foram agrupadas em quatro conjuntos: aquelas que advogam a manutenção da proposta desenvolvida (A); sugestões de ampliações na proposta (B); as que sinalizam a necessidade de atendimento individual (C) e sugestões de modificações no atendimento em grupo (D).

#### A- Registros sobre a manutenção da proposta

Seis participantes, três de cada grupo, defenderam a manutenção da proposta realizada por considerá-la boa, como mostram os registros a seguir.

- *A sugestão que vocês organizadores e coordenadores não parassem nunca com esse trabalho, pois ajuda muitas pessoas. Parabéns pelo trabalho (Priscila, GA).*
- *Não tenho críticas a fazer, achei como já disse, as reuniões dinâmicas e flexíveis, pois a cada reunião era abordado um tema ou um teste diferente (Eduarda, GA).*
- *Para mim o método em que trabalhamos foi ótimo, espero que continue assim (Nádia, GA).*
- *O grupo do qual participei foi ideal (Claudia, GB)*
- *O mais importante é fazer com que haja entrosamento entre os integrantes (Gisele, GB)*
- *Acho que do jeito que foi feito facilitou muito e não mudaria nada (Júlia, GB)*

Os registros de ambos os grupos relacionados nesse item confirmam a avaliação favorável sobre o procedimento de intervenção. As sugestões a seguir mostram necessidades de reformulações no sentido de ampliação do alcance.

#### B- Sugestões de ampliações na proposta

As sugestões aqui esboçadas apontam um certo grau de satisfação com a intervenção visando seu aprimoramento e ampliação. A realização de outros grupos possibilitaria na opinião de uma integrante o acesso de mais adolescentes. Destacou-se também o interesse na continuidade do atendimento, como registrou Débora: *"agora que nós já escolhemos a profissão, poderia orientar-nos de agora para frente"* (GB).

A necessidade de um acompanhamento do jovem em um período maior de atendimento foi sugerida por Karen. *"Acho que essas orientações deveriam começar no 1º colegial e terminar no vestibular"* (Karen - GB).

*"A participação de garotos, que considero um universo diferente"*, foi destacada por Marina (GB). Neste estudo o gênero masculino não fez parte da amostra pelas razões apresentadas no capítulo relativo ao método. Entretanto, a pesquisadora compartilha da opinião desta adolescente. Grupos mais heterogêneos favorecem a integração em maior profundidade (MAILHIOT, 1991). Possibilitam lidar com as diferenças sociais, educacionais, culturais, ideológicas e de gênero, entre outras, favorecendo o desvelamento dos polos contraditórios emergentes na dialética dos processos grupais. Na prática profissional é uma boa recomendação desde que se observe se o grupo se propõe a realização da mesma tarefa e essas diferenças possibilitem a constituição e vinculação do grupo.

#### C- Sugestões de modificações que sinalizam a necessidade de atendimento individual

Alguns registros sugeriram ampliação do tempo de intervenção, desenvolvimento de estratégias diferenciadas para integrantes que falam pouco e maiores aprofundamentos nas análises e no fornecimento de mais informações sobre as carreiras.

- *Acho que teria que ser mais longo e com questionários maiores, principalmente para as pessoas que não gostam de falar ou de se expor, além de fazer outros testes (Andréa, GA)*
- *Como já disse, atividades que (além do todo) pudessem analisar os integrantes individualmente (nos fizemos algumas, eu sei) para tornar o trabalho ainda melhor (Beatriz, GB)*
- *Explicar detalhes sobre profissões cabíveis em cada integrante do grupo (Roberta, GB)*

Tais sugestões podem estar sinalizando a necessidade de continuidade do atendimento ou mudança para a modalidade individual, objetivando uma intervenção centrada nas necessidades particulares de cada adolescente.

#### D- Sugestões de modificações no atendimento em grupo

As sugestões de modificações requerem comentários em cada uma delas. *“Montar os grupos com pessoas parecidas (idéias), aplicando um questionário pessoal antes de começar a orientação”*, foi a sugestão de Ana Paula (GA). De fato grupos homogêneos tendem a facilitar a tarefa do grupo e a integração de seus membros torna-se mais rápida, entretanto grupos heterogêneos favorecem a integração em maior profundidade, como apontado anteriormente. Os grupos, deste estudo, foram constituídos por alunas do mesmo sexo, da mesma escola e do mesma série escolar, configurando-se como um grupo relativamente homogêneo. As singularidades no plano das idéias, das escolhas e nas condições sócio-

econômicas das participantes constituíram os tópicos heterogêneos na composição dos mesmos.

Falar sobre sua própria história, suas dúvidas e seu futuro foi um tema que deixou de atender às expectativas de uma participante. Duas outras sugerem que deveriam ter ocorrido mais reuniões, palestras ou debates, e inclusive depoimento de alguém que passou por *“orientação e hoje está na faculdade”* (Vitória, GA)

A quantidade de participantes em intervenções grupais, cinco ou sete, é considerada como o número *optimum* para pesquisadores segundo Mailhiot (1991), chegando a uma dezena de pessoas. Duas adolescentes, que participaram de um subgrupo com cinco integrantes, sugeriram este número como ideal.

Menções foram feitas relativas à estratégia de intervenção, criticando o silêncio no grupo (um registro, do GB) e apontando a necessidade de intervenção diretiva da coordenadora e de atividades mais dinâmicas (dois registros, um do GA e dois do GB) como a produção de cartazes, como mostram as observações abaixo.

- *Quando o grupo fica em silêncio a psicóloga poderia falar, pois isso estimula* (Luciana, GB)
- *Reuniões, debates, atividades diferentes, etc* (Taís, GA).
- *Se possível sempre tivesse dinâmicas a respeito das profissões, de assuntos que estejam ligados a escolha da profissão* (Carmen, GB).
- *Mais atividades, tal qual a produção dos cartazes, que ajudam as pessoas a se conhecerem melhor e integrar-se* (Paola, GB).

Com base nestes registros cumpre questionar as expectativas idealizadas do papel ativo do orientador e passivo do orientando (reator), quando a proposta desenvolvida fundamenta-se no papel ativo do orientando (proator) como sujeito de sua história e de sua escolha profissional.

**Os temas que atenderam às suas necessidades** foram hierarquizados. As integrantes atribuíram valor a 18 temas emergentes no

processo de Orientação Vocacional / Profissional. As notas foram tratadas através da estatística descritiva, cuja mediana em cada tema é apresentada no Quadro 29.

Entre os temas classificados nos primeiros lugares, cinco deles coincidem em ambos os grupos. Os temas são: *informações sobre as profissões, medo do vestibular, medo de errar, profissionais insatisfeitos e transformações no mundo do trabalho.*

Quadro 29. Preferência dos temas emergentes no processo de intervenção.

GRUPO A	MEDI-ANA	GRUPO B	MEDI-ANA
Medo do vestibular	15	Autoconhecimento	18
Informações sobre as profissões	15	Informações sobre as profissões	16.5
Influência da família	14	Medo do vestibular	13.5
Medo de errar	14	Medo de errar	13
Profissionais insatisfeitos	13	Transformações no mundo do trabalho	12.5
Transformações no mundo do trabalho	11	Profissionais insatisfeitos	11
O papel da coordenadora	10	O teste de fotos de profissões (BBT)	11
Autoconhecimento	09	O papel da coordenadora	8.5
O teste de fotos de profissões (BBT)	09	O grupo	8.5
Adolescência	08	Adolescência	08
Escola pública e privada	08	O mundo adulto	07
O grupo	08	A amizade	07
O mundo adulto	07	Silêncio	06
A amizade	05	Influência da família	04
Desempenho escolar	04	O papel das observadoras	04
Técnica R-O	03	Desempenho escolar	3.5
O papel das observadoras	03	Escola pública e privada	03
Silêncio	01	Técnica R-O	02

A diferença foi relativa ao tema *influência da família* escolhido como terceiro tema em ordem de prioridade no grupo A e *autoconhecimento* priorizado com a nota máxima no grupo B.

As participantes do grupo A, com menor número de encontro, expressaram suas opiniões destacando o tema *medo do vestibular* em igual importância ao tema *informações sobre as profissões*, seguidos de *influência da família* e *medo de errar*. A preocupação deste grupo centrou-se na busca de informações sobre as profissões, tendo em vista lidar com a ansiedade

frente à situação de vestibular e a influência da família, visando uma tomada de decisão que evite o *erro na escolha*. Reflexões foram realizadas sobre *profissionais insatisfeitos* nos seus respectivos trabalhos e sobre as *transformações no mundo do trabalho*, como sinal de alerta para a responsabilidade de efetuarem escolhas conscientes e autônomas, considerando a realidade sócio-econômica.

O grupo B destacou o tema *autoconhecimento*, evidenciando que a necessidade de falar sobre si foi satisfeita no processo de intervenção com maior tempo de duração. Os demais interesses corresponderam aos do grupo A, ou seja, lidar com as *informações sobre as profissões* e sobre as *transformações sobre o mundo do trabalho* para desta forma lidar com o *medo do vestibular* e o *medo de errar* na escolha da profissão.

Exemplos de falas sobre os sete temas preferidos serão apresentados e discutidos a seguir.

Relatos sobre a **informação profissional** foram descritos destacando a importância deste tópico, as possibilidades de acesso na intervenção e a necessidade de continuar buscando informações sobre os cursos e as carreiras cujo conhecimento ainda estava insuficiente.

- *Nos deu um ponto de partida para começar a nossa escolha* (Maristela, GA)
- *Importantíssimo, pois muitas vezes pensava que gostava de uma profissão porque não a conhecia direito e vice-versa, por isso foi muito bom conhecê-las* (Mariana, GB)

NILES (1996) adverte para o fato de que muitos profissionais não consideram as realidades de muitos ambientes de trabalho quando orientam os clientes. Por vezes são desconsideradas as informações não só sobre a carreira e sua situação no mercado de trabalho, mas também sobre ameaças à saúde e a segurança econômica.

Objetivando preparar o cliente para enfrentar as realidades do trabalho, recomenda-se *que os conselheiros de carreira ensinem os clientes*

*que o trabalho é essencialmente uma relação econômica, baseada em trabalho para ser pago* (NILES, 1996, p. 123). Tendo em vista a informação adequada sobre a carreira, os clientes devem ser encorajados a usar fontes múltiplas de informação, como as integrantes relataram neste estudo.

O grupo B priorizou o tema **autoconhecimento** como ponto de partida para realização das escolhas profissionais. Convém destacar que este grupo foi desenvolvido com maior número de encontros, evidenciando a possibilidade de aprofundamento em processos de intervenção com maior tempo de duração. Além disso, nos registros de grupo operativo verificou-se maior disponibilidade destas participantes de engajarem-se nas reflexões sobre si mesmas. *Achei que ir ao grupo só me ajudaria a escolher uma profissão, fiquei muito feliz ao descobrir muitas coisas a meu respeito que eu francamente não sabia* (Paola, GB)

No grupo A, com menor tempo de intervenção, este tema ocupou o 8º lugar na hierarquia de preferências. *Foi o mais importante porque eu precisava me conhecer antes de tudo* (Ana Paula, GA)

O tema **medo do vestibular** (GA: mediana 15 e GB: mediana 13) indubitavelmente surge em grupos que aspiram a carreiras universitárias, uma vez que em nosso país o acesso se dá prioritariamente através do Exame Vestibular e apenas mais recentemente através de processos seletivos ou do resultado do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O medo torna-se ampliado em alunos provenientes da rede pública de ensino considerando as desvantagens deste em relação aos alunos da rede particular de ensino que se especializou na preparação para o vestibular. Para os jovens que ingressam nas universidades, o vestibular caracteriza-se como um “ritual de passagem” enquanto para os que ficam de fora ele se constitui em uma “barreira ritualizada” (TEIXEIRA, 1981). As representações sobre o vestibular experimentado pelas participantes deste estudo, durante a intervenção, evidenciaram sentimentos de exclusão configurando-se, portanto, como uma barreira ritualizada, que estava imobilizando os grupos. Falar sobre o medo deste “bicho de sete cabeças”

possibilitou pensar na preparação para prestá-lo ou em alternativas diversificadas de acesso a cursos profissionalizantes de 3º grau, tecnológicos ou técnicos de 2º grau.

- *Contribuiu muito porque todos nós (adolescentes) sentimos nervosos, pressão, pois este (vestibular) vai ser definitivo para nós (Maristela, GA)*
- *O grupo me ajudou a entender que o vestibular não era uma barreira intransponível, mas um obstáculo a ser transposto (Paola, GB)*

O vestibular ainda assusta as integrantes. Entretanto, falar sobre esse *monstro*, possibilitou a muitas delas o enfrentamento do obstáculo.

As adolescentes falaram muito sobre **o medo de errar** durante o processo de intervenção e novamente o colocaram entre os temas mais importantes. O direito de errar e modificar suas decisões foi avaliado como altamente positivo para as adolescentes, como mostram os registros a seguir.

- *Aceitar esta possibilidade ou assumir o erro é um ato de coragem e bravura que leva o indivíduo a amadurecer e ser capaz de explorar o gigantesco mundo das profissões, indo atrás do que realmente gosta. É claro que, provavelmente, existirão vários fatores que virão contra a sua decisão como, por exemplo, a imposição da família e a situação econômica, assim um possível arrependimento poderá surgir, daí a importância de saber administrar sentimentos de perda, angústia, derrota; o indivíduo deverá estar consciente das críticas que talvez, virá sofrer, resultando firmemente em tomar novos rumos (Eduarda, GA).*
- *Eu tinha medo de errar, mas ao longo das reuniões, vi que nunca é tarde para se fazer o que se realmente gosta (Claudia, GB).*

Errar na escolha poderia significar perder tempo, ter que voltar atrás, suportar pressões internas e externas, arcar com prejuízos financeiros ou seguir adiante e tornar-se um profissional insatisfeito com o trabalho, como muitas vezes falaram, durante o processo, de experiências de pessoas conhecidas.

Os temas **medo de errar e profissionais insatisfeitos no trabalho**, portanto, guardam relação entre si. O desejo de não ser uma profissional insatisfeita permitiu a expressão do medo de errar na escolha.

Verbalizações foram feitas durante o processo apontando a causa da existência de profissionais insatisfeitos no trabalho em decorrência de escolhas erradas. As falas apontavam a escolha da carreira como definitiva e irreversível. De fato, determinadas escolhas podem ser consideradas irreversíveis em termos de experiências vividas. Entretanto, ao trabalhar no grupo as possibilidades e necessidades de mudanças futuras no projeto de vida pessoal e profissional, as adolescentes se permitiram assumir riscos e as consequências deles.

Na atualidade é impossível não falar das mudanças que estão ocorrendo no mundo do trabalho, em decorrência dos processos de globalização ou mundialização da economia, que repercutem diretamente no mercado com a flexibilização dos contratos de trabalho, diminuição de postos de trabalho e nos papéis dos atores: governo, empresariado e sindicatos. Os jornais noticiam tais informações diariamente e o grupo de orientação profissional tornou-se um dos lugares privilegiados para o processamento destas mudanças, experimentar como causadoras de sofrimento para população em geral e em particular para os jovens que estão no estágio da definição da identidade pessoal e profissional. Nesse sentido as adolescentes falaram sobre as **transformações no mundo do trabalho**.

- *Foi muito importante para termos idéia de como está o "mundo", quais barreiras teremos que enfrentar (Maristela, GA).*
- *Este assunto foi e é muito bom para nós sabermos se o que está ocorrendo atrapalha ou ajuda na profissão que vamos escolher (Carmen, GB).*

Esse tema apontado como um dos mais importantes neste momento da avaliação difere da primeira avaliação, quando pouco foi registrado sobre a questão do trabalho.

Aqui o item foi proposto para ser classificado e a avaliação ocorreu algum tempo depois da intervenção, o que pode ser apontado como efeito a médio prazo. Os registros sinalizam resultados favoráveis no sentido de desenvolvimento da maturidade profissional.

A família, como um dos determinantes da escolha profissional, sempre é apontada na literatura. Na prática temos observado que muitas vezes inexistente reconhecimento dos jovens sobre tal determinação. A explicitação desta influência, em maior ou menor grau, possibilitou reflexões aprofundadas sobre o grau de **influência da família** em suas “escolhas”, principalmente no grupo A, como mostrou o Quadro 29.

- *Saber o que os familiares pensam é importante, mas não se pode deixar que eles influenciem na escolha da profissão (Vitória, GA)*
- *Pude entender como a família pode interferir direta ou indiretamente em nossa escolha (Beatriz, GB).*

Algumas adolescentes, duas do GA e três do GB, afirmaram que os pais não influenciam em suas decisões, entretanto, acreditam que esse tema foi importante para outras adolescentes.

Ocuparam posição intermediária no atendimento às necessidades os temas: *o papel da coordenadora, a adolescência, o teste de fotos de profissões (BBT) o grupo e o mundo adulto.*

Os temas: *o papel da coordenadora, o teste de fotos de profissões (BBT), e o grupo*, referem-se à estratégia de intervenção utilizada, e não são temas relativos às necessidades das adolescentes. Eles foram tratados no grupo em decorrência da necessidade de, em alguns momentos, procurar entender o funcionamento do grupo operativo em Orientação Vocacional / Profissional. O tema *a adolescência* teria, de certa forma, sido abordado em conjunto com o tema autoconhecimento, enquanto o tema: *mundo adulto*

poderia constituir-se em tema correlato a outros como: medo de errar e profissionais insatisfeitos. A hipótese é a de que a orientadora, no seu papel de facilitadora da comunicação no grupo, através de recursos como o teste e as reflexões sobre as mudanças na adolescência, possibilitou, dentro do esperado sem grandes mobilizações afetivas, o contato com o mundo adulto, por isso estes assuntos foram tratados e hierarquizados na média.

Os temas: *escola pública e escola privada, desempenho escolar e amizades*, discutidos em alguns encontros não foram considerados importantes na hierarquização das preferências. De fato foram temas periféricos nos processos grupais e muitas vezes se constituíram em pré-tarefa.

Os demais temas: *o papel das observadoras, a técnica R-O e o silêncio no grupo*, foram considerados menos importantes na hierarquia das preferências, o que era esperado por se tratar de uma das técnicas e do enquadre utilizado na intervenção, não se configurando como itens de interesse das adolescentes, mas da equipe de coordenação.

#### 6.5.2.3. Terceiro momento: a avaliação um ano após o encerramento do processo de Orientação Profissional

Esta avaliação foi realizada um ano depois do encerramento do processo de Orientação Profissional, ocasião em que foi re-aplicado o BBT nas 20 participantes que compareceram à sessão agendada, sendo oito do GA e 12 do GB. O objetivo dessa avaliação foi de acompanhar as adolescentes na elaboração de seus projetos de vida.

**O que você está fazendo atualmente (estudos e/ou trabalho)** foi o primeiro item perguntado no terceiro momento de avaliação. O Quadro 30 mostra a situação em ambos os grupos.

Quadro 30. A situação de estudos ou trabalho dos grupos A e B.

SITUAÇÃO DE ESTUDOS OU TRABALHO	GA	GB	TOTAL
- Realizando curso pré-vestibular	2	4	6
- Realizando curso técnico de 2º grau	3	2	5
- Realizando curso universitário ou providenciando matrícula	1	3	4
- Trabalhando	-	2	2
- Nenhuma das alternativas	2	1	3
- Total	8	12	20

Seis adolescentes estavam realizando o curso pré-vestibular objetivando o acesso à carreira universitária, sendo duas do GA e quatro do GB, sinalizando maiores possibilidades de ingresso na universidade para as participantes do GB. Três adolescentes do GB estão na Universidade enquanto apenas uma do GA. Por outro lado o GA apresentou três adolescentes realizando curso técnico de 2º grau enquanto o GB tem duas. Estão trabalhando apenas duas do GB e três jovens não estão nem estudando nem trabalhando, duas do GA e uma do GB.

**Prestou vestibular ou processo seletivo para ingressar em algum curso** foi o segundo tópico. Dezesete adolescentes prestaram o exame vestibular, sendo cinco do GA e 12 do GB, evidenciando maiores possibilidades de acesso à universidade para o GB. O ingresso na carreira universitária deixou de ser prioridade para três participantes. Duas delas, do GA, ingressaram diretamente em curso técnico de 2º grau e uma, também do GA, pretendia prestar vestibular futuramente.

**Os objetivos profissionais a curto, médio e longo prazo**, são apresentados a seguir no Quadro 31. Sete adolescentes registraram seus objetivos a curto prazo. Quatro delas manifestaram desejo de estudar: uma do GA objetiva o curso universitário e três do GB pretendem estudar: o curso pré-vestibular, ou o técnico de 2º grau ou o universitário. Duas adolescentes pretendem trabalhar (uma de cada grupo) e uma, do GB, gostaria de ter certeza de que fez a escolha certa.

Quadro 31. Os objetivos profissionais a curto, médio e longo prazo das participantes dos grupos A (N=8) e B (N=12).

OBJETIVOS PROFISSIONAIS	CURTO PRAZO		MÉDIO PRAZO		LONGO PRAZO		PRAZO INDE- TERMINADO	
	GA	GB	GA	GB	GA	GB	GA	GB
Estudar: curso pré-vestibular		1		1				
Estudar: curso técnico		1						1
Estudar: curso universitário e pós-graduação	1	1	1	1		2	3	3
Trabalhar	1	1		1	1		2	
Trabalhar e a estudar			1	1			1	1
Definir melhor a escolha		1				1		
Desenvolver uma carreira sólida				2	2	3		
TOTAL	2	5	2	6	3	6	6	4

Oito adolescentes apontaram seus objetivos a médio prazo. Três participantes desejam apenas estudar (uma do GA e duas do GB), três pretendem estudar e trabalhar (uma do GA e duas do GB), e duas do GB querem trabalhar.

A longo prazo nove jovens registraram seus objetivos. O desenvolvimento de uma carreira sólida com estabilidade financeira foi destacado por cinco participantes duas do GA e três do GB. Aqui o trabalho foi mencionado aliado ao prazer, ao reconhecimento de uma competência a ser desenvolvida profissionalmente. Duas do GB objetivam o ingresso a longo prazo na Universidade. Uma do GB pretende trabalhar e uma do GB ainda pensa em definir melhor a sua escolha profissional no futuro.

Dez adolescentes não especificaram prazos para seus objetivos. Sete pretendem estar estudando (três do GA e quatro do GB), trabalhando (duas do GA) e estudando e trabalhando ao mesmo tempo (duas: uma de cada grupo).

Os **objetivos pessoais** foram organizados em três categorias: realização profissional, realização pessoal e realização pessoal e profissional (Quadro 32). Na categoria realização profissional foram agrupadas as respostas que priorizaram os estudos, o trabalho, ou seja, o desenvolvimento da carreira profissional. O GB Respostas como: desejo de casar, ter filhos, alcançar a harmonia familiar e aproveitar a vida foram agrupadas na categoria realização pessoal. Anotações que apontavam realização nos dois tipos de registros foram agrupadas na categoria realização pessoal e profissional.

Quadro 32. Os objetivos pessoais das participantes dos grupos A (N=8) e B (N=12).

OBJETIVOS PESSOAIS	GA	GB	TOTAL
Realização profissional	1	7	8
Realização pessoal	5	1	6
Realização pessoal e profissional	2	4	6
TOTAL	8	12	20

O GA registrou mais objetivos relativos à realização pessoal enquanto o GB destacou mais a realização profissional seguida da pessoal e profissional em complementaridade. Cumpre destacar que o GB, na hierarquização dos temas que mais responderam às necessidades das adolescentes, elegeu o tema autoconhecimento, como discutido anteriormente. Assim sendo parece que este grupo, de maior duração, tendo trabalhado o autoconhecimento tornou-se disponível para atuar na realização de um projeto de vida profissional. Enquanto o GA, tendo priorizado os temas medo do vestibular e informações sobre as profissões, encontra-se, no momento, necessitando lidar com a realização pessoal.

Considerando que o objetivo que perpassa todo o processo de orientação profissional consiste fundamentalmente na elaboração de um projeto de vida, tanto pessoal como profissional, observa-se que as participantes deste estudo desenvolveram, ou tomaram consciência, das

suas possibilidades para o estabelecimento de metas no planejamento de suas carreiras pessoais e profissionais.

Quando se trata de investigação sobre carreira em grupos de mulheres cumpre destacar os achados de Hollinger e Fleming apud FOUAD, (1994), nos quais foi verificado que a percepção das mulheres sobre realização nem sempre inclui realização unicamente educacional ou ocupacional. É nesta direção que os resultados dos autores corroboram os obtidos nesta pesquisa. Aqui as adolescentes estão preocupadas também com casamento e filhos, o projeto é de vida pessoal e profissional.

Estas reflexões objetivaram apenas descrever a situação destas adolescentes um ano depois da intervenção, visando o acompanhamento. Não constituiu objetivo deste estudo, neste momento, comparar os efeitos da intervenção aos efeitos do desenvolvimento natural. Esse problema requer estudos que possam elucidar os benefícios ou limites da intervenção.

Foi solicitado ainda que as adolescentes avaliassem em uma escala de 0 a 10 o quanto elas estavam maduras para tomar decisões, o quanto se julgavam responsáveis pela sua escolha e quanto o processo de Orientação Vocacional / Profissional teria contribuído para a tomada decisão (Quadro 33).

As adolescentes de ambos os grupos atribuíram-se notas entre 7 e 8 para o item maturidade. E entre 9 e 10 apenas o GB atribuiu nota, o que sinaliza maior maturidade percebida pelo GB. No item responsabilidade os dois grupos atribuíram as mesmas notas, entre 7 e 10, portanto, as participantes de ambos os grupos consideram-se responsáveis pelas decisões profissionais que estão tomando. A contribuição da Orientação Vocacional / Profissional foi percebida como positiva predominantemente pelo GB (75%).

Quadro 33. Notas atribuídas pelas adolescentes do grupo A (N=8) e grupo B (N=12) em relação à maturidade, à responsabilidade e à contribuição da orientação profissional para a escolha.

NOTAS ATRIBUÍDAS	MADURA		RESPONSÁVEL		CONTRIBUIÇÃO DA INTERVENÇÃO	
	GA (%)	GB (%)	GA (%)	GB (%)	GA (%)	GB (%)
0-2	1 (0.13)	-	-	-	-	-
3-4	-	-	-	-	-	-
5-6	-	-	-	-	2 (0.25)	-
7-8	7 (0.87)	9 (0.75)	2 (0.25)	3 (0.25)	3 (0.38)	3 (0.25)
9-10	-	2 (0.17)	6 (0.75)	9 (0.75)	3 (0.38)	9 (0.75)
Não consta	-	1 (0.8)	-	-	-	-
Total	8 (0.10)	12 (0.10))	8(0.10)	12(0.10)	8(0.10)	12(0.10)

Estas avaliações sinalizam maturidade para a escolha da profissão e possibilidades de assunção do papel adulto, em ambos os grupos. Entretanto o GB, como era esperado devido ao tempo maior de intervenção, obteve maiores benefícios da intervenção em Orientação Vocacional / Profissional.

Cumprir observar que, ao se considerarem maduras e responsáveis, as adolescentes estão sendo agentes ativos de seus projetos de vida. A intervenção, neste caso, desempenha o papel esperado pela pesquisadora / orientadora de facilitar o processo, cabendo a decisão final à adolescente.

A análise da avaliação das participantes possibilitou refletir sobre os resultados favoráveis e principalmente sobre as críticas de difícil visualização em resultados avaliados através de métodos quantitativos.

Esta análise contribuiu para ampliar a visão sobre a prática desenvolvida, fornecendo, além da perspectiva do pesquisador nos itens precedentes, a visão das participantes concluintes e desistentes.

As desistentes mostraram dificuldades de comprometimento com a própria escolha e expectativas equivocadas sobre o processo de Orientação Vocacional / Profissional dirigido a pessoas que aspiram a um curso universitário.

Quanto ao envolvimento com o processo de escolha, é esperada uma certa dificuldade, dado o nível de exigência interna e externa de tal tarefa. Se o profissional aceitar que esta é uma dificuldade própria de adolescente e, portanto, natural ele estará se eximindo de sua responsabilidade na busca de estratégia de promoção de saúde. Assim sendo, mais pesquisas são necessárias sobre as condições de aderência às intervenções. E questionamentos devem ser feitos cotidianamente nas práticas instituídas.

Quanto à expectativa da orientação voltada para alunos do segundo grau que aspiram a uma carreira universitária, este foi o caminho tomado por este campo de atividades, no Brasil, dada a peculiaridade das condições de ingresso na universidade em nossa realidade. Outrossim, faz-se necessário intervenções em diferentes contextos. Esta é uma estratégia a médio e longo prazo e depende não só da organização dos profissionais e dos clientes, mas também de mudanças nas políticas públicas voltadas para o desenvolvimento da carreira.

As participantes que finalizaram o processo de intervenção em Orientação Vocacional / Profissional mostraram os efeitos positivos em suas vidas.

A curto prazo os efeitos percebidos se referiram ao autoconhecimento, à troca grupal e à possibilidade de resolverem suas dúvidas, atendendo às necessidades daquele momento.

A médio prazo confirmaram os resultados positivos e tiveram também a oportunidade de apontarem as críticas. Tais críticas foram numericamente irrelevantes mas, qualitativamente foram tidas como relevantes, neste estudo, para serem consideradas em planejamento de futuras intervenções. A maioria sinalizou a necessidade de manutenção, de ampliação da proposta e de atendimento individual o que se configura como uma valorização da orientação. As sugestões de modificações foram relativas ao atendimento em grupo. Foi sugerida a composição de grupos mais homogêneos, com mais tempo dedicado ao autoconhecimento e intervenção mais diretiva da orientadora para evitar o silêncio. Os tópicos apontados

fazem parte da natureza da intervenção em grupo, entretanto, é necessário aprofundar as reflexões sobre seus efeitos na vida da adolescente.

Os temas priorizados mostraram que a *informação profissional*, o *medo do vestibular* e o *medo de errar na escolha* continuam entre os mais importantes na perspectiva das orientadas, constituindo-se como demandas atendidas na intervenção. É interessante observar que o tema: *as transformações que estão ocorrendo no mundo do trabalho* parecia não ter sido de muito interesse no processo de intervenção e nem na avaliação logo ao término. Foi apontado 7-9 meses depois como um dos mais importantes, o que mostra que o tema, a despeito do baixo interesse no momento da intervenção, é necessário, pois seus efeitos serão percebidos a médio prazo.

A avaliação das participantes trouxe, portanto, elementos esclarecedores sobre a intervenção em Orientação Vocacional / Profissional. Os dados reforçaram e complementaram os achados quantitativos, uma vez que mostraram, através das avaliações das participantes, os resultados alcançados qualitativamente.

*Easy Rider*

*Eu quis saber, quis descobrir o meu lugar  
Quis encontrar onde me encaixar ou o que encaixasse  
Em mim  
Investiguei e revirei o meu passado  
E procurei por provas – evidências  
E me achei um nó pior do que pensei  
E eu tentei desatar fio por fio  
Buscando o fio da meada  
Por mais que eu saiba, descobri que eu nada sei  
Pois para saber é preciso trilhar o caminho  
Registrar cada momento  
E buscar seguir o rumo, mesmo que haja uma pedra  
Uma tempestade  
O rumo estará lá, a meta, a seta (incerta), é bem verdade  
Mas aponta  
Aqui me apresento como alguém que quis saber [o que ia ser quando crescer]  
E hoje só quer ser, e o que vai ser do meu futuro?  
Eu não sei, mas saberei se eu for*

*Paola, 16 anos  
(com arroubos de escritora e talento tão incerto  
como o ritmo desta "poesia")*

**CAPÍTULO 7 - CONCLUSÃO**

## 7. CONCLUSÃO

A eficácia dos resultados obtidos em procedimentos de intervenção em Orientação Vocacional / Profissional tem sido questionada. Numa tentativa de contribuir com o avanço no conhecimento da área, dois procedimentos de intervenção foram avaliados neste estudo.

De acordo com a literatura recente sobre carreira, os procedimentos de intervenção neste campo de atividades, quando avaliados, têm sido comparados à eficácia geral das intervenções psicológicas, educacionais e comportamentais. Entretanto, a maioria dos revisores, como apontado anteriormente, julga a eficácia das intervenções em orientação de carreira como modestas, pois elas deixam de responder a indagações tais como: por que as intervenções são eficazes? como elas são realizadas? sob quais condições? com quem? e com que resultados?

Os resultados obtidos neste estudo evidenciaram que a intervenção em Orientação Vocacional / Profissional trouxe benefícios aos usuários, nos dois procedimentos, quantitativa e qualitativamente.

Os resultados quantitativos mostraram que o procedimento de intervenção do Grupo A, com menor tempo de duração e em encontros quinzenais, apresentou resultados positivos para as participantes, no desenvolvimento da maturidade profissional, tanto quanto no grupo B de maior duração e com intervalo de uma semana entre os encontros. Quanto à ansiedade estado, observou-se tendência a diminuição.

O dado relativo ao procedimento realizado com o Grupo A, em nove encontros, totalizando 18 horas, foi positivo no sentido de subsidiar decisões sobre a implementação de programas de menor duração, que possibilitem prover mais atendimentos aos usuários inscritos nos programas. A intervenção, de menor duração, alcançou resultados favoráveis ao

desenvolvimento da maturidade profissional, provavelmente devido ao fato de que as atividades foram planejadas em função de objetivos muito mais precisos, possibilitando melhores articulações entre os objetivos da intervenção, as atividades realizadas e objetivos da avaliação, como apontou GUICHARD, 1992. A intervenção com o grupo B possibilitou maior aprofundamento porque foi possível planejar atividades, nas quais as adolescentes puderam dedicar mais tempo às reflexões que desencadearam mudança de atitude frente à escolha profissional e ao autoconhecimento..

Como e em que condições os dois procedimentos de intervenção analisados alcançaram resolutividade? Considerando que os dados quantitativos não permitem responder a essas questões tornou-se necessária a avaliação sob outra perspectiva, a qualitativa. Cumpre destacar que a análise quantitativa também apresenta limites quanto à verificação das situações nas quais a resolutividade não foi alcançada.

As análises qualitativas da intervenção com base no processo de grupo operativo, na história das cinco fotos preferidas do BBT e nas avaliações das participantes, também foram favoráveis em ambos os grupos.

Em relação ao processo grupal, observou-se que as participantes do grupo B tiveram mais benefícios do ponto de vista do aprofundamento das questões da escolha, do autoconhecimento e da vinculação entre as integrantes no grupo. Nesse sentido, os registros de grupo operativo, mostrados neste estudo, contribuíram para a compreensão da relação: grupo - tarefa e da relação: equipe de orientação - integrante.

Esperar que o adolescente simplesmente escolha uma profissão, ao término de uma intervenção, consiste em um objetivo muito modesto. A oportunidade de experimentar um processo de Orientação Vocacional / Profissional é relevante e precisa ser aproveitada para ajudar a pessoa que escolhe a refletir, a facilitar o "aprender a aprender", a buscar o conhecimento. O que inclui aprender a olhar de outras perspectivas, a ouvir o outro, a fazer simulações para poder antever conseqüências para o futuro,

a ter ousadia, coragem, audácia e flexibilidade. Essa aprendizagem constitui a base da tomada de decisões, necessária para o desenvolvimento da carreira, e o grupo operativo ofereceu condições apropriadas para esta aprendizagem.

Quanto à análise das escolhas profissionais de cada adolescente, o BBT consistiu em um método valioso de trabalho. O instrumento permitiu que cada adolescente ampliasse a consciência sobre si mesma, sobre o mundo do trabalho e o do lazer. Esta análise mostrou, além de situações nas quais os objetivos foram alcançados, aquelas nas quais não houve resolutividade, em ambos os grupos. O foco nestas situações permitiu, por um lado, compreender os limites das intervenções e, por outro lado, contribuir para a busca de estratégias mais específicas para estes casos.

A análise do processo em grupo e das escolhas individuais, complementaram a análise quantitativa. Os resultados positivos da intervenção podem ser creditados ao método clínico-operativo, neste caso, à aplicação especificamente do BBT e da técnica de grupo operativo. Ambos contribuíram tanto para a intervenção propriamente dita como para fornecer elementos para a avaliação.

O desenvolvimento de programas nos quais o cliente é agente ativo de seu projeto de vida, como neste estudo, sinaliza mudanças de paradigma na orientação de carreira.

Na tentativa de superar alguns limites metodológicos, a intervenção foi avaliada também pelas participantes. Desta forma, rompeu-se com práticas realizadas apenas sob a perspectiva do orientador, dando importância à opinião dos usuários do programa, como parceiros na avaliação.

A análise da intervenção, na perspectiva das adolescentes concluintes e desistentes, ampliou o universo de análise sobre os resultados e processos. Por exemplo, observou-se que as integrantes do grupo A foram mais críticas nas avaliações, apontaram mais sugestões de mudança e registraram notas menores no desenvolvimento da maturidade, na

responsabilidade e nas contribuições da Orientação Vocacional / Profissional. Estas críticas, por um lado, evidenciaram a independência das participantes na avaliação, mas, por outro lado, podem estar sinalizando os limites dos procedimentos de intervenção mais breve. Esse dado mostra a necessidade de cautela na defesa de procedimentos de intervenção muito breve em duração e com intervalo superior a uma semana, quando destinados a adolescentes do sexo feminino e com grau de maturidade dentro e abaixo da média, como no caso do Grupo A. Uma possibilidade merecedora de investigação seria a da intervenção mais breve com intervalo menor entre as sessões, com a mesma população.

Procedimentos aplicados em populações com grau de maturidade acima da média poderão apresentar resultados diferentes. Daí a necessidade de se conhecer o perfil da população que procura os serviços. Pesquisas com o universo masculino também são necessárias.

Este estudo mostrou também a importância da sistematização e análise de dados relativos à avaliação de procedimentos de Orientação Vocacional / Profissional, para a consolidação do método de intervenção proposto.

A avaliação deve ser de resultados e processos, como apontou HIEBERT (1994). Neste estudo foi fundamental obter dados através de instrumentos de medida que possibilitaram a análise quantitativa dos resultados da intervenção nos grupos, assim como, analisar qualitativamente o processo de grupo operativo, o processo individualizado da situação de escolha de cada adolescente e a visão das participantes e ex-participantes, consistindo em uma contribuição relevante e original neste estudo.

Pesquisadores argumentam que a avaliação deve incluir tanto metodologia qualitativa quanto quantitativa, utilizar tanto dados informais coletados nos procedimentos de intervenção como métodos padronizados tradicionais, considerando os resultados e os processos integrados. Nessa perspectiva o presente estudo foi desenvolvido e tornou possível uma visão mais ampla de processos e resultados, como apontado anteriormente.

Os resultados nos dois tipos de análise mostraram que os dois procedimentos de intervenção em Orientação Vocacional / Profissional trouxeram benefícios. As adolescentes tiveram o grau de maturidade profissional aumentado, a ansiedade diminuiu e elas aprenderam com as outras na troca grupal, conseguindo assim resolverem suas escolhas profissionais

Este estudo contribuiu com o conhecimento sobre a intervenção, como apontado por FOUAD (1994) em dois itens de sugestões para futuras pesquisas. São eles: avaliação de processo de aconselhamento de carreira e avaliação da intervenção realizada pelo cientista/profissional.

Os dados obtidos mostraram que o processo de Orientação Vocacional / Profissional, desenvolvido em grupo operativo e utilizando o BBT, com adolescentes do ensino secundário, do sexo feminino com maturidade dentro e abaixo da média, alcançou resolutividade. Este estudo apresentou resultados nos quais o cientista / profissional avaliou o próprio trabalho.

As avaliações sobre os benefícios obtidos, principalmente pelo grupo com maior tempo de duração, evidenciaram que o aconselhamento de carreira produziu resultados no âmbito de vida pessoal das orientadas. Nessa direção os dados corroboram os estudos de FOUAD (1994) e WALSH & SRSIC (1995) apontando a dificuldade na delimitação das áreas de aconselhamento pessoal e de carreira.

WALSH & SRSIC (1995) destacaram que a pesquisa em avaliação vocacional foi a mais produtiva em 1994, com 61 títulos, enquanto 10 títulos foram dedicados à avaliação da intervenção. Nesse contexto, o presente estudo contribui com a ampliação do conhecimento sobre a avaliação da maturidade e da ansiedade em adolescentes brasileiras e, principalmente, sobre a avaliação da intervenção, quantitativa e qualitativamente.

Avaliar como os instrumentos, as técnicas e os referenciais teóricos se dão nas práticas tornou-se de fundamental relevância, assim como, avaliar os serviços, programas e métodos na perspectiva dos usuários.

Nesse sentido uma das contribuições importantes, deste estudo, para a prática da Orientação Vocacional / Profissional, consistiu no uso dos instrumentos integrando medida com intervenção.

A avaliação e o acompanhamento devem fazer parte dos procedimentos de intervenção, como ressaltado anteriormente, objetivando a verificação dos efeitos a médio e longo prazos.

Avaliar processos e resultados leva, indubitavelmente, a questionamentos sobre o desempenho do profissional/pesquisador. Mesmo que este tema não tenha sido investigado na presente pesquisa, parece importante ressaltar que além dos instrumentos de medida, das técnicas de intervenção, dos processos e dos resultados, é preciso avaliar a formação do interventor.

Portanto, pesquisas são necessárias sobre a formação do Orientador Vocacional / Profissional. Quais habilidades estão sendo desenvolvidas na sua capacitação profissional? Ele está sendo treinado para avaliar processos e resultados?

É relevante a atenção que deve ser dada à formação do orientador como um profissional de ajuda, com competência para lidar com tópicos específicos da Orientação Vocacional / Profissional e também com questões afetivas que interferem na tomada de decisão. Como destacaram WALSH & SRSIC (1995), o orientador deve ser capaz de mover-se para trás e para frente, entre o papel mais ativo e diretivo do conselheiro de carreira e o papel facilitador e exploratório do conselheiro.

Além disso, o orientador precisa dedicar-se ao conhecimento da realidade do mundo ocupacional, aprofundar-se sobre o significado do trabalho e do desemprego na vida das pessoas. Afinal as questões de carreira afetam o desenvolvimento pessoal do cidadão e têm implicações para as relações homem-trabalho na sociedade. As mudanças estruturais no mercado de trabalho estão causando uma substituição de paradigma no estudo de aconselhamento e processo de carreira. Analisar esses novos paradigmas configura-se como necessidade imperativa.

Em nossa realidade as avaliações - de resultados e processos - de programas, serviços e procedimentos de intervenção, são cada vez mais necessárias objetivando a atuação do Orientador Vocacional / Profissional comprometido com a qualidade e responsabilidade de suas ações.

Estudos que descrevam os serviços são importantes mas além de descrever é necessário avaliar técnicas, instrumentos, processos e resultados. Avaliar a prática do interventor passa por questões metodológicas complexas, pela necessidade de administrar egos, limites e dificuldades, entretanto, abre caminhos, possibilidades e poderá contribuir para a consolidação de uma área, tradicionalmente, pouco valorizada em nosso país na Psicologia e Educação.

Finalizando, é preciso que a Orientação Vocacional / Profissional esteja cada vez mais acessível à população, principalmente aos jovens, pois o planejamento é importante para se atingir maturidade e adaptabilidade na carreira, sobretudo diante da velocidade das transformações atuais no mundo do trabalho.

Com este estudo a pesquisadora / orientadora espera ter contribuído com parte do conhecimento necessário para a consolidação da Orientação Vocacional / Profissional, enquanto campo teórico e prático.



## 8. ANEXOS

### Anexo A – Conteúdo dos itens componentes das subescalas do Questionário de Maturidade Profissional

SUBESCALAS	CONTEÚDO
Confusão X Discriminação	1) Tomar uma decisão profissional me deixa confuso porque sinto que não conheço suficientemente a mim mesmo e ao mundo do trabalho. 2) Eu fico sonhando com o que eu gostaria de ser, mas na realidade não escolhi nenhum tipo de trabalho. 3) Estou sempre mudando minha escolha profissional. 4) Parece que cada pessoa me diz uma coisa diferente, por isso eu não sei que tipo de trabalho escolher. 5) Eu tenho tantos interesses que é difícil escolher qualquer profissão. 6) Na verdade, não consigo encontrar algum tipo de trabalho que me atraia muito. 7) Não consigo entender como algumas pessoas podem ter tanta certeza sobre o que desejam fazer. 8) Há tantas coisas a levar em conta quando se escolhe uma profissão, que é difícil tomar uma decisão.
Incerteza X Certeza	1) Eu não sei como fazer para chegar ao tipo de trabalho que desejo. 2) Estou tendo dificuldade para preparar-me para o trabalho que quero realizar. 3) Eu não sei se meus planos profissionais são realistas. 4) Eu não sei se minha profissão futura vai permitir que eu seja o tipo de pessoa que quero ser. 5) Eu freqüentemente sinto que há uma diferença real entre o que eu sou e o eu quero ser em minha profissão . 6) Passo muito tempo desejando poder fazer um trabalho que eu sei que nunca vou conseguir. 7) Sinto que meus objetivos profissionais são tão altos que nunca serei capaz de alcançá-los. 8) Eu fico imaginando como eu posso combinar o tipo de pessoa que eu sou com o tipo de pessoa que eu quero ser em minha profissão.
Insuficiência X Suficiência	1) Eu gostaria de contar com alguma outra pessoa para escolher uma profissão para mim. 2) Ao tentar fazer uma escolha profissional, eu gostaria que alguém me dissesse o que fazer. 3) As pessoas deveriam decidir sozinhas que tipo de trabalho fazer. 4) Eu me sentiria melhor se alguém me dissesse que profissão procurar. 5) Eu não quero que meus pais me digam qual profissão eu deveria escolher.

	<p>6) Escolher uma profissão é algo que se deve fazer por iniciativa própria.</p> <p>7) Quando chegar a hora de escolher uma profissão, eu tomarei a minha própria decisão.</p>
<p>Valoração Extrínseca X Intrínseca do Trabalho</p>	<p>1) Não importa que tipo de emprego se escolhe desde que seja bem pago.</p> <p>2) O importante num emprego é Quanto você pode ganhar.</p> <p>3) O trabalho vale a pena principalmente porque permite que as pessoas comprem o que desejam.</p> <p>4) É quem você conhece e não o que você sabe, que é importante num emprego.</p> <p>5) O que mais me atrai num emprego é a oportunidade que ele dá de progredir.</p> <p>6) Deve-se escolher um emprego no qual se possa algum dia ficar famoso</p>
<p>Sujeição X Rejeição</p>	<p>1) Eu sinto que deveria fazer o que meus pais querem que eu faça.</p> <p>2) Os pais provavelmente sabem melhor do que ninguém que tipo de profissão se deve exercer.</p> <p>3) Não se pode errar muito quando se Segue os conselhos dos pais sobre qual emprego escolher.</p> <p>4) Os pais geralmente podem escolher os empregos mais apropriados para seus filhos.</p> <p>5) Eu pretendo seguir a linha de trabalho que meus pais sugerirem.</p>
<p>Evitação X Confrontação</p>	<p>1) Não vou me preocupar com a escolha de uma profissão até sair da escola.</p> <p>2) A gente não deve se preocupar com a escolha de um emprego, uma vez que não se sabe nada sobre ele.</p> <p>3) Eu raramente penso sobre o emprego que desejo conseguir.</p> <p>4) Não há razão para decidir sobre um emprego quando o futuro é tão incerto.</p> <p>5) Eu não posso tornar-me muito preocupado com minha futura profissão.</p> <p>6) É difícil me imaginar em qualquer profissão.</p>

## Anexo B – Questionário de Maturidade Profissional

### INSTRUÇÕES

*Este texto contém uma série de frases através das quais você poderá expressar seus sentimentos e atitudes frente à ESCOLHA PROFISSIONAL. Sua finalidade é conhecer como os adolescentes encaram a escolha da profissão e a entrada no mundo do trabalho. Por isso mesmo NÃO HÁ RESPOSTAS CERTAS OU ERRADAS. Trata-se apenas de conhecer sua própria opinião.*

*Leia atentamente cada frase e assinale sua FOLHA DE RESPOSTA, decidindo se cada uma delas, aplicada a você, é VERDADEIRA OU FALSA.*

*→ Se você concorda com a frase, ou seja, se para você ela é verdadeira, faça uma cruz no espaço marcado com V ( verdadeiro).*

*→ Se você discorda da frase, ou seja, se para você ela é falsa, faça uma cruz no espaço marcado com F ( falso).*

*Verifique se suas respostas estão bem legíveis. Apague ou rasure completamente as respostas que quiser alterar.*

*Responda TÃO SINCERAMENTE QUANTO POSSÍVEL.*

*Não escreva nada neste texto.*

1. Eu fico sonhando com o que eu gostaria de ser, mas na realidade não escolhi nenhum tipo de trabalho.
2. Parece que cada pessoa me diz uma coisa diferente, por isso eu não sei que tipo de trabalho escolher.
3. Não importa que tipo de emprego se escolhe, desde que seja bem pago.
4. Eu pretendo seguir a linha de trabalho que meus pais sugerirem.
5. As pessoas deveriam decidir sozinhas que tipo de trabalho fazer.
6. Eu não sei como fazer para chegar ao tipo de trabalho que desejo.
7. O trabalho vale a pena principalmente porque permite que as pessoas comprem as coisas que desejam.
8. Eu freqüentemente sinto que há uma diferença real entre o que eu sou e o que quero ser em minha profissão.
9. Há tantas coisas a levar em conta quando se escolhe uma profissão que é difícil tomar uma decisão.
10. Não há razão para decidir sobre um emprego quando o futuro é tão incerto.
11. Os pais provavelmente sabem melhor do que ninguém que tipo de profissão se deve exercer.
12. Quando chegar a hora de escolher uma profissão, eu tomarei minha própria decisão.
13. O que mais me atrai em um emprego é a oportunidade que ele dá de progredir.
14. Não consigo entender como algumas pessoas podem ter tanta certeza sobre o que desejam fazer.

15. Passo muito tempo desejando poder fazer um trabalho que eu sei que nunca vou conseguir.
16. Estou sempre mudando minha escolha profissional.
17. Não vou me preocupar com a escolha de uma profissão até sair da escola.
18. Não se pode errar muito quando se segue os conselhos dos pais sobre qual emprego escolher.
19. Escolher uma profissão é algo que se deve fazer por iniciativa própria.
20. Eu raramente penso sobre o emprego que desejo conseguir.
21. Eu fico imaginando como eu posso combinar o tipo de pessoa que eu sou com o tipo de pessoa que eu quero ser na minha profissão.
22. Eu gostaria de contar com alguma outra pessoa para escolher uma profissão para mim.
23. Eu não sei se minha profissão futura vai permitir que eu seja o tipo de pessoa que quero ser.
24. É quem você conhece e não o que você sabe, que é importante num emprego.
25. O importante num emprego é o quanto você pode ganhar.
26. A gente não deve se preocupar com a escolha de um emprego, uma vez que não se sabe nada sobre ele.
27. Eu não quero que meus pais me digam qual profissão eu deveria escolher.
28. Eu me sentiria muito melhor se alguém me dissesse que profissão procurar.
29. Estou tendo dificuldade para preparar-me para o trabalho que quero realizar.
30. Eu não posso tornar-me muito preocupado com minha futura profissão
31. Na verdade, não consigo encontrar algum tipo de trabalho que me atraia muito.
32. Eu não sei se meus planos profissionais são realistas.
33. Ao tentar fazer uma escolha profissional, eu gostaria que alguém me dissesse o que fazer.
34. Eu tenho tantos interesses que é difícil escolher qualquer profissão.
35. Deve-se escolher um emprego no qual se possa algum dia ficar famoso.
36. Os pais geralmente podem escolher os empregos mais apropriados para seus filhos.
37. Eu sinto que deveria fazer o que meus pais querem que eu faça.
38. Tomar uma decisão profissional me deixa confuso porque sinto que não conheço suficientemente a mim mesmo e ao mundo do trabalho.
39. É difícil me imaginar em qualquer profissão.
40. Sinto que meus objetivos profissionais são tão altos que eu nunca serei capaz de alcançá-los.

**Anexo C - Folha de resposta do Questionário de Maturidade Profissional.**

**FOLHA DE RESPOSTA**

NOME: \_\_\_\_\_  
 IDADE: \_\_\_\_\_  
 ESCOLARIDADE: \_\_\_\_\_ SEXO: M( ) F( )  
 DATA: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ CÓDIGO: \_\_\_\_\_

Assinalar falso ou verdadeiro:

1.	V	F	21.	V	F
2.	V	F	22.	V	F
3.	V	F	23.	V	F
4.	V	F	24.	V	F
5.	V	F	25.	V	F
6.	V	F	26.	V	F
7.	V	F	27.	V	F
8.	V	F	28.	V	F
9.	V	F	29.	V	F
10.	V	F	30.	V	F
11.	V	F	31.	V	F
12.	V	F	32.	V	F
13.	V	F	33.	V	F
14.	V	F	34.	V	F
15.	V	F	35.	V	F
16.	V	F	36.	V	F
17.	V	F	37.	V	F
18.	V	F	38.	V	F
19.	V	F	39.	V	F
20.	V	F	40.	V	F

1. Você buscou alguma informação profissional (leituras, entrevistas)?

SIM ( ) De qual tipo, onde e quando? \_\_\_\_\_

NÃO ( )

2. Já participou de algum processo de orientação profissional (sessões)?

SIM ( ) De qual tipo, onde e quando? \_\_\_\_\_

NÃO ( )

3. Você já decidiu sobre sua carreira profissional? SIM ( ) NÃO ( )

## **Anexo D – Registro de observação de um encontro, em Grupo Operativo, do grupo A**

### REGISTRO DE UM ENCONTRO DO GRUPO A

No terceiro encontro do subgrupo A2 o disparador temático foi a questão do trabalho, uma vez que no encontro anterior emergiu a preocupação com o trabalho, salário, carga horária e prazer. Foi distribuído um texto sobre o trabalho para leitura, em pequenos grupos, e posterior discussão. Em seguida, como técnica de aquecimento, foi solicitado aos pequenos grupos que discutissem o que aconteceria no Brasil se houvesse uma mudança climática radical, se não houvesse mais verão. Quais implicações estas mudanças teriam na vida das pessoas. Quais ocupações e negócios seriam afetados?

- ORIENTADORA: *Vocês vão conversar sobre o tema trabalho, o que discutiram nos subgrupos sobre o texto e o exercício, o que estão pensando e sentindo agora.*

- INTEGRANTE: *Cada um conceituar?*

- ORIENTADORA: *Como vocês quiserem.*

- INTEGRANTE: *O nosso país, de clima tropical, é prestigiado e badalado. É amplo o negócio de trabalho: turismo, nutrição. No verão atrai muito os turistas .... também ele é bem diversificado. Ele é prestigiado pelos outros países. Muitas pessoas trabalham no litoral, outras pessoas com nutricionismo – é amplo o mercado de restaurantes e hotéis...*

- INTEGRANTE: *Para mim o trabalho é um meio de sobrevivência e hoje tento unir o útil ao agradável. Em nossa discussão falamos que de uma forma ou de outra uma carreira desencadeia outra, um depende do outro. O professor depende do aluno, o aluno do professor .... O jornalista depende*

*do outro. Uma coisa que conversamos é que a política domina muito, estávamos dizendo que a profissional tem que estudar muito, mas ela é desvalorizada pelo governo, como o exemplo do professor que ganha pouco.*

A fala desta integrante foi rica e contribuiu para a construção do conhecimento no grupo.

- INTEGRANTE: *Para ter estabilidade, é preciso levar em conta o mercado de trabalho. Se você é psicóloga não dá para não ver o mercado.... Você escolhe a profissão visando o mercado .... é difícil escolher uma profissão... tenta unir o útil... levar o trabalho a sua moda. O trabalho exige um esforço muito grande. Com o trabalho você terá sua vida e vice-versa. Um não é sem o outro.*

Em síntese esta fala remete à compreensão sobre o trabalho como parte da identidade pessoal, ao ser e ao fazer, integrados em um projeto de vida, como descrito anteriormente por Gelvain de Veinsten (1994).

- ORIENTADORA: *Como vocês pensam a questão do esforço? O trabalho exigindo esforço...*

- INTEGRANTE: *A partir que você está tentando escolher já é um esforço. Hoje escolho ser Professora de Educação Física e estou tentando manter esta decisão. Estar aqui, discutir, tentando , se esforçando..... Eu, por exemplo, faço o esforço agora para estar mais confiante no amanhã.*

- INTEGRANTE: *....Eu acho que a gente vai ter que abrir mão de muitas coisas .... até ir para lugar desconhecido.... às vezes regiões de gente miserável. Meu vizinho fez Odontologia e foi para o Amazonas. Ele teve que trabalhar.*

- INTEGRANTE: [fala inaudível]

- INTEGRANTE: *O meu vizinho sofreu muito lá, sem casa, em alojamento . Não é só escolher! O começo da carreira não é mil maravilha!*

- INTEGRANTE: *Tudo exige um esforço, tudo tem que esforçar na escola depois na universidade....*

- INTEGRANTE: *O esforço tem que ser agora. Às vezes tem que ir para o exterior. O esforço é muito maior que ele pensava, exige um objetivo. O esforço dele é a garantia.*

- INTEGRANTE: *É... acha que não dá...*

- INTEGRANTE: *Um esforço para chegar.... um esforço para chegar ao terceiro colegial, para escolher e ver: " não é isto que quero, não vou passar.... eu devia ter feito um esforço".....*

- INTEGRANTE: *É preciso estar sempre pesquisando, perguntando ... procurando em feiras de profissões, com pessoas que estão exercendo, ouvir vários pontos de vista, saber o piso salarial. Estar sempre buscando.*

As integrantes falam sobre conteúdo do medo, do futuro, do novo, do desconhecido e em seguida sobre a necessidade da busca de informação profissional em diferentes fontes como forma de lidar com o medo.

- INTEGRANTE: *Além deste ponto ele tem que se esforçar para ser o melhor naquilo que está fazendo.... Ele pode estar sofrendo mas, ele tem que fazer o trabalho bem feito, senão não será valorizado. A pessoa tem que dar o melhor de si. Alguma oferta de trabalho....*

- INTEGRANTE: *Além de considerar o prazer de prestar para ingressar em uma carreira precisa pensar nisso tudo.*

- INTEGRANTE: *... não é bem o curso que ela queria ter feito ... ser melhor .... o fator financeiro e a remuneração é importante.... se ela não fizer um trabalho bom...*

- INTEGRANTE: *Espera aí gente, o mundo está globalizado, as pessoas têm que se atualizar, tornar-se um nômade na era moderna... tem que procurar ir atrás.*

- INTEGRANTE: *Por isso, que antes de escolher se ela gosta.... estar sempre procurando ler, se atualizar ....eu acho*

O grupo aborda alguns determinantes da escolha profissional: sociais, políticos e econômicos. A comunicação é fluida e a tarefa tem pertinência, ou seja, as integrantes pensam e falam sobre escolha do adolescente no mundo em transformação.

- INTEGRANTE: *Minha mãe tem uma amiga.... o sonho era ser Veterinária....desde criança ela viveu no forum... ela acabou fazendo Direito. Ela é excelente profissional ... por isso ela não obriga a filha a nada... ela quer teatro...você tem que .....*

Falam de dificuldades e obstáculos para fazerem o que querem, mas falam de outras pessoas, do mundo fora do grupo. Hipótese: ao falar do outro o grupo está falando de si mesmo. A influência da família parece ser um fator de pressão sobre algumas integrantes. A decisão da orientadora neste momento foi de não intervir e permitir que o grupo continuasse no seu ritmo.

- INTEGRANTE: *Depende do mundo e ignorando .... que quer que você venha fazer aqui tem profissões que pensam que é só para homens ...não é que nós.....é a ignorância.*

- INTEGRANTE: *Preconceito?*

- INTEGRANTE: *Discriminação.*

- INTEGRANTE: *.....mulher mecânica.....*

- INTEGRANTE: *Vão achar..... motorista homen.....*

- INTEGRANTE: *Meu pai falou que é profissão para homem.*

-INTEGRANTE: *Eu faço futebol existe preconceito.... que você.... machismo.... é área de homem só!*

-INTEGRANTE: *Eu assisti um programa com a Regina Casé ..... motorista homens e uma mulher entrou .....o homem disse que não confiava.*

-INTEGRANTE: *Isto é ignorância.*

-INTEGRANTE: *....porque uma mulher não pode...*

-INTEGRANTE: *Homem e mulher têm a mesma capacidade .*

-INTEGRANTE: *Se acham melhor que a mulher.*

O grupo aborda a questão do sexismo (ou gênero), outro determinante da escolha da carreira nas profissões. Com falas de complementaridade questionam visões preconceituosas, e machistas. Questionam a figura de autoridade masculina, o pai.

- INTEGRANTE: *No Globo Repórter assisti uma reportagem sobre assédio sexual na força aérea dos EUA. A reportagem mostrou que mulheres violentadas não denunciavam . Vocês viram aquelas mulheres como são assediadas? ...por serem mulheres...*

- INTEGRANTE: *Elas têm medo .... e os próprios homens colocam medo.... e que têm medo de perder a profissão delas.*

- INTEGRANTE: *Isto é preconceito.*

- INTEGRANTE: *... os homens....*

- INTEGRANTE: *...é mais fácil uma mulher conseguir emprego... porque a mulher é mais paciente com..... As empresas estão dando mais valor às mulheres que aos próprios homens.*

- INTEGRANTE: *... o valor desta profissão.*

- INTEGRANTE: *Mulher é menos remunerada.*

- INTEGRANTE: *Fico revoltada ... esta coisa de preconceito....*

- INTEGRANTE: *Vem dos tempos dos meus bisavós... Meu pai quer que eu seja advogada.... já é ignorância.*

A hipótese levantada anteriormente sobre a influência da família como determinante da escolha das adolescentes é confirmada. O grupo passa a falar das influências que estão vivendo aqui e agora, o que representa um salto qualitativo na aprendizagem. Além disso, refletem sobre a situação das mulheres no mundo do trabalho, tema relevante em grupo de adolescentes do sexo feminino.

- INTEGRANTE: *Este ..... a gente sofre dos nossos pais... vai ser difícil.... a mulher tem que ser sempre submissa.... eles falam ..... eles são mais fortes ....*

- INTEGRANTE: *A mulher tem o lado emotivo!*

- INTEGRANTE: [perda de fala].

- INTEGRANTE: *A mulher é muito mais forte!*

- INTEGRANTE: *Eles acham que .....*

- INTEGRANTE: [perda de fala].

- INTEGRANTE: *..... a mulher .....*

- INTEGRANTE: *Ainda hoje a gente sofre a imposição dos pais.*

- INTEGRANTE: *Eu dei um exemplo (do leão) para o meu pai.... não é porque o leão é mais forte..... eles não dominam o mundo.*

- INTEGRANTE: *Este assunto ..... na minha opinião.... vocês tem que ir atrás ..... lutar contra.... ter confiança....vocês tem que ir atrás.*

A fala desta integrante caracteriza-se como uma chamada de recondução da tarefa.

- INTEGRANTE: *.... a maioria são mulheres que entram na faculdade , elas não aceitam estes preconceitos.*

- INTEGRANTE: *Desde que a mulher ...mulheres casadas .. que largam a casa para não depender do marido.*

- INTEGRANTE: [perda de fala].

- INTEGRANTE: [perda de fala].

- INTEGRANTE: *.... ele era o único ser que punha o alimento em casa ... você iria satisfazer.....a mulher era vista.....*

- INTEGRANTE: *O homem inferioriza muito a mulher, e antigamente você via que ... profissões.... Se a mulher ia ser cientista, para os homens era o fim do mundo... Agora não mais, algumas mudanças estão dando certo.*

- INTEGRANTE: A ...

- INTEGRANTE: *A mulher não está ligando....*

- INTEGRANTE: *.....nem .....*

- INTEGRANTE: *... faz magistério ele adora ensinar é um dos prazeres maiores....desde tempo passado... prazer de estar ali, foram crianças para se tornar um adulto, depois exerce a profissão....*

- INTEGRANTE: *.... por isto .....*

Parece ser difícil discutir o porquê da discriminação da mulher. Até este momento o grupo estava em pré-tarefa. Falam de um assunto pertinente à tarefa, entretanto, falam dos outros. A pré-tarefa é instrumental porque possibilita que, no processo, as adolescentes se encaminhem para

falarem de si mesmas, tornarem explícitas suas dificuldades e, desta forma, poderem trabalhar em função de um projeto. Esta análise justifica uma intervenção da orientadora.

- ORIENTADORA – *Vocês estão falando de preconceito...eu gostaria que vocês conversassem ...e dissessem como está sendo para vocês a escolha da profissão como mulher.*

- INTEGRANTE: *Se é isto que você quer saber eu gostaria de ter apoio de meus pais e nenhum preconceito. E realização bastante objetiva para mim.... que chega....na minha idade, ... ligada a uma escolha que fiz ajudada por homens e mulheres e como escolhi. ... não sofro interferência, recebo muito apoio, fico feliz, tranqüila...olhar e ver maior satisfação quando estiver formada ...*

- INTEGRANTE: *....esforço...*

- INTEGRANTE: *.....também estou ... não ouvi.....*

- INTEGRANTE: *Moça, estou me sentindo muito realizada... estou cuidando do meu objetivo de escolha, para me realizar muito mais.*

[Silêncio de elaboração]

- INTEGRANTE: *Alguém já escolheu?*

- INTEGRANTE: *Já estou conseguindo. Meu pai impôs. Estou tentando me acostumar com a profissão que meu pai escolheu... Com meu pai não dá para entrar em discussão, com ele... estou tentando, me esforçando para ver a profissão que ele quis. A profissão tem um pouco a ver. Mas foi difícil acostumar.*

- INTEGRANTE: *Você está se interessando?*

- INTEGRANTE: *.. ainda bem que tem a ver comigo ... se fosse outra coisa ... meu pai impor..... mas já....*

- INTEGRANTE: *É importante valorizar a não interferência de outros. Ter apoio é importante para ver sua vocação, mas ninguém te impor.*

O diálogo acima explicita um confronto em atitudes de submissão X autonomia, de sujeição x rejeição, conforme categorias do QMP. A última

fala é indicativa de grau de maturidade em confronto com a posição anterior de imaturidade, de dependência da figura de autoridade familiar, o pai.

- INTEGRANTE: *O mais interessante é ser sem interferência de pais, de amigos .. você recebendo ajuda conseguir descobrir sua vocação. Pensar: será que sou boa nisto? A gente sente vontade, é interessante ... Não está sendo muito fácil, estou aprendendo...Desde a oitava série quero ser analista de sistemas (área de exatas), até então não tinha conhecimento. Eu cheguei à conclusão de que por estar em alta é área do futuro. Meu pai ficou feliz com a minha escolha mas, quando falei que não queria mais ele ficou muito bravo. De repente mudei para humanas, falei que queria Produção Editorial... cálculos de gastos... meu pai achando absurdo exatas por humanas... te dou apoio ...depois era ridículo... eu dependo dos meus pais... quem vai pagar minhas despesas... acabei escolhendo jornalismo... Meu pai sugeriu Biblioteconomia, mas vou prestar jornalismo para não fazer biblioteconomia... jornalismo....meu pai gosta de brigar comigo...Agora ele quer direito, eu tenho que fazer direito... Eu não vou ser boa nisto.. jornalismo eu vou ser a melhor....: " você não acha minha filha ...direito penal ser delegada, juíza...", ele falou.. Você tem que levar em consideração que depende financeiramente dos pais.... Você não pode interferir, não vejo a hora, não entendo.....*

- INTEGRANTE: *Meu pai fala assim: "você vai fazer o que você quer" ... mas depois fica assim "Ah!.... você não vai se dar bem" ... a não ser que você não se dê bem, influencia sim!*

- INTEGRANTE: *Pode haver um conceito... agora ele está empurrando ... então acho que é visto mais valorizado quem mostra depois.*

- INTEGRANTE: *Se eu mudei, ...escolher jornalismo ... então acho que no...*

- INTEGRANTE: *Você fez muito bem em debater com seu pai. Você mostrou sua coragem ... senão você ia passar metade de sua vida... você nunca ia ser feliz... mostrar que pode ... daqui uns anos eu vou fazer o que*

*eu quero. A gente tem que brigar, não pode ficar submissa, daqui a alguns anos eu vou ser independente. A gente tem que fazer o que quer.*

Novamente houve um diálogo confrontando atitudes de submissão X autonomia. As participantes têm a oportunidade de se expressarem, exporem suas idéias e ouvirem opiniões diferentes das suas, ditas por seus pares. O confronto favorece o crescimento. Esta integrante foi operativa em sua intervenção, e cooperando com a facilitação da comunicação no grupo. O grupo estava centrado na tarefa e desta forma a orientadora precisou intervir em poucas situações,.

- INTEGRANTE: *Os pais participarem é bom mas é preciso confiança nos filhos... não adianta você ser advogada e eu não quero ser nenhum destes.*

- INTEGRANTE: *Você não tá mostrando....*

- INTEGRANTE: *Submissão a pessoa é fraca....*

-INTEGRANTE: *É importante também dialogar com os pais, com a psicóloga... parece que eles abrem uma luz... quando tomei a decisão de fazer Educação Física... ninguém interferiu. Quando a minha irmã escolheu... mesmo assim... é que minha irmã gostava, ela descobriu que ela não gosta ... eu adorava hoje não adoro mais, ela diz... seu pai te colocar ... caminhar degrau por degrau você mesma.*

Esta foi uma fala mediadora do confronto presente nos diálogos. Ao mesmo tempo foi uma fala que trouxe expectativas em relação á Orientação Vocacional /Profissional, houve uma deposição em pessoas que poderão ser responsabilizadas pela escolha. Por outro lado a verbalização mostra disponibilidade e flexibilidade da integrante de aprender com o outro e não do outro.

- INTEGRANTE: *Se tomar... você tem que a pessoa se formou por ela mesma, passou por todos os caminhos...*

- INTEGRANTE: *.....seu pai....*

- INTEGRANTE: [perda de fala].

- INTEGRANTE: [perda de fala].

- INTEGRANTE: [perda de fala].

- INTEGRANTE: *Quando seu pai falar você tenta convencer ele, que vai ser melhor, despertar interesse, ficar irritado com ele .....*

Esta integrante anteriormente falou da imposição de seu pai, neste momento fala para outra integrante para tentar ponderar com o pai dela, para não ficar irritada com o pai. A hipótese é de que ao falar para a colega argumentar, a adolescente está falando para si mesma, embora inconscientemente. A expectativa da orientadora é de que ela reflita sobre sua recomendação e busque um diálogo com seu pai.

- INTEGRANTE: *...moderna, ele não tem conhecimento... fala de profissões antigas ... ele sempre fala...ele quer me ajudar , mas acaba me.....*

- INTEGRANTE: *...mostrar para ele as vantagens.....*

- INTEGRANTE: *Minha mãe aceita ... mudanças ela foi aceitando, se tornou a ..... seu pai irá te apoiar. Meu pai quer me ajudar e minha mãe aceita o que eu escolher.....*

- INTEGRANTE: *Meu pai queria Engenharia. Ele acabou se adaptando está mostrando... ele queria exatas, minha área era outra, humanas... quis se adaptar ao que eu queria.. Sempre tentou mostrar que a área era outra...*

- INTEGRANTE: *Vou confessar... com a idéia eu não me deixo influenciar, tento levá-la até o fim...Meu namorado faz Direito. Mas eu pensei que estar brigando com ... queria jornalismo... ele é mais por meu pai que é mais difícil...não tem conhecimento amplo. Como eu tomo uma decisão procuro ir até o fim.. não pretendo mudar .....*

- INTEGRANTE: *As profissões que os pais impõem ... não está orgulhoso pelo filho mais pelo ...é a profissão que queria seguir. Preparar o campo dos pais. Chegar logo de cara ...e seu pai não está preparado.... professora... tem que mostrar primeiro o campo e ir mostrando ... para ele não se alterar ...não você não vai ... é importante demonstrar que ... uma hora ... é uma questão de decisão.*

- INTEGRANTE: *Meu pai é aquele estilo durão, ele sempre... eu li ele ouve e dá as suas opiniões e ele se altera.*

- INTEGRANTE: [perda de fala].

- INTEGRANTE: [perda de fala].

- INTEGRANTE: *Meu irmão de 20 anos foi para o exército, queria ser sargento ... Quando ele vem em casa... eles detestam este ramo...meu pai começa a alterar... aula de idoso , vai brincando com a profissão e começa a levar a sério meu irmão pelas brincadeiras...todos meus irmãos se meu pai ... impôs a nossa profissão ele brigou... ele esqueceu.*

- INTEGRANTE: *A minha irmã fala que vai fazer..... é diferente que quer fazer direito, tá vendo e a bobona da irmã quer jornalismo.*

- INTEGRANTE: *Se você fala , você muda também... tadinha está na sétima série ela pode mudar a qualquer momento e.....*

A comunicação estava ocorrendo predominantemente entre três integrantes o que requer intervenção para distribuir a comunicação.

- ORIENTADORA: *Como é esse assunto para as demais integrantes?*

- INTEGRANTE: *Minha mãe e meu pai acham que eu tenho que decidir. Não fazer enfermagem que é muito ruim ... eles não gostam... é para eu escolher o que quero*

- INTEGRANTE: *Ô Cristina [nome fictício] abre a boca!*

- INTEGRANTE: *Posso fazer uma pergunta? .....*

- INTEGRANTE: *..... não*

- INTEGRANTE: *Teu pai te apóia?*

O grupo se dirige para Cristina.

- INTEGRANTE: *- Queria fazer direito e ao mesmo tempo Medicina.*

- INTEGRANTE: *Se você quiser pode dar uma lida no guia, conversar com alguém que faz o curso.*

- INTEGRANTE: *O negócio era muito discutido .... no 1º ano...pensei em análise de sistema e educação física... O psicólogo abriu meu caminho, resta para mim abrir outros, que acho que irão me ajudar melhor . Há um ano atrás, eu era muito tímida, ... através de guias, revistas que eu descobri*

*que não era nada disso... escrevi agradecendo por ser de muita ajuda... cada vez mais ele.*

- INTEGRANTE:.... *também te abriu ....*

- INTEGRANTE: [perda de fala].

- INTEGRANTE: *Pensar no futuro.... não vai te trazer mais pra frente..... você quis, meu pai quis.... a imagem.... não é uma pessoa que tem uma própria opinião ... é muito importante estar se debatendo... é muito positivo.*

O grupo estabelece um diálogo, valorizando a ajuda de pessoas e profissionais, sinalizando disponibilidade para mudanças e aprendizagem.

- INTEGRANTE: *Além de estar escolhendo... eu cheguei à conclusão , só que é muita dificuldade... mais para frente posso me especializar... trabalhar em TV*

-INTEGRANTE: *que aí depois seu pai.... mas se não.... se acontecer de que ...*

- INTEGRANTE: [perda de fala].

- INTEGRANTE: .... *não colocar os pais contra.....*

- INTEGRANTE: *É difícil não brigar!*

- INTEGRANTE: *Às vezes é o temperamento. Tem pais que não têm a mente aberta.*

- INTEGRANTE: *Mas é agora que tem que mostrar!*

- INTEGRANTE: [perda de fala].

- INTEGRANTE: *E ... eu estava em dúvida daquilo, cada dia eu queria uma coisa... tem que ....você tem que levar seu pai a ver aquilo.*

- INTEGRANTE: *A maior preocupação... direito... porque a área é muito aberta .... ele ficou obcecado pela remuneração... que eu vá ou não me dar bem... sucesso, discutimos esforço...não vou quebrar a cara.*

- INTEGRANTE: *Levar o seu pai ... despertar o gosto nele.... falando assim... então meu filho é isto que você quer... se não futuramente vai ser muito chato.*

- ORIENTADORA: *Este assunto, trabalho, é imenso, vocês mesmas mostraram. Porque as pessoas para terem satisfação e boa remuneração dependem de diversos fatores. Vocês estão em uma fase em que dependem financeiramente dos pais, mas almejam a independência para escolher. A proposta é que vocês continuem pensando na questão da submissão, na vontade dos pais e a autonomia nesta escolha. Vocês falaram do esforço de cada uma, de estar aqui no feriado. Falaram da disponibilidade de serem ajudadas por pessoas que possam estar contribuindo.... Vocês desejam abrir caminhos, com ajuda, mas de maneira autônoma. Para finalizar, este é um espaço para estar conversando e trocando idéias, como vocês fizeram hoje. Vocês estão contribuindo umas com as outras. É importante ressaltar a necessidade do compromisso com o sigilo do que aqui é conversado. Alguém gostaria de colocar mais alguma coisa?.....*

- ORIENTADORA: *Então até o próximo encontro.*

A tarefa para casa consistiu na solicitação de uma redação intitulada: "A minha escolha profissional". Esta solicitação foi feita no entendimento de que, ao redigir o texto as integrantes pudessem ser auxiliadas na expressão de suas idéias encaminhando-as para a elaboração de um projeto de carreira que levasse em conta os determinantes discutidos no encontro. A sessão subsequente foi planejada para trabalhar com o tema : "Os fatores (ocultos) que influenciam a escolha da carreira" com base no texto de Whitaker (1997), objetivando o aprofundamento dos assuntos emergentes na sessão analisada, principalmente a influência dos pais. Além disso, objetivava também a tomada de consciência de quais eram os fatores que estavam influenciando as escolhas das participantes do grupo, para que pudessem buscar formas de modificar aqueles que estavam obstaculizando o projeto de cada participante.

## **Anexo E – Registro de observação de um encontro, em Grupo Operativo, do grupo B**

### REGISTRO DE UM ENCONTRO DO GRUPO B

No décimo terceiro encontro do subgrupo B1 o disparador temático foi a globalização. Foram distribuídos artigos de jornal sobre o tema: globalização (Folha de São Paulo) ou mundialização da economia. As integrantes foram subgrupadas para a leitura e discussão inicial. Posteriormente em grupo operativo foi feita a reflexão coletiva.

- ORIENTADORA: *Vocês vão conversar sobre o que sentiram ao ler as reportagens apresentadas. Vocês já falaram aqui no grupo da questão do vestibular. Agora além desta questão está colocada a questão da globalização ou mundialização da economia. Os estudiosos falam em três grandes mudanças ocorridas no mundo do trabalho, a primeira foi o advento da máquina a vapor, a segunda a organização racional do trabalho com a produção em série (taylorismo) e a terceira com a revolução tecnológica. Vocês estão aspirando a fazer faculdade nessa época marcada por profundas transformações. Como vocês se sentem tendo que escolher com toda essa mudança? O que vocês acharam do artigo da folha ?*

[Silêncio de abertura]

- INTEGRANTE: *Grifamos a parte sobre a informação de quando morreu o presidente dos EUA, Lincoln, a Europa demorou 13 dias para ficar sabendo e atualmente quando há queda da bolsa de valores em qualquer parte do globo no mesmo instante todo o mundo fica sabendo. O que nos chamou a atenção foi a rapidez das notícias agora.....*

- INTEGRANTE: *Brasileiro não sabe o que é moda.*

- INTEGRANTE: [fala inaudível].

- INTEGRANTE: *A globalização tem a ver com aquela estória de que pobre fica cada vez mais pobre e rico cada vez mais rico.*

- INTEGRANTE: *Com a globalização tudo fica mais dependente entre os países, por exemplo, a bolsa de valores caiu em um país e afetou os outros países.*

- INTEGRANTE: *Vocês leram um ....*

- ORIENTADORA: *Como isso influencia vocês na escolha da carreira?*

- INTEGRANTE: *Acho que não influencia muito .....*

- INTEGRANTE: *Eu não penso assim, no Brasil vai ser mais difícil arranjar um emprego. Tá diminuindo o número de trabalhadores.*

O confronto de idéias observado nas duas falas anteriores sinalizou possibilidade de aprendizagem.

- INTEGRANTE: [perda de fala].

- INTEGRANTE: *Pode ser Veterinário, mas vai ter que ser o melhor.*

- INTEGRANTE: [perda de fala].

- INTEGRANTE: *É o caso do Ronaldinho sabe, mas não sabe a fundo. Tem que se comparar se isso vai interferir na minha carreira na minha escolha. Tenho que me informar mais sobre a globalização.*

A comunicação estava ocorrendo entre poucas integrantes, assim a orientadora procedeu a intervenção seguinte, visando distribuir a comunicação.

- ORIENTADORA: *O que pensam as pessoas que ainda não falaram?*

- INTEGRANTE: *Eu queria saber se isso afeta os pobres? Interessa sim mais ao rico. Para o pobre o que mudaria?*

- ORIENTADORA: *O que vocês acham ?*

- INTEGRANTE: *No primeiro caso penso que a educação não seria tão manipulada. Informação nunca é demais. Sempre é bom!*

- ORIENTADORA: *Vocês acreditam que está nas mãos das pessoas ter essa educação?*

- INTEGRANTE: [perda de fala].

- INTEGRANTE: [perda de fala].
- INTEGRANTE: [perda de fala].
- INTEGRANTE: *Uma coisa leva a outra: não tem informação, não tem interesse nem necessidade.*
- INTEGRANTE: [perda de fala].
- INTEGRANTE: [perda de fala].
- INTEGRANTE: [perda de fala].
- ORIENTADORA: *E vocês como será?*
- INTEGRANTE: ..... é importante.....

A hipótese é de que o disparador temático mobilizou as integrantes dificultando a comunicação. Uma indagação pode ser feita: Como pensar em tantas dificuldades que serão enfrentadas no futuro, quando ainda precisam solucionar problemas do presente: escolher e passar no vestibular?

Se por um lado o tema globalização afeta as jovens, por outro lado também afeta os profissionais. Nesse sentido a perda de falas pode ser decorrente da dificuldade da observadora em fazer os registros, mobilizada também pela angústia que as transformações no mundo do trabalho causam em empregados e desempregados. Esta observação cumpre o objetivo de mostrar que, ao realizar o registro do grupo operativo, o observador está atendo às falas das integrantes, às falas da orientadora, ao movimento grupal e também às percepções sobre si mesmo. É relevante na reunião de equipe observar as expectativas, limites e possibilidades dos profissionais envolvidos na intervenção.

- INTEGRANTE: .... *na minha turma não sou a mais estudada, mas eu sei...*

- INTEGRANTE: [fala perdida].

- ORIENTADORA: *É a chamada era da informação. Várias falaram que independente da profissão que for escolhida será necessário ter disposição para lidar com computador, citaram como exemplo o veterinário que usa computador, como instrumento de trabalho. Outro exemplo é o cabeleireiro que estuda o corte de cabelo adequado para cada fisionomia*

*através de programas de computador. São necessários programas específicos ou alguém que os entenda. Está sendo dito que o computador é importante para profissões técnicas e universitárias, isso é consensual. A questão que vocês trouxeram anteriormente é: para o bóia-fria a tecnologia é importante?*

- INTEGRANTE: *Já tem substituição deles por maquinários.*

- INTEGRANTE: *Para eles seria interessante, tanto para o lixeiro como bóia fria.*

- INTEGRANTE: *[fala perdida].*

- INTEGRANTE: *[fala perdida].*

- INTEGRANTE: *Acha que bóia-fria vai se preocupar com alguma coisa?*

- INTEGRANTE: *Vai trabalhar onde então?*

- ORIENTADORA – *Vocês falaram de mudanças para pessoas que já trabalham, e para vocês, adolescentes o que é necessário daqui para frente para terem maiores possibilidades no mundo do trabalho ?*

- INTEGRANTE: *Seria mais força de vontade para se informar, que nem eu tenho que me informar. Na medicina o que seria mais importante. Logicamente tem que ser o melhor.*

- INTEGRANTE: *Tem que ser o melhor !*

- INTEGRANTE: *Tem gente que pensa assim: "nem vou fazer faculdade e nem nada".*

-ORIENTADORA: *O que vocês estão pensando?*

[Silêncio]

Esse grupo teve como característica peculiar o silêncio, inclusive ele foi assunto de reflexão no grupo em vários encontros.

- ORIENTADORA: *Por que será esse silêncio?*

[Silêncio]

-ORIENTADORA: *Vocês sabem que para poder trocar idéias, é preciso se comunicar. Acabaram de ler no jornal os problemas que um país*

*enfrenta se não se comunica. Vocês poderiam falar agora o que está preocupando cada uma de vocês nesse momento?*

- INTEGRANTE: *Eu saber se isso vai ser tão preocupante futuramente.*

As participantes encontram-se em um momento importante para tomar uma decisão. Tentavam reunir esforços para se prepararem para o exame vestibular e depois darem conta da universidade. Portanto, a questão do enfrentamento do mercado de trabalho parecia ser uma questão que poderia ser postergada. Parecia que a orientadora exigia demais de um grupo de adolescentes que precisava cumprir outras tarefas antes de pensar nas dificuldades que virão depois. Entretanto, a decisão que tomariam nesse ou nos próximos anos precisava levar em conta a realidade social, política e econômica do Brasil e do mundo. A hipótese é a de que as adolescentes tinham dificuldades de assunção de papéis adultos, ou seja, de se imaginarem no mundo adulto. Com base nesta hipótese a orientadora propôs um exercício criado nesse momento para lidar com esta dificuldade no aqui e agora do grupo operativo.

- ORIENTADORA: *Vamos fazer um exercício. Fechem os olhos. Imaginem que estão formadas e o único trabalho que encontram é em uma empresa que vende e aluga casas. Tem uma casa que está na imobiliária para vender, entretanto, nenhum funcionário tem coragem de ir lá. É preciso que a vistoria do imóvel seja feita e foi determinado, pela chefia, que você terá que fazê-la. Moradores do bairro onde ela está localizada e funcionários antigos da imobiliária dizem que a casa é mal assombrada. Pense nessa casa assombrada, parece aquelas dos filmes. Você tem coragem de entrar? O que você precisa para entrar? Como você pode se preparar? Cuidado! Afinal ninguém teve coragem de entrar na casa. O que você vai fazer ao entrar? Agora você vai entrar. Abre a porta. Entra na casa. Como ela é por dentro? O que você encontra lá dentro? Quanto tempo você consegue ficar lá dentro? O que você viu? O que você está vendo agora? Precisa descrever tudo que tem na casa, como são os cômodos. Você*

*conseguiu ver tudo isso. Agora vai voltar para o escritório e relatar tudo o que viu. Abra os olhos devagar. Respire. Volte a esta sala e conte ao grupo como foi sua experiência. Descreva tudo o que sentiu.*

- INTEGRANTE: *Era uma casa descascada, rato em volta. Olhei bastante e acendi a lanterna e fui indo, móveis empoeirados, tinha uma escada, três quartos com cortinas fechadas aí não olhei o resto. A cozinha eu olhei mas não fiquei reparando.*

- INTEGRANTE: *Grande alta, sem muitos móveis, o chão era de madeira fazia barulho estranho, tava de noite, abria porta fazia barulho, bem suja com teia de aranha.*

- INTEGRANTE: *Pensando se entrava ou não eu não entraria. Só numa imobiliária, como tá difícil!!*

- INTEGRANTE: *Eu não queria ir. Mas todos me deram apoio. Entrei sozinha... tudo aberto, quem me levou ficou bem longe. Era no deserto. Tinha muita gente (meu pai, minha mãe) conversa, muitos cômodos . Abri a porta e o que vi era tipo festa, queria correr, fui ficando. Eu voltei tipo sonhando acordei e não encontrei meus pais.*

- INTEGRANTE: *Era uma casa escura, grande portão na frente, não tinha árvore, era deserta, tinha quadros nas paredes, poucos móveis, suja e não tinha ninguém.*

- INTEGRANTE: *Por fora era descascada com plantas grudadas, clara por dentro roupas rasgadas, muita teia de aranha.*

- INTEGRANTE: *Depois que volta todo mundo quer ir.*

- INTEGRANTE: *Me vendo andando com medo.*

- INTEGRANTE: *Eu também todo mundo entrou menos ela.*

- INTEGRANTE: *Fiquei pensando em entrar na casa.*

- ORIENTADORA: *Vamos associar as coisas que vocês falaram com o mundo adulto.*

- INTEGRANTE: *Olhei bastante fui com uma lanterna.*

- INTEGRANTE: *Poderia se encaixar numa profissão dependendo da que se encaixa.*

- ORIENTADORA: *O que teve em comum e quais foram as diferenças? Velha, escura, medo de entrar, o escuro é algo desconhecido.*

- INTEGRANTE: *Receio de entrar.*

- ORIENTADORA: *Isso era comum, e o que tinha de diferente?*

- INTEGRANTE: *A dela tinha gente.*

- INTEGRANTE: *[fala perdida].*

- INTEGRANTE: *Sei lá, tinha festa.*

- INTEGRANTE: *Festa é o que mais gosto [comentário da integrante que imaginou a festa na casa].*

- INTEGRANTE: *...minha tinha andar em cima não sei se de alguém tinha.....*

- ORIENTADORA: *A casa de todos era velha. Mundo adulto - velho, chato? Faculdade - sombria? Medo de entrar: medo da faculdade, do trabalho, do mundo adulto? Você pode se prevenir usando todos os instrumentos que precisa, por exemplo lanterna. Escada alta, dá para pensar que escada leva ao papel profissional, ao progresso na carreira. Casa alta, mundo dos grandes, dos velhos adultos. A maioria não viu adultos, estava sozinha, uma encontrou quem deu apoio, mas foi sozinha. A construção da identidade adulta é um caminho particular para cada uma. Até em uma casa assombrada você pode encontrar coisas boas: luz e até uma festa. O medo do desconhecido é natural e não há problemas. O que é preciso fazer é prevenir-se, para sair inteira da experiência com o desconhecido. Se ainda não está preparada é preciso voltar e buscar mais informações e apoio antes de entrar. O medo também tem seu lado bom. Se a criança não tem medo de atravessar rua, isso torna-se um perigo: ela pode ser atropelada. Se o medo paralisa a pessoa, é problemático, mas se o medo a faz parar para repensar é bom. Cada uma no grupo é diferente da outra, e lida de maneira diferente com as situações. Mas neste exercício, de certa forma todas procuraram entrar na casa com mais medo ou menos, mas entraram e descobriram que não era tão terrível.*

- INTEGRANTE: *Medo de falar, né?*

- ORIENTADORA - *O medo de falar "bobeira" leva a não falar nada, ficar em silêncio, imaginar que tem um microfone na sala.*

Esta foi uma referência a um encontro realizado, quando imaginaram que poderia haver um gravador na sala e que a equipe estaria ouvindo tudo que as integrantes falavam. Ocorreu em uma situação na qual realizavam uma atividade e a orientadora e observadora saíram alguns instantes da sala, como estratégia para os pequenos grupos interagirem melhor. O silêncio nesse grupo foi visto como dificuldade de falar, com medo de que as idéias fossem julgadas como erradas ou bobas, por pessoas mais velhas e experientes, neste caso a orientadora e as observadoras. O silêncio foi tema inclusive de uma representação dramática. É interessante mostrar esta situação como exemplo da particularidade dos grupos. Cada grupo é inédito.

- INTEGRANTE: *É isso mesmo!*

- INTEGRANTE: [fala difícil de ser registrada na íntegra, o assunto foi sobre pessoas mais velhas]

- ORIENTADORA: *O que representa o mais velho para você: pai, patrão, avô...?*

- INTEGRANTE: *Um exemplo de vida: ser patroa, psicóloga ficou escrevendo....., me baseio ..... nos adultos, eu pelo menos sou assim.*

- ORIENTADORA: *Como é?*

- INTEGRANTE: *Ela falou eu queria ser igual, eu queria ser assim...*

- INTEGRANTE: *Sei lá, tem tantas maneiras.*

- ORIENTADORA: *O adulto não é só como referência positiva, mas.....*

- INTEGRANTE: *Tem muito dono de empresa que não tem estudo nenhum.*

A hipótese aqui era de que as participantes aspiravam ao mundo adulto, onde as pessoas são idealizadas, são modelos de referência. Entretanto o acesso a esse mundo era algo totalmente novo, e era preciso reestruturar-se para ingressar nele. Para facilitar a busca de caminhos a

serem percorridos, a tarefa seguinte foi proposta. O objetivo ainda foi de possibilitar que as integrantes experimentassem duas situações opostas, uma na qual fossem obrigadas a ir em determinado lugar (casa assombrada) e outra na qual pudessem escolher um lugar agradável. As duas situações antagônicas foram colocadas, objetivando trabalhar as situações difíceis e as desejadas.

- ORIENTADORA: *Fechem os olhos. Imaginem um lugar agradável: é no campo ? na praia ? na cidade ? como é ? é na praça ? como é esse lugar ? como está o tempo ? frio ? calor ? chuva ? dia ou noite ? Ande mais um pouco vai indo lentamente, o que você sente nesse lugar ? Vai respirando fundo, vamos abrir os olhos devagar, respira novamente. Conte para o grupo como foi essa viagem.*

- INTEGRANTE: *Montanha com árvores, frio tinha sol, caminhando num campo muitas flores. Lugar calmo.*

- INTEGRANTE: *Deitada tinha um rio calmo na frente, flor, tinha sombra, subi numa árvore fui andando tinha cachoeira, verde, flores*

- INTEGRANTE: *Em volta de um lago, muitos passarinhos voando.*

- INTEGRANTE: *Praia sozinha. Tirei muita foto, andei muito, tinha muita pedra. Escalei morro. Parei no alto e observei, tirei uma foto. Andei, estava descalça machuquei o pé, mas contornei e cheguei na praia.*

- INTEGRANTE: *Era um lugar gramado, animais, pássaros, cavalos, e estava distante do rio.*

- INTEGRANTE: *Deitada na rede e tava sol.*

- ORIENTADORA: *O que viram em comum ?*

- INTEGRANTE: *Calmo agradável.*

- INTEGRANTE: *.....árvore.....*

- INTEGRANTE: *.....sol.....*

- INTEGRANTE: *.....sozinho....*

- ORIENTADORA: *O que acham ?*

- INTEGRANTE: *Debaixo da mangueira comendo manga.*

- ORIENTADORA: *O que tem de diferente?*

- INTEGRANTE: *Imaginação diferente.*

- INTEGRANTE: *Tem quem andava, e quem ficava deitado.*

- INTEGRANTE: *Tava andando queria chegar no fim do morro, tinha muita pedra.*

- ORIENTADORA: *Como se sentem, se comparada esta experiência com a anterior?*

- INTEGRANTE: *Bem mais calmo.*

- INTEGRANTE: *Mais calmo.*

- ORIENTADORA: *Algo em comum: contato com a natureza, necessidade do ser humano. A maioria estava só na praia ou montanha, logo todos na natureza, lugar agradável que se deseja estar e alcançar.*

- INTEGRANTE: *Comparando com a primeira experiência dá para refletir: O lugar que se vai por conta própria é diferente do que se vai por imposição.*

Boa intervenção de uma das integrantes.

- ORIENTADORA : *Na segunda experiência vocês tiveram liberdade de escolher; na primeira não, é isso?*

- INTEGRANTE: *Vai mais à vontade sem medo de encontrar uma cobra no caminho.*

- ORIENTADORA: *Mesmo com medo e dificuldade relativa ao silêncio, vocês trabalharam e mostraram como estão refletindo e aumentando a possibilidade de assumir o lugar no mundo adulto, de se permitirem enfrentar o medo.*

- INTEGRANTE: *Mesmo com medo encaramos!*

- ORIENTADORA: *O medo do mundo adulto. Vocês vão ter uma forma diferente de encarar o mundo. Alguém gostaria de completar mais alguma coisa ? ..... Então até sexta.*

O próximo encontro foi programado para ser o encerramento da intervenção.



AGORA RESPONDA ÀS QUESTÕES ABAIXO, ASSINALANDO AQUELAS QUE CORRESPONDEM À SUA SITUAÇÃO E DEIXANDO EM BRANCO AS DEMAIS (use o verso se necessário).

Você deixou de ir aos encontros de Orientação Profissional porque:

1) Não teve mais interesse ( )

Comente \_\_\_\_\_

O que a interessava mais naquela época? \_\_\_\_\_

2) Começou a trabalhar ( )

Comente \_\_\_\_\_

Qual o seu horário de trabalho? \_\_\_\_\_

Conseguiria dispensa para participar do grupo? \_\_\_\_\_

3) Não tinha mais dúvidas sobre a escolha da carreira ( )

Comente \_\_\_\_\_

Qual foi sua escolha? \_\_\_\_\_

4) Teve dificuldades relativas ao horário ( )

Comente \_\_\_\_\_

Neste caso qual seria o melhor horário para você? \_\_\_\_\_

5) Teve dificuldades relativas ao dia da semana ( )

Comente \_\_\_\_\_

Neste caso qual seria o melhor dia para você? \_\_\_\_\_

6) Teve dificuldades relativas à forma como as reuniões ocorriam ( )

Comente \_\_\_\_\_

Neste caso qual seria a melhor forma para você? \_\_\_\_\_

7) Teve dificuldades porque os assuntos tratados não eram de seu interesse ( )

Comente \_\_\_\_\_

Neste caso qual seria o assunto de seu maior interesse? \_\_\_\_\_

8) Teve dificuldades devido ao local ( )

Comente \_\_\_\_\_

Neste caso qual seria o local mais adequado? \_\_\_\_\_

9) Teve dificuldades relativas à coordenação do grupo ( )

Comente \_\_\_\_\_

Neste caso qual seria o tipo de coordenação ideal? \_\_\_\_\_

10) Teve dificuldades porque tinha observadores ( )

Comente \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Neste caso como você acha que deveria ser? \_\_\_\_\_

11) Teve dificuldades relativas ao número de encontros (sete) programados ( )

Comente \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Neste caso qual seria o número ideal de reuniões? \_\_\_\_\_

12) Teve dificuldades por ser quinzenal ( ) ou semanal ( )

Comente \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Neste caso como você acha que deveria ser? \_\_\_\_\_

13) Quais sugestões você daria para a realização de outros grupos de Orientação Profissional? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

14) Você ainda gostaria de participar de um grupo? sim ( ) não ( )

Comente \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



AGORA RESPONDA ÀS QUESTÕES ABAIXO, ASSINALANDO AQUELAS QUE CORRESPONDEM À SUA SITUAÇÃO E DEIXANDO EM BRANCO AS DEMAIS (use o verso se necessário).

Você foi aos encontros de Orientação Profissional porque:

1) Teve interesse? ( ) pouco ( ) relativo ( ) bastante

Comente \_\_\_\_\_

O que a interessava mais naquela época? \_\_\_\_\_

2) Você trabalhava? sim ( ) não ( )

Comente \_\_\_\_\_

Em caso positivo: qual o seu horário de trabalho? \_\_\_\_\_

Conseguiu dispensa para participar do grupo? \_\_\_\_\_

3) Você conseguiu escolher uma carreira? Sim ( ) não ( )

Comente \_\_\_\_\_

Qual foi sua escolha? \_\_\_\_\_

4) O horário do grupo foi adequado para você? sim ( ) não ( )

Comente \_\_\_\_\_

Em caso negativo, qual seria o melhor horário para você? \_\_\_\_\_

5) O dia da semana foi adequado para você? Sim ( ) não ( )

Comente \_\_\_\_\_

Em caso negativo, qual seria o melhor dia para você? \_\_\_\_\_

6) A forma como as reuniões ocorreram facilitou? sim ( ) não ( )

Comente \_\_\_\_\_

No caso de ter dificultado, qual seria a melhor forma para você? \_\_\_\_\_

7) O local foi adequado? sim ( ) não ( )

Comente \_\_\_\_\_

Em caso negativo, qual seria o local mais adequado? \_\_\_\_\_

8) A coordenação do grupo facilitou? sim ( ) não ( )

Comente \_\_\_\_\_

Em caso negativo, qual seria o tipo de coordenação ideal? \_\_\_\_\_

9) A participação das outras integrantes no grupo facilitou? sim ( ) não ( )

Comente \_\_\_\_\_

Em caso negativo, qual seria o tipo de integrante ideal? \_\_\_\_\_

10) A sua própria participação facilitou? Sim ( ) não ( )

Comente \_\_\_\_\_

Em caso negativo, qual seria uma boa participação? \_\_\_\_\_

11) Quais sugestões você daria para a realização de outros grupos de Orientação Profissional?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

12) Quais temas foram de encontro às suas necessidades? Assinale por ordem de preferência e anote os seus comentários:

autoconhecimento \_\_\_\_\_

ser adolescente \_\_\_\_\_

comparação entre a escola pública e a escola particular \_\_\_\_\_

desempenho escolar \_\_\_\_\_

reflexões sobre a influência da família na escolha da carreira \_\_\_\_\_

informação sobre as profissões \_\_\_\_\_

reflexões sobre o mundo adulto \_\_\_\_\_

medo do vestibular \_\_\_\_\_

a amizade \_\_\_\_\_

reflexões sobre as transformações que estão ocorrendo no mundo do trabalho \_\_\_\_\_

reflexões sobre profissionais insatisfeitos no trabalho \_\_\_\_\_

pensar sobre o medo de errar \_\_\_\_\_

o grupo \_\_\_\_\_

o silêncio do grupo \_\_\_\_\_

o papel da coordenadora \_\_\_\_\_

o papel das observadoras \_\_\_\_\_

o teste de fotos de profissões \_\_\_\_\_

a técnica R-O ( cartões de profissionais) \_\_\_\_\_

outros \_\_\_\_\_

13) Como você se sente atualmente em relação à sua decisão profissional?

14) Você acredita que ainda precisa de alguma orientação? sim( ) não ( ) \_\_\_\_\_

Comente \_\_\_\_\_

## 9. REFERÊNCIAS <sup>12</sup>

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ORIENTADORES PROFISSIONAIS. *Estatutos Sociais*. Rio Grande do Sul, 1994.
- ACHTNICH, M. *BBT - teste de fotos de profissões: método projetivo para a clarificação da inclinação profissional*. Trad. José Ferreira Filho, supervisão técnica André Jacquemin e Sonia Regina Pasian. São Paulo, Centro Editor de Testes e Pesquisas em Psicologia, 1991.
- AISENSEN, D.B. La transition école/monde du travail. Programme de formation et d'orientation pour l'insertion professionnelle des jeunes. *Revista de Pedagogie*, NR. 1 – 12, p.1-8, 1997.
- AMARAL, C.M.M. Orientação profissional: adultos também a procuram. In: BOCK, A. M. B. et al. *A escolha profissional em questão*. São Paulo, Casa do Psicólogo, 1995. cap. 9, p.135-60. /Resumo/
- AMUNDSON, N.E. Action planning through the phases of counseling. Special Issue: Action planning. *Journal of employment counseling*. 32(4):147-53, 1995.
- ANCONA-LOPEZ, M. Características da clientela de clínicas-escola de Psicologia em São Paulo. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 35(1), 78-92, 1983.
- ANTUNES, R. *Adeus ao trabalho?: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*, 5. ed. São Paulo, Cortez / Campinas, Editora da Unicamp, 1998 .
- ANZIEU, D.; CHABERT, C. *Les méthodes projectives*. Paris, Presses Universitaires de France, 1961.
- BARROS, D. T. R. A formação do orientador profissional na UFMG: o reinício de um percurso. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Orientadores Profissionais*, v.3,n.1, p.109-17, 1999. Edição Especial.
- BERSTEIN, M. Contribuições de Pochón-Rivière à psicoterapia de grupo. Trad. Liana di Marco. In: OSÓRIO, L. C. ; et al. *Grupoterapia hoje*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1989
- BOCH, S. D. Trabalho e Profissão. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA - 6ª REGIÃO, SINDICATO DE PSICÓLOGOS NO ESTADO DE SÃO PAULO. *Psicologia no ensino de 2º grau : uma proposta emancipadora..* São Paulo, EDICON, 1986.p.171-80.
- BOCK, A. M. B.; AGUIAR, W.M.J. Por uma prática promotora de saúde em orientação vocacional. In: BOCK, A. M. B. et al. *A escolha profissional em questão*. São Paulo, Casa do Psicólogo, 1995. cap. 1, p.9-23.

---

<sup>12</sup> MALERBO, Maria Bernadete. Referências e citações bibliográficas: manual de orientação. Ribeirão Preto, USP/PCARP/SBD, 1996.

- BOCK, A. M. B. et al. *A escolha profissional em questão*. São Paulo, Casa do Psicólogo, 1995..
- BOHOSLAVSKY, R. *Vocacional: teoria, técnica, ideologia*. São Paulo, Cortez Editora, 1983.
- \_\_\_\_\_. *Orientação vocacional : a estratégia clínica*. 8.ed.Trad. José Maria V. Bogart. São Paulo, Martins Fontes, 1991.
- BRASIL. Ministério do Trabalho: Secretaria de mão-de-obra. *Terminologia da formação profissional no sistema de formação de mão -de-obra*. Brasília, DF, 1981.
- BRASIL. Ministério do trabalho, Fundo de Amparo ao trabalhador (FAT), Governo do Estado de São Paulo, Secretaria de Estado de Relações do Trabalho, Sistema Nacional de Emprego - São Paulo (SINESP). *A formação profissional na política de emprego: coletânea de convenções e resoluções da OIT*, caderno 1, s.d.
- BRIDGES, W. *Um mundo sem empregos*. Trad. José Carlos Barbosa dos Santos. São Paulo, Makron Books, 1995.
- BRUNS, M.A.T. *Não era bem isso que eu esperava da Universidade: um estudo de escolhas profissionais*. Campinas, 1992. 204p.Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.
- CAHILL, M.; MARTLAND, S. Measuring people's minds and lives. Especial Issue: Issues and solutions for evaluating career development programs and service. *Canadian Journal of counselling*. v.28, n.4, p. 308-17, 1994.
- CALEJON, L. M. C. A orientação vocacional na universidade. In: BOCK, A. M. B. et al. *A escolha profissional em questão*. São Paulo, Casa do Psicólogo, 1995. cap. 11, p.177-90.
- CAMPERO, G. ; FLISFISCH, A.; TIRONE, E.; TOKMAN, V.E. *Os atores sociais no novo mundo do trabalho*. Trad. Edilson Alkimin Cunha - São Paulo, Ltr / Brasília, OIT, 1994.
- CARVALHO, M. M. M.Y. *Orientação profissional em dinâmica de grupo*. São Paulo, 1979. 305p. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- \_\_\_\_\_. *Orientação Profissional em grupo: teoria e técnica*. Campinas, Editorial Psy, 1995.
- CATTANI, A. D. *Trabalho e autonomia*. Petrópolis, Vozes, 1996.
- CRITES, J. O. *Psicologia Vocacional* . Trad. castelhana de Nora Dottori e Silvia Vetrano. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1974.
- CUELLO, L.P.; CEREZER, C. dos S.. Colégio N. Sra. do Bom Conselho - Serviço de Orientação Educacional - Programa de Orientação Vocacional / Ocupacional. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE ORIENTADORES PROFISSIONAIS, III., Canoas, 1997. *Anais*. Canoas, Associação Brasileira de Orientadores Profissionais, 1997. p.19-26.
- DEDMOND, R. M.. Evaluation of the career planning program. *Journal of Career Development*. v.23,n. 1, p. 83-93, 1996. /Resumo/

- DELUCIA, J.L.; BLACK, D.R.; LOUGHEAD, T.A.; HULTSMAN, J.T. Purdue stepped approach model: groups as a symbiosis of career development and mental health counseling. *Journal of career development*. v.16, n.1, p. 25-41, 1989. /Resumo/
- DEMO, P. *O futuro do trabalhador do futuro: ótica estratégica do desenvolvimento humano*. Brasília, OIT, 1994.
- DYANKOV, A. Current issues and trends in technical and vocational education. *UNEVOC studies on technical and vocational education*; 8. UNESCO; 71p, 1996.
- ESCOLHA de carreira preocupa. *Folha de São Paulo*, 09 out, 1995. Sexto caderno, p.1
- FERREIRA, A. B. de H. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1986.
- FERRETTI, C. J. *Uma nova proposta em orientação profissional*. São Paulo, Cortez, 1988.
- FERRETTI, C.J. ; ZIBAS, D.M.L.; MADEIRA, F.R.; FRANCO, M.L.P.B. *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis, Vozes, 1994.
- FLYNN, R.J.. Evaluating the effectiveness of career counselling: recent evidence and recommended strategies. Special Issue: Issues and solutions for evaluating career development programs and services. *Canadian Journal of counselling*. v.28, n.4, p. 270-80, 1994.
- FORRESTER, V. *O horror econômico*. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo, Ed. UNESP, 1997.
- FOUAD, N. A. Annual review 1991-1993: vocational choice. Decision making, assesment and intervention. *Journal of vocational Behavior*. v.45, n.2, p.125-76, 1994.
- FRENCH, F.; HIEBERT, B.; BEZANZON, L. Introduction: and emerging evaluation model for changing times. *Canadian Journal of counselling / Revue canadienne de counseling*. v.28, n.4, p.261-269, 1994.
- GAYOTTO, M.L.C. *A Psicologia Social de Enrique Pichon Rivière*. São Paulo, Publicação do Grupo de Psicologia Social da PUC, s.d.a /Mimeografado/
- GAYOTTO, M.L.C. *A técnica de grupo operativo*. São Paulo, Instituto Pichon-Rivière: Psicologia Social, s.d.b /Mimeografado/
- GELVAIN de VEINSTEN, S.B. *Le elección vocacional - ocupacional: estratégias - técnicas*. Buenos Aires: Marymar, 1994.
- GORZ, A. *Adeus ao proletariado: para além do socialismo*. Trad. Angela Ramalho Vianna e Sérgio Góes de Paula. Rio de Janeiro, Forense-Universitária, 1987.
- GUICHARD, J. Comparative evaluation of several educational methods used in France for the orientation of adolescents: tools results, and methodological problems. *European Journal of Psychology of Education*. v.7, n.1, p. 73-90, 1992.
- HIEBERT, B. A framework for quality control, accountability and evaluation: being clear about the legitimate outcomes of career counselling. Special Issue: Issues and solutions

- for evaluating career development programs and services. *Canadian Journal of counselling*. v.28, n.4, p. 334-45, 1994.
- HISSA, M. da G.; PINHEIRO, M. de A. Aplicação de uma metodologia psicopedagógica em orientação vocacional / ocupacional – três décadas de uma experiência. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE ORIENTADORES PROFISSIONAIS, III., Canoas, 1997. *Anais*. Canoas, Associação Brasileira de Orientadores Profissionais, 1997. p. 1-9.
- JACQUEMIN, A. L' état des recherches sur le BBT au Brésil. *Bulletin de Psychologie Scolaire e d'Orientation*, v.41, n.3, p.95-99, 1989.
- JACQUEMIN, A.; NUNES, S. L. O Berufsbilder-test (BBT) de Achtnich. Problema de validade interna I. *Boletim de Psiquiatria*, v.18, n. 1/2, p.11, 1985.
- JAPUR, M. *Estudo sobre as qualidades psicométricas do Formulário de Aconselhamento (B-1) da Escala de Atitudes do Career Maturity Inventory (CMI) de J.O. Crites*. Ribeirão Preto, 1988.243p.Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- KELLETT, R. The evaluation of career and employment counselling: a new direction. Special Issue: Issues and solution for evaluationg career development programs and services. *Canadian Journal of Couselling*. v.28, n. 4, p. 346-52, 1994. /Resumo/
- KIDD, J.M.; KILLEEN, J. Are the effects of careers guidance worth having? Changes in practice and autcomes. *Journal of occupational and organizational psychology*. v. 65, n.3, p.219-34, 1992. /Resumo/
- LEHMAN, Y.P. *Aspectos afetivos e cognitivos na orientação profissional de adolescentes*. São Paulo: 1980. 115p. Dissertação (Mestrado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- \_\_\_\_\_. *Aquisição de identidade vocacional em uma sociedade em crise : dois momentos na profissão liberal*. São Paulo, 1988. 328p. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- \_\_\_\_\_. O papel do orientador profissional: revisão crítica. In: BOCK, A. M. B. et al. *A escolha profissional em questão*. São Paulo, Casa do Psicólogo, 1995. cap. 1, p.9-23.
- LEITÃO, L.O.G.M. Contributos para um modelo de avaliação dinâmica dos interesses- Ensaio sobre um método projetivo de análise das tendências profissnais- o "Berufsbldr-test". Coimbra, 1993 Tese (Doutorado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra.
- LEVENFUS, R. S. Vestibular: derrubando o mito. Porto Alegre, AGE, 1993.
- \_\_\_\_\_. *Psicodinâmica da escolha profissional*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.
- LIMA, M. T. A formação do oreintador profissional / vocacional. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Orientadores Profissionais*, v.3, n.1, p.37-57,1999. Edição Especial.
- LISBOA, M. D. *Orientação vocacional/ocupacional; projeto profissional e compromisso com o eixo social*. São Paulo, 1995, 250p. Dissertação (Mestrado). Pontificia Universidade Católica.

- LUCCHIARI, D.H. P. S. *Pensando e vivendo a orientação profissional*. São Paulo, Summus, 1993.
- MACHADO, L.R. de S. A educação e os desafios das novas tecnologias. In FERRETTI, C.J. (Org.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis, Vozes, p.165 - 84, 1994.
- MACEDO, R.B.M. *Seu diploma, sua prancha: como escolher a profissão e surfar no mercado de trabalho*. 3ed. São Paulo, Saraiva, 1998.
- MAILHIOT, Gérald Bernard. *Dinâmica e gênese dos grupos*. São Paulo, Duas cidades, 1991.
- MAROCCO, A. Valores: desenvolvimento e intervenção. *Boletim da Associação Brasileira de Orientadores Profissionais*, n.16, p.2-3, jun. 1997.
- MARTINS, C.R. *Psicologia do comportamento vocacional: contribuição para o estudo da Psicologia do comportamento vocacional*. São Paulo, EPU, 1978.
- MCCHESENEY, P. Yes, but how? Development and evaluation of careers education in higher education by careers advisers. *British Journal of guidance and counselling*. v.23, n.3, p. 327-45, 1995./Resumo/
- MELO-SILVA, L.L. Estágio profissionalizante em orientação profissional: experiência em um curso de psicologia (I). *Revista Semestral da Associação Brasileira de Orientadores Profissionais*, v.3,n.1, p.119-35,1999a. Edição Especial.
- MELO-SILVA, L.L. Estágio profissionalizante em orientação profissional: a visão de alguns psicólogos-estagiários (II). *Revista Semestral da Associação Brasileira de Orientadores Profissionais*, v.3,n.1, p.137-159,1999b. Edição Especial.
- MELO-SILVA, L.L.; JACQUEMIN A. O Teste de fotos de profissões (BBT): método projetivo para a clarificação da inclinação profissional de Martin Achtnich. In SIMPÓSIO BRASILEIRO DE ORIENTAÇÃO VOCACIONAL & OCUPACIONAL, 4 e ENCONTRO DE ORIENTADORES PROFISSIONAIS DO MERCOSUL, 1, Florianópolis, 1999. /no prelo/
- MELO-SILVA, L. L.; DIAS, T.R.da S. *Guia de serviços de orientação, capacitação e colocação profissional*. Ribeirão Preto, COP – TEC, 153p. 1996.
- MELO-SILVA, L.L.; DIAS, T.R.da S. Serviços de orientação, capacitação e colocação profissional. In SIMPÓSIO BRASILEIRO DE ORIENTAÇÃO VOCACIONAL / OCUPACIONAL, 3. Canoas, *Anais*. Canoas, Associação Brasileira de Orientadores Profissionais, 1997. p. 67-75.
- MELO-SILVA, L.L.; JACQUEMIN, A. Contribuições para a interpretação do BBT de Martins Achtnich: a história das cinco fotos preferidas. /Apresentado ao 2. Simpósio Brasileiro de Orientação Vocacional & Ocupacional. São Paulo, 1995/
- MELO-SILVA, L.L.; JACQUEMIN, A. L'histoire des cinq photos préférées au BBT à deux moments du processus d'orientation professionnelle. *Revista de Pedagogie*, v.1, n.12, p.65-69, 1997.
- MELO-SILVA, L.L.; REIS, V. A B. dos. A identidade profissional em estudantes de curso de psicologia: intervenção através da técnica de grupo operativo. In SIMPÓSIO

- BRASILEIRO DE ORIENTAÇÃO VOCACIONAL / OCUPACIONAL, 3., Canoas, 1997. *Anais*. Canoas, Associação Brasileira de Orientadores Profissionais, 1997. p. 57-65.
- MELO-SILVA, L.L.; SANTOS, M.A. dos. Orientação profissional no contexto institucional: avaliação da resolutividade do atendimento. Apresentado no 2. Simpósio Brasileiro de Orientação Vocacional & Ocupacional, São Paulo, 1995.
- MELO-SILVA, L.L., SANTOS, M. A.; JUNTA, A L. Resolutividade do atendimento em orientação profissional em clínica-escola: análise cumulativa de três anos de atendimento. In: CICLO DE ESTUDOS EM SAÚDE MENTAL, 5., Ribeirão Preto, 1997. *Programa e resumos*. Ribeirão Preto, Curso de Pós-graduação - Área de concentração em Saúde Mental / Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, 1997, p.40.
- MELO-SILVA, L.L. e SANTOS, M. A. O BBT como instrumento diagnóstico em orientação profissional: uma abordagem psicodinâmica. *Revista da Associação Brasileira de Orientadores Profissionais*. v.2, n.1, p. 59-76, 1998.
- MEURIS, G. La méthode des tests en question. Enquête dans les Centres P.M.S. et d'Orientation libres. *Bulletin de Psychologie Scolaire et d'Orientation*. v. 29, n. 3, p. 115-24, 1980.
- MÜLLER, M. *Orientação vocacional: contribuições clínicas*. Trad. Margot Fetzner. Porto Alegre, Artes Médicas, 1988.
- NILES, S.G. Annual review: practice and Research in Career counseling and development. *The career development quartely*. 46, 115-41, 1997.
- NUNES, S.L. *O "Berufsbilder test" de Achtnich: o problema da validade interna*. São Paulo, 1989. 181p. Dissertação (Mestrado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- O FIM do emprego: e o novo profissional. *Veja*, v.27, n.42, 19 out.1994, p. 88-95.
- PELLETIER, D.; NOISEUX,G.; e BUJOLD, C. *Desenvolvimento vocacional e crescimento pessoal: enfoque operatório*. Trad. Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, Vozes, 1977.
- PICHON-RIVIÈRE, E. *O processo grupal*. Trad. Marco Aurélio Fernandez Velloso; rev. Monica Stahel. 5ª ed. São Paulo, Martins Fontes, 1994.
- PICHON-RIVIÈRE, E. *Teoria do vínculo*. 5.ed. Seleção e organização Fernando Taragano; trad. Eliane Toscano Zmikhowsky; rev. técnica Marco Aurélio Fernandez Velloso; rev. Monica Stahel. São Paulo, Martins Fontes, 1995.
- PIMENTA, S.G. *Orientação vocacional e decisão: estudo crítico da situação no Brasil*. 2ed. São Paulo, Ed. Loyola, 1981.
- PIMENTA, S. G. ; KAWASHITA, N. *Orientação Profissional: um diagnóstico emancipador*. 2ed. São Palo, Loyola, 1986.
- QUIROGA, A P. de *Enfoques y perspectivas en psicología social*. Buenos Aires, Argentina, Ediciones Cinco,1994.
- RAPPAPORT, C. R. *Escolhendo a profissão*. São Paulo, Ática, 1998.
- RAYMAN, J.R. Apples and oranges in the Carrer Center: reaction to R. Reardon. *Journal of counseling and development*. v.74, n.3, p. 286-87, 1996. /Resumo/

- REARDON, R. A program and cost analysis of a self-directed career decision-making program in a university career center. *Journal of counseling and development*. v.74, n.3, p. 280-85, 1996. /Resumo/
- REVISTA DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ORIENTADORES PROFISSIONAIS. Número Especial: A formação do orientador profissional. Florianópolis, v.3, n.1, 1999.
- RIBEIRO, A.V.G. *Algumas contribuições para o uso dos métodos BBT e R-O em orientação profissional*. Ribeirão Preto, 1998, 138p. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo.
- RIFKIN, J. *O fim dos empregos: o declínio inevitável dos níveis de empregos e a redução global de trabalho*. Trad. Ruth Gabriela Bahr e rev. Luís Carlos Meregé. São Paulo, Makron Books, 1995.
- ROSAS, P. *Mira y López: 30 anos depois*. São Paulo, Vetor, 1995.
- ROZESTRATEN, A.I.S. *Representações profissionais: observações de alguns descritores*. Tese (Doutorado). Ribeirão Preto, 1987. 151p. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- SALES, J.R. Estudo sobre a clientela da área de saúde mental em Varginha. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v.9, n.2, p.22-16, 1989.
- SANTOS, M. A. Caracterização da clientela de uma clínica psicológica da Prefeitura de São Paulo. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, v. 42, n.7, p.79-94, 1990.
- SANTOS, M.A. dos; MELO-SILVA, L.L. Características psicossociais do usuário de um serviço de orientação profissional. Apresentado no 2. Simpósio Brasileiro de Orientação Vocacional & Ocupacional, São Paulo, 1995.
- SANTOS, M. A.; MELO-SILVA, L. L.; JUNTA, A. L.. Perfil do usuário de um serviço de orientação profissional em clínica-escola: análise comparativa de três anos de atendimento. In: CICLO DE ESTUDOS EM SAÚDE MENTAL, 5., Ribeirão Preto, 1997. *Programa e resumos*. Ribeirão Preto, Curso de Pós-graduação - Área de concentração em Saúde Mental / Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, 1997, p.41.
- SANTOS, M. A.; MOURA, L.; PASIAN, S.R.; RIBEIRO, P.L. L. Caracterização da clientela de adolescentes e adultos de uma clínica-escola de Psicologia. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v.9, n.1, p.123-44, 1993.
- SANTOS, M.A.; PEIXOTO, S.F.P.. Atendimento psicológico para adolescentes e adultos: análise da demanda na Clínica Psicológica do CPA da FFCLRP-USP. In: REUNIÃO ANUAL DE PSICOLOGIA, 24., Ribeirão Preto, 1994. *Programa e resumos*. Ribeirão Preto, Sociedade Brasileira de Psicologia, 1994. p.252.
- SANTOS, O. de B. *Psicologia aplicada à orientação e seleção profissional*. 8.ed. São Paulo, Livraria Pioneira Editora, 1980.
- SAVIANI, Dermeval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. 4.ed. Campinas, Autores Associados, 1998.

- SBARDELINI, E.T.B. *A reopção de curso na Universidade Federal do Paraná*. Ribeirão Preto, 1997, 242p. Tese (Doutorado). Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.
- SILVA, F. F. O atendimento em orientação profissional numa instituição pública: modelos e reflexões. In: BOCK, A. M. B. et al. *A escolha profissional em questão*. São Paulo, Casa do Psicólogo, 1995. cap. 10, p.161- 75.
- SILVA, L.B. de C. *A escolha da profissão: uma abordagem psicossocial - estudo em alunos do último ano do 2º grau*. São Paulo, 1991. 234p. Dissertação (Mestrado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- SOARES, D. H. P. *O jovem e a escolha profissional*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1987.
- SOARES, D. H. P. & KRAWULSKI, E. Laboratório do informação e orientação profissional: pesquisa sobre novas técnicas. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE ORIENTADORES PROFISSIONAIS, III., Canoas, 1997. *Anais*. Canoas, Associação Brasileira de Orientadores Profissionais, 1997. p. 159-75.
- SOARES, D. H. P. & KRAWULSKI, E. A formação do orientador profissional no Laboratório do informação e orientação profissional da UFSC. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Orientadores Profissionais*, v.3, n.1, p.23-35,1999. Edição Especial.
- SOARES-LUCCHIARI, D.H.P. Uma abordagem genealógica a partir do genoprofissiograma e do teste dos três personagens. In LEVENFUS, R.S. *Psicodinâmica da escolha profissional*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997, p.135-60.
- SPIELBERGER, C. D.; GORSUCH, R. L.; LUSHENE, R. E. *Inventário de Ansiedade traço-estado (IDATE)*. Trad. e adap. Ângela M. B. Biaggio e Luiz Natalício. Rio de Janeiro, 1979.
- SZONDI , L.. *Introduction à l'analyse du destin*. Trad.C.Van Reeth. Louvain, Editions Nauwelaerts, 1972.
- TEIXEIRA, S. A. Vestibular: ritual de passagem ou barreira ritualizada. *Ciência e Cultura*. v.33, n.12, p. 1574-1580.
- THOMPSON,D.L.; ZULICH, J. A decade of career development research: implications for theory, practice and research. *Journal of employment counseling*, v.27, n.3, p. 122-129, 1990. /Resumo/
- UVALDO, M. da C. C. Relação homem-trabalho: campo de estudo e atuação da orientação profissional. In: BOCK, A. M. B. et al. *A escolha profissional em questão*. São Paulo, Casa do Psicólogo, 1995. cap. 13, p.215-37.
- VAN KOLCK, O.L.. *Técnicas de exame psicológico e suas aplicações no Brasil: testes de personalidade*. Petrópolis, Vozes, 1981.
- WAINBERG, A. K. Grupos de orientação profissional com alunos adolescentes. In ZIMERMAN, D.E. et al. *Como trabalhamos com grupos*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997
- WALSH, W. B. e SRSIC, C. Annual review: vocational behavior and career development. *Career Development – Quarterly*. v.44, n.2, p. 98-145, 1994.

WATTS, A .G.. Applying market principles to the delivery of careers guidance services: a critical review. *British Journal of guidance and counselling*. v.23, n.1, p. 69-81, 1995. / Resumo/

WHITAKER, D. *A escolha da carreira*. São Paulo, Ed. Moderna, 1985.

\_\_\_\_\_. *Escolha da carreira e globalização*. 11.ed. rev. e ampl. São Paulo, Ed. Moderna, 1997.

ZASLAVSKY, I.; PINHEIRO, M.A.; PEREIRA, M.L.da C.; FONTES, M.C.de O. *Orientação Vocacional: uma experiência em processo*. Rio de Janeiro, Eldorado, 1979.

ZIMERMAN, D.E.; OSÓRIO, L. C. et al. *Como trabalhamos com grupos*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997

## SUMMARY

The aim of this study was to analyze results and processes of the Vocational/Professional Guidance intervention developed with teenagers allocated into two experimental groups. The sample was made up by female high school sophomores in a state public school, Ribeirão Preto Municipality, State of São Paulo. Teenagers (N=64) with a maturity index within or below average made up the initial sample. Among them, 36 dropped out and the final sample was constituted by 28 participants. The instruments in use were: (1) the Professional Maturity Questionnaire; (2) the State-Trait Anxiety Inventory; (3) the Photos of Professions Test; a projective method to determine occupational tendencies; (4) the observation registers from professional guidance sessions grounded on the Operative Referential Conceptual Scheme, by Pichon-Rivière; and (5) the participants answers to the evaluation questionnaires. Two experimental groups were organized (A and B) with 14 subjects each. Group A was submitted to intervention in nine meetings and group B in 15 meetings. The quantitative data were analyzed using the Questionnaire and the Inventory results and were submitted to the Wilcoxon non-parametric statistical treatment,  $p = < 0.05$ . The qualitative data were analyzed using the Photos of Professions Test five favored photos history in two moments of the professional orientation process, the process registers in group operative, and through participant evaluation. The results related to the Maturity Questionnaire showed that there was a significant difference in both groups for the sub-scales (1) Confusion x Discrimination, and (2) Uncertainty x Certainty. The results obtained through the Anxiety Inventory evidenced changes in Trait Anxiety in Group A, however Group B did not show significant differences. Both groups presented a trend to change in State Anxiety. The group process and the histories showed the possibility to resolve professional conflicts, and the evaluations allowed to observe the development of the teenagers as far as their personal and professional projects were concerned. It was possible to see that intervention, aim of this study, achieved solutions both in the group with longer duration and the one with shorter duration. The group in which intervention was longer obtained more benefits as far as the solution of doubts was concerned. The results possibilitated to qualitatively and quantitatively discuss evaluation, a significant and relevant contribution of this study.