

**Universidade de Brasília
Instituto de Psicologia
Departamento de Psicologia Clínica
Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura**

**Orientação Vocacional e Promoção da Saúde Integral em
Adolescentes: contribuições e reflexões da psicologia clínica**

FERNANDO HENRIQUE REZENDE DE AGUIAR

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Psicologia Clínica e
Cultura do Instituto de Psicologia da
Universidade de Brasília, como parte dos
requisitos exigidos para a obtenção do
grau de Mestre em Psicologia Clínica e Cultura.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Inês Gandolfo Conceição

**Brasília - DF
2012**

Universidade de Brasília
Instituto de Psicologia
Departamento de Psicologia Clínica
Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura

Orientação Vocacional e Promoção da Saúde Integral em
Adolescentes: contribuições e reflexões

FERNANDO HENRIQUE REZENDE DE AGUIAR

Banca Examinadora:

Brasília, 06 de Junho de 2012

Profª. Dra. Maria Inês Gandolfo Conceição - IP/UNB
Presidente

Prof. Dr. Marcelo Afonso Ribeiro - USP
Membro

Profª. Dra. Maria Fátima Sudbrack - IP/ UNB
Membro

Profª. Dra. Sheila Giardini Murta - IP/UNB
Suplente

"A experiência cósmica da religião é a razão mais forte e nobre para a pesquisa nas ciências naturais. O sentimento mais profundo e pungente do qual somos capazes é a experiência do místico. Só desta nasce a verdadeira ciência"

Albert Einstein (1984)

Dedico esse trabalho à força de Criação, Manutenção e Transformação da Vida em seus muitos nomes. E a todos os seres que anseiam por se realizar e assim, silenciosamente ou não, me convidam à minha realização.

Agradecimentos

À minha família, que me proporcionou e proporciona oportunidades de crescimento e aprendizado. Ao meu pai pela sua forma simples de ser, à minha mãe pelo cuidado e carinho e à minha irmã pela grande amizade. À minha tia Neide, pelas conversas sobre o mundo profissional.

À Carolina Lorentz Beltrão, minha amada e admirada companheira, pela paciência, companhia, carinho, parceria, incentivo, opinião, inteligência e revisão do texto. E pelo “esforço” de me acompanhar aos congressos e trabalhos internacionais. Agradeço também à Mércia, Mariana e Luiza, por acreditarem no meu trabalho.

À profa. Maria Inês Gandolfo Conceição, supervisora deste processo, por aceitar me orientar desde o meu primeiro artigo enviado para publicação e me proporcionar toda autonomia, apoio, questionamentos e orientações necessárias. Agradeço a ela, ao Maurício, ao Antônio e à Mariana pelo acolhimento e amizade.

Imensa gratidão aos pais e adolescentes que participaram da pesquisa e aos que me procuram com a demanda de orientação vocacional ou psicoterapia. São essas pessoas que agregam sentido ao meu trabalho e me motivam a continuar investigando, estudando e transformando a mim e o meu fazer.

À psicóloga Ternise Castelar Tôrres, com quem iniciei minha vida na área clínica e me levou a descobrir a orientação vocacional. Muita gratidão por todas as supervisões terapêuticas. À Luciana Pontes e à Daniela Gonçalves, amigas e psicólogas, com quem tive o prazer de conduzir maravilhosos trabalhos de Orientação Vocacional.

À Clara Costa, Alciane Barbosa e Florença Ávila pelos valiosos encontros do grupo de estudo.

À Mary Filgueiras e à Thalita Santos por todo apoio nas oficinas e na pesquisa, nossas conversas, suas presenças e suporte fizeram toda a diferença.

À Màrius Martínez, Rie Thomsen e todos os colegas que conheci no congresso da IAEVG (International Association of Educational and Vocational Guidance) na

África do Sul. Especialmente o israelense Yuval Shafir, que se revelou um grande amigo e me deu a oportunidade de levar o meu trabalho para o seu país.

Às professoras Sheila Murta, Gláucia Diniz e Ângela Branco, cujas aulas no mestrado me proporcionaram questionamentos importantes e apoio para meu próprio desenvolvimento.

Às minhas muitas professoras e professores da graduação. Especialmente à Angela Virgolim, pela graciosidade do seu trabalho; à Lúcia Helena Pulino, por ter me ajudado com a minha “ansiedade científica”; e à Simone Lima, pelo seu jeito inspiradoramente questionador.

Às colegas Rafaela Faria, Mariita Bertasoni e outras e outros que encontrei no Congresso da ABOP de 2011 que me trouxeram reflexões sobre meu trabalho.

Às alunas e alunos da graduação em Psicologia-UnB que confiaram e se entregaram à minha proposta de ensino e de vivência da orientação vocacional.

À Soraya, Gemima e Sandra por todos os documentos, encaminhamentos, respostas, ajuda e suporte oferecido durante o curso.

Aos funcionários e funcionárias da escola onde a pesquisa foi realizada, especialmente à Verônica, por toda atenção e apoio.

Aos amigos e amigas da *Core Energetics* e do curso de aprofundamento em Pathwork, por todo o estímulo e espaço que o grupo oferece para a transformação e o autoconhecimento, me ajudando a expandir a cada dia a expressão da minha Essência.

Aos meus amigos e amigas, que apesar dos poucos encontros, são queridos e confiáveis. Aláya Dullius, Alexandre Palma, Lorena Vilela, Rafael Itacaramby, Érica de Paula, Eduardo Chauvet, Darcy Costa, Raul Passos, Renata Capdeville, Luiza Santoucy, e outras tantas pessoas queridas.

E na impossibilidade de me lembrar nominalmente de todos que contribuíram nesse processo, agradeço cada pessoa que passou pela minha vida pessoal e profissional até hoje, antes e durante o mestrado, contribuindo na minha formação como ser humano.

Índice

Introdução.....	13
Capítulo 1 - Adolescência: ainda uma incógnita?	22
Capítulo 2 - Promoção da Saúde: possibilidades no papel.....	28
Capítulo 3 - Orientação Vocacional: um recurso valioso.....	36
3.1 - Vocação, protagonismo e saúde: um encontro necessário.....	43
Capítulo 4 - Fundamentos metodológicos	50
Capítulo 5 - Objetivos do estudo	55
5.1 - Justificativa	55
5.2 - Problema de pesquisa.....	55
5.3 - Questões norteadoras.....	56
5.4 - Objetivo Geral.....	56
5.5 - Objetivos específicos	57
Capítulo 6 - Método.....	58
6.1 - Participantes	58
6.2 - Instrumentos	60
6.3 - Procedimentos	60
6.3.1 - Contato com a institui�o de ensino	61
6.3.2 - Sele�o dos Participantes.....	61
6.3.3 - Entrevistas.....	62
6.3.4 - Reunião com os pais	63
6.3.5 - Oficinas de orienta�o vocacional em grupo.....	63
6.3.6 - Constru�o e análise das informa�es	66
6.3.7 - Cuidados �ticos	67
6.3.8 - Contextualizado a realidade.....	67
Capítulo 7 - Resultados e discussão	69

Zona de sentido A: Necessidade de apoio e de um espaço seguro	69
Zona de sentido B: O desafio de sustentar o trabalho e assumir responsabilidade	77
Zona de sentido C: Resgate de si mesmo e da confiança no futuro.....	83
7.1 - Contribuições para a Orientação Vocacional como política pública de promoção da saúde integral em adolescentes	90
Capítulo 8 - Considerações finais	95
8.1 - As limitações deste trabalho	97
Referências	100
Anexos e Apendices.....	106

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Caracterização dos participantes por sexo, idade, renda família, pessoa responsável pela renda e estado civil dos pais.....	58
Tabela 2: Caracterização dos participantes em relação à escolaridade dos pais, das pessoas com quem moram e da ocupação dos pais e dos moradores.....	58
Tabela 3: Planejamento inicial das oficinas de Orientação Vocacional.....	64

LISTA DE ANEXOS E APÊNDICES

Anexo 1: Escala de Percepção de Futuro.....	106
Anexo 2: Questionário de Qualidade de vida da OMS – WHOQOL breve.....	107
Anexo 3: Parecer do Comitê de Ética.....	110
Anexo 4: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Responsáveis.....	111
Anexo 5: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Adolescentes.....	112
Apêndice 1: Questionário Sócio-demográfico.....	113
Apêndice 2: Roteiro semi-estruturado da Primeira Entrevista.....	114
Apêndice 3: Roteiro semi-estruturado da Segunda Entrevista.....	115
Apêndice 4: Roteiro para realização da atividade do currículo.....	116

RESUMO

Somente a partir do século XIX a adolescência começou a ganhar o status que tem hoje, passando a ser de interesse dos profissionais da saúde. Muitos são os estereótipos sobre os jovens e adolescentes e pouco se questiona a respeito de tais preconceitos. A adolescência não é uma experiencial universal e única, ela é plural e caracterizada pelo contexto sócio-histórico-cultural onde acontece. O Ministério da Saúde partilha dessa concepção e identifica nos jovens um grupo de risco, exposto a uma série de situações de violência e desamparo. Estudos têm atentado para o adoecimento da população jovem e para a importância de atendê-la. A promoção da saúde, na sua proposta mais atual, propõe uma visão integral e holística sobre o ser humano e defende que para promover saúde deve-se capacitar os sujeitos e comunidades para serem capazes de construir projetos de vida mais saudáveis e que aumentem a qualidade de vida dos sujeitos. A Orientação Vocacional na atualidade tem se ocupado com pessoas em todas as faixas etárias no intuito de melhorar a relação dessas com o mundo do trabalho e de preparar o sujeito para planejar seu futuro. A falta de sentido e identificação com o trabalho é motivo de adoecimento orgânico e psíquico, prejudicando não só o indivíduo, mas também o contexto social. Acredita-se que a orientação vocacional pode contribuir significativamente para a promoção da saúde ao estimular nos jovens o protagonismo. O presente trabalho busca investigar o potencial da orientação vocacional na promoção da saúde integral em adolescentes. Para atender esse objetivo realizou-se uma pesquisa qualitativa com jovens do segundo ano de uma escola da rede pública do Distrito Federal. Foram feitas entrevistas individuais e oficinas de orientação vocacional e as informações obtidas foram analisadas de acordo com a Epistemologia Qualitativa e o método construtivo-interpretativo de González-Rey. Os resultados apontaram três zonas de sentido: A) Necessidade de apoio e de um espaço seguro; B) O desafio de sustentar o trabalho e assumir responsabilidade; C) Resgate de si mesmo e da confiança no futuro. Destaca-se a importância da adequada preparação do orientador para lidar com os desafios que se apresentam durante o processo de orientação vocacional, principalmente em relação à evasão dos participantes. Conclui-se que a orientação vocacional aqui proposta tem muito a contribuir, não só para a construção de um projeto de vida, mas para a vida dos participantes como um todo e é elemento essencial nas políticas públicas de promoção da saúde integral dos adolescentes.

Palavras-chave: Orientação Vocacional, Promoção da Saúde, Epistemologia Qualitativa, Protagonismo Juvenil, Adolescência.

ABSTRACT

Only since the nineteenth century adolescence began to gain the status it has today and started to be of interest to health professionals. There are many stereotypes about young people and teenagers and almost no questioning is made about such prejudices. Adolescence is not a universal experience, it is plural and characterized by the socio-historical-cultural context where it occurs. The Ministry of Health shares this view and identifies youth as risk group, exposed to a series of situations of violence and hopelessness. Studies have attempted to illness of the young population and the importance of attending them. Health promotion in its most recent conception, proposes a comprehensive and holistic view on human beings and argues that to promote health one should empower individuals and communities so they can be able to build projects to a healthier life and to enhance their life quality. Career Counseling today is concerned with people in all ages in order to improve the relationship between them and the labor world and prepare the individual to plan his future. The lack of meaning and identification with work is a source of organic and psychological illness, affecting not only the individual but also the social context. It is believed that Career Counseling can contribute significantly to the health promotion by encouraging young people's leadership. The present study aims to investigate the potential of Career Counseling in the health promotion in adolescents. To meet this goal, a qualitative research was conducted with teenagers attending the second year from a public High School in the city of Brasilia. Individual interviews and workshops on Career Counseling were conducted and the information obtained were analyzed according to Qualitative Epistemology and the constructive-interpretive method from Gonzalez-Rey. The results showed three zones of meaning: A) The need for support and a safe space; B) The challenge of sustain the work and take responsibility; C) Rescue of oneself and confidence in the future. The study points the importance of adequate preparation of the facilitator to handle the challenges that were presented during the process of Career Counseling, especially concerning the circumvention of the participants. It was concluded that the Career Counseling proposed here has much to contribute not only to build a life project, but for the life of the participants as a whole, and it is an essential element in public policies aimed at promoting adolescent's health.

Key-words: Career Counseling, Health Promotion, Qualitative Epistemology, Youth Participation, Adolescence.

Introdução

Entrar para o mestrado foi uma consequência do meu processo de crescimento profissional. Meu desejo inicial por fazer pesquisa surgiu do anseio por partilhar com a comunidade acadêmica o trabalho que eu vinha desenvolvendo: a orientação vocacional (OV) a partir do referencial teórico e técnico da *Core Energetics*. Tal iniciativa resultou no meu primeiro artigo publicado (Aguiar & Conceição, 2008).

Paralelamente, outro desejo também se fazia presente, o de provar que o que eu estava fazendo tinha validade e merecia ser partilhado. Eu estava preso às noções conservadoras e ortodoxas sobre ciência e limitado pelas minhas próprias necessidades de reconhecimento e aprovação. Experimentei um enrijecimento na minha maneira de ver os fenômenos e só consegui relaxar quase ao final do curso de mestrado a partir da leitura de autores da Epistemologia Qualitativa, principalmente Fernando González-Rey. Concordo com González-Rey (2005) quando ele diz que definir tão rigidamente e a priori qual é a pergunta de pesquisa limita a possibilidade de construção de novas compreensões e do surgimento de novas zonas de sentido.

Inicialmente me senti oprimido pela imagem de ciência que trazia dentro de mim. Uma ciência dura, inflexível, intolerante e insensível – e, porque não, dogmática – que me limitava e impedia a livre expressão da criatividade. Uma ciência contrária à vida, sem espaço para o inesperado. No afã por “provar” algo ou para ser “científico” quis incluir uma dimensão quantitativa na minha pesquisa.

A leitura de González-Rey coadunou-se com minha visão de mundo e, por ele, encontrei um meio de me sentir confortável no processo de construção do conhecimento. Como ele defende a importância da subjetividade do pesquisador na produção do conhecimento, parei de negar minha visão de mundo e comecei a reorganizar meu trabalho de mestrado, menos rígido e mais autêntico.

Maior flexibilidade não implica menor cuidado ou rigor. Tal postura entende que a pesquisa é “um processo permanente, dentro do qual se definem e redefinem constantemente todas as decisões e opções metodológicas no decorrer do próprio processo de pesquisa” (González-Rey, 2005, p. 81). A pesquisa ganha um caráter orgânico, mutável, que se desenvolve e se aprimora enquanto acontece.

No meu projeto inicial, a pergunta para qual eu buscava resposta era: a orientação vocacional promove saúde? Para mim a resposta era óbvia, eu só queria provar “cientificamente” que não era uma certeza apoiada exclusivamente no senso-comum. Smedslund (1994) defende que muitas das pesquisas realizadas não são ciências de fato, uma vez que o problema colocado é facilmente respondido ao se analisar a dimensão meta-teórica da questão. O autor analisa cinco artigos selecionados aleatoriamente em um periódico da área do desenvolvimento. No entendimento dele, apenas um dos artigos apresentava questões de pesquisa que seriam sensíveis aos achados empíricos, para o restante, a resposta estava incluída na formulação teórica do problema.

Tal proposição me fez ver claramente que eu não precisava provar “cientificamente” algo que era óbvio. Isso me permitiu rever todo meu objetivo, me levando para mais próximo de algo que realmente fizesse sentido para mim. Novas perguntas surgiram: como é a orientação vocacional que promove saúde e o que os sujeitos que dela experimentam têm a dizer sobre isso?

Muitas alterações foram feitas no planejamento e execução da pesquisa entre o início e o final do projeto. Tais mudanças vieram a partir do amadurecimento do meu papel de pesquisador substanciado pela leitura da proposta de epistemologia qualitativa de González-Rey (2005). Segundo ele, o projeto não pode ser algo rígido, mas deve-se

permitir mudar à medida que a pesquisa se desenvolve para se adequar às necessidades percebidas.

Dentre as alterações realizadas no delineamento inicial deste estudo posso citar o abandono do uso da estratégia de teste e re-teste para posterior análise estatística. Percebi como irrelevante para a pesquisa um novo preenchimento das escalas e questionários. Primeiro porque realizar uma análise inferencial com seis participantes é incoerente e, segundo, por entender que as respostas aos questionários não expressavam a complexidade da realidade. Dessa forma, tornou-se muito mais interessante conversar com os participantes sobre alguns itens do questionário e da escala.

Outra mudança foi minha postura durante as entrevistas. Nas primeiras entrevistas eu busquei sair o mínimo do roteiro, fazer perguntas semelhantes, ter cuidado com o que eu falava para não induzir respostas. Em outras palavras, estava com receio de não ser suficientemente rigoroso com a coleta de dados e fazer perguntas que viesassem as respostas dos participantes. Mas, como expressam Branco e Valsiner (1997), em uma perspectiva co-construcionista todas as perguntas são direcionadoras.

Somente no decorrer da pesquisa fui compreendendo que a entrevista deve acontecer em um espaço relaxado, propício para uma conversa dialógica, aberta e espontânea. Na entrevista proposta por González-Rey, as intervenções do pesquisador têm “um caráter espontâneo e reflexivo em relação ao momento da conversação. O pesquisador reflete, questiona, posiciona-se, enfim, mantém-se totalmente ativo no curso das conversações” (2005, p. 50). A partir dessa compreensão, busquei assumir tal postura quando da segunda entrevista que realizei com os participantes.

Por fim, González-Rey (2005) propõe a valorização do intelecto do pesquisador e, portanto, da capacidade de interagir com a realidade e propor entendimentos a respeito do fenômeno vivenciado, sugerindo novas zonas de sentido

que lancem perspectivas sob as quais seja possível transformar concepções vigentes, desenvolver a teoria e propor ações coerentes com a realidade. Para o autor, “Onde há pensamento devem existir especulação, fantasia, desejo e todos os processos subjetivos envolvidos na criatividade do pesquisador como sujeito” (2005, p. 8). Tal paradigma, até onde minha maturidade como pesquisador me permitiu chegar até o presente momento, está em comum acordo com minha visão de mundo e de ser humano e com a proposta filosófica do meu trabalho enquanto pesquisador, psicoterapeuta e orientador vocacional.

Alguns aspectos da minha visão da orientação vocacional

Não é objetivo desta dissertação propor um novo referencial teórico para a orientação vocacional e de carreira e tampouco apresentar exhaustivamente o quadro teórico sobre o tema. Entretanto, faz-se necessário expor alguns princípios básicos que norteiam a minha visão de OV e que se diferenciam das visões com as quais tive contato ao longo da minha formação enquanto orientador.

Meu trabalho de orientação vocacional surgiu, essencialmente, a partir da prática. Ao longo do tempo me dediquei a estudar o tema e as várias abordagens que tratam do assunto. Paralelamente, me desenvolvi enquanto clínico dentro de uma perspectiva neoreichiana, de base analítica, psicocorporal e transpessoal.

Em parte, minha visão está fundamentada na perspectiva do Psicodrama como propõe Carmargo (2006), mas, fundamentalmente, a visão filosófica e a principal base sobre a qual me apoio estão na psicologia corporal (Lowen, 1982; Lowen & Lowen, 1977; Pierrakos, 2004), na *Core Energetics* (Pierrakos, 1997) e no trabalho de desenvolvimento da consciência proposto por Eva Pierrakos e outros autores do Pathwork (Pierrakos, 2007; Thesenga, 1997).

É verdade que fui absorvendo e filtrando das teorias já existentes – psicodinâmicas, desenvolvimentistas, sócio-histórica, para citar algumas – aquilo que fazia sentido para mim e que encontrava afinidade com o meu jeito de ver o mundo e o ser humano. A visão de mundo do pesquisador é parte inerente do processo de pesquisa (González-Rey, 2005) e para fazer jus às bases que fundamentam o meu trabalho e o meu olhar para a realidade, deixarei claro alguns princípios que norteiam o meu fazer enquanto profissional.

Cada pessoa carrega um núcleo vital, origem de toda força de vida que ela possui e do impulso rumo ao desenvolvimento e à auto-realização. Moreno chamou esse núcleo de Centelha Divina, sede da Criatividade e da Espontaneidade (Conceição, 2003). Wilhelm Reich chamou de Cerne Biológico, o aspecto que, apesar de todo e qualquer adoecimento, se mantém saudável e pulsante no organismo (Dadoun, 1991). John Pierrakos (1997) nomeia de Essência a dimensão mais profunda e original do ser humano. Uma dimensão sagrada, que se assemelha à perspectiva Moreniana.

O ser humano é como uma semente polivalente que está destinada a crescer e se desenvolver, mas os resultados desse crescimento são construídos e descobertos ao longo do trajeto. Quem a pessoa se tornará é resultado não só do seu passado e presente como também daquilo que está no futuro, um destino construído. Dentro dessa perspectiva, o vocacional ganha sentido ao se constituir como um chamado para a realização do pleno potencial humano.

Há controvérsias e inconsistência na área da orientação vocacional em termos de qual nomenclatura utilizar: orientação profissional, orientação vocacional, orientação de carreira, orientação ocupacional e outros. Em artigo recente em que analisamos a publicação na área no período de 2006 a 2010, um dos achados foi a quantidade de nomes usados para se referir ao processo de OV, uma possível confusão teórica que

vem se ampliando à medida que a área cresce (Aguiar & Conceição, 2012). Ao explorar mais a fundo essas questões, entende-se que cada termo possui um conjunto de valores e concepções agregados.

Ribeiro (2011) destaca que “Orientação Vocacional” foi o primeiro termo utilizado para designar a área cujo objetivo era ajudar os adolescentes a escolherem um curso universitário. A crítica feita, nesse caso, é que o termo vocacional implica algo que está dentro do sujeito, precisa ser descoberto e o papel do orientador vocacional é justamente descobrir/diagnosticar essas características, traçar um perfil, e indicar qual a profissão que melhor se adéqua ao indivíduo. Com a evolução do pensamento e da lógica do mercado de trabalho, claramente não faz sentido falar em características inatas a serem descobertas e, muito menos, em perfis profissionais estáticos. Entretanto, dentro da minha forma de trabalhar, o termo vocacional é retomado com outro sentido, não determinista ou reducionista, mas com foco no “chamado” que move cada sujeito rumo ao crescimento, ao desenvolvimento e à auto-realização.

Como expressa Veinstein (1997):

um conceito de vocação como síntese de *vocatio* ou chamados internos e externos, individuais e sócio-culturais, onde cada eleitor combina dados para a sua decisão de quem ser, como ser, o que fazer e como fazer. E isso é uma combinação entre o desejo e a possibilidade, entre o individual e o social. (p.xiii).

Concordo com Lehman (1995) quando ela afirma que

o problema da escolha na adolescência nos remete a uma questão de aquisição de identidade, à formulação de que adulto quer ser e ao delineamento de um projeto de vida. Este momento é um momento crucial, pois envolve a sua entrada na vida adulta e a conscientização de

seu projeto de vida, antecipando a sua definição de seu papel adulto. (p. 240).

Portanto, definir uma profissão é preparar um projeto, que deve estar embasado na identidade, na relação consigo mesmo e na interação com o meio em que se vive. Tal afirmativa é válida tanto para adolescência quanto para qualquer momento de vida. Toda crise vocacional é uma ocasião de redefinição de identidade, de redescoberta de si próprio e de ouvir o chamado interno.

Para Lehman (1995), a escolha profissional tem um sentido reparador para o ego, como um chamado para a reparação de objetos internos danificados. Assim, o processo de orientação vocacional, ao permitir a conscientização de identificações conscientes e inconscientes no processo de escolha, permitiria uma escolha reparatória e, por consequência, teria um valor profilático, promotor de saúde.

Não excluo o conceito de objetos internos danificados. Entretanto, a partir da perspectiva da *Core Energetics*, entendo que o chamado não parte de algo danificado que quer ser resolvido, mas do que há de mais saudável e íntegro na estrutura psíquica. O *vocatio* é o chamado pela expressão dos impulsos da Essência, que terá como uma das consequências, em uma relação dialética, a reparação dos objetos internos danificados.

Para Pierrakos (1997), muitos dos objetos se danificam, para manter linguagem utilizada por Lehman, pela impossibilidade da expressão livre da Essência. Tal bloqueio na expressão conduz a adoecimentos em todos os níveis do indivíduo. Resgatar o fluxo da expressão da Essência, ou a vocação, é promover saúde.

Dentro dessa perspectiva, cada pessoa sempre caminha rumo à sua realização plena, seja qual for a via que decida tomar. O orientador, na sua relação com o cliente, abre espaço para o desconhecido, para o que está além da percepção consciente de

ambos, para aquilo que o sujeito vai se tornar e nem ele próprio tem consciência disso. Portanto, alguns princípios para a escolha são: 1) autoconhecimento, que inclui percepção das sensações corporais e sentimentos; 2) conhecimento da realidade cultural, econômica e profissional; 3) confiança na vida e no que está além do controle consciente; 4) uso da vontade para fazer escolhas.

Em suma, o termo *Orientação Vocacional* será usado nesse trabalho não fazendo referência a uma teoria determinista da Psicologia Vocacional, mas partindo-se de uma compreensão de que existe um movimento inato rumo ao crescimento e ao desenvolvimento, que toma forma no contexto social e ao longo do desenvolvimento do sujeito. Pierrakos (2004) aponta que um dos aspectos mais importantes do trabalho de educador é manter o foco na Essência, tanto na própria como na daqueles com quem trabalha. Somente a partir daí poderá desenvolver uma atividade em prol do crescimento mútuo.

Quando se fala de confiança na vida, abre-se espaço para o que está além do controle consciente. É importante confiar que a vida traz experiências, situações e oportunidades que ajudarão cada indivíduo a desenvolver ao máximo suas capacidades e potenciais e que existe uma Essência, um núcleo de sabedoria, que guia e sustenta o processo.

O orientador é um facilitador somente. Ele não determina, mas acompanha o sujeito no seu processo de descoberta e propõe vivências que contribuirão na jornada. O objetivo, portanto, da orientação vocacional, é ajudar cada indivíduo a se tornar mais consciente de si mesmo e do que quer fazer diante da realidade em que vive e das possibilidades e limitações existentes. É ajudar as pessoas a estarem mais em contato com a própria Essência, a confiarem no chamado e aprenderem a traduzi-lo em ações concretas no mundo.

Um grande diferencial do uso da Core Energetics na orientação vocacional é a utilização do trabalho com o corpo. São usados exercícios psicocorporais que visam maior contato consigo mesmo, fortalecimento da autonomia e autoconfiança e liberação de bloqueios musculares que se refletem na consciência como bloqueios psicológicos (Lowen & Lowen, 1977).

Em outro trabalho (Aguiar & Conceição, 2008), detalhamos o uso da perspectiva neo-reichiana para a orientação vocacional. Especial destaque foi dado ao exercício de *grounding*, que tem por finalidade desenvolver autonomia, maior capacidade de se sustentar e de se expressar, maior consciência de si e das próprias necessidades e mais autoconfiança.

Muitos desses conceitos não estarão diretamente explicitados ao longo do texto, mas estão sempre como pano de fundo. Desenvolver um trabalho que integre toda a perspectiva da *Core Energetics* e as necessidades e limitações dos jovens e adultos que necessitam da orientação vocacional tem sido um estímulo e um desafio. Manter a chama da Essência viva em realidades por vezes muito duras ou alienantes é, a meu ver, um dos papéis do orientador, educador, terapeuta e ser humano.

Nos três primeiros capítulos apresentarei literatura e reflexões a respeito da adolescência, da promoção da saúde e da orientação vocacional. Buscarei traçar uma relação entre esses três elementos por meio do conceito de protagonismo.¹ Adiante farei uma explanação da Epistemologia Qualitativa que deu suporte para a construção e interpretação dos resultados desta pesquisa.

¹ Os três primeiros capítulos foram transformados em artigo que foi aceito para publicação no volume 13 (2013) da Revista Estudos e Pesquisas em Psicologia.

Capítulo 1

Adolescência: ainda uma incógnita?

Somente a partir do século XIX a adolescência começou a ganhar o status que tem hoje. Ao discorrer sobre a evolução da adolescência ao longo dos períodos da história, Grossman (1998) afirma que, desde a Grécia Antiga até a Idade Média, não havia o sentimento de infância. O jovem passava para a vida adulta tão logo pudesse arcar com responsabilidades sociais como o trabalho e o casamento. Em relação à jovem mulher, a única responsabilidade social era o casamento e os afazeres domésticos.

Esse paradigma começa a se alterar após a Idade Média, quando a infância começa a ser reconhecida como uma etapa importante da vida. Nesse momento, surgem os colégios, que teriam como função cuidar das crianças e auxiliar no processo de desenvolvimento saudável. Daí em diante, especialistas começam a estudar as questões da infância e passam a se responsabilizar pela educação daqueles que ainda não eram adultos.

É no século XIX que a adolescência ganha destaque e se torna um tema de estudo para médicos e educadores. Os primeiros estudos vão destacar a adolescência como um momento de turbulência e contestação. No século XX, essas concepções se fortalecem com o advento da revolução cultural, do movimento *hippie* nos anos 1960 e da contracultura. Nos Estados Unidos, a juventude recebe o adjetivo de transviada e de rebelde sem causa. Concomitantemente, no Brasil havia a luta contra a ditadura militar protagonizada em grande parte pelos jovens (Grossman, 1998).

O estereótipo da hostilidade se encontra impregnado na imagem que se tem da adolescência. Essa é a constatação de Günther (1999), retratada em sua discussão sobre a adolescência como uma construção social na qual aponta que, entre o público jovem, a

violência e o adoecimento têm atingido níveis alarmantes. A autora conclui que falta apoio e suporte para que o jovem possa ter condições de pensar e planejar um futuro, do contrário possivelmente estaria mais instrumentalizado para lidar com as incertezas atuais.

Existe, por sua vez, o estereótipo do adolescente como problemático, violento e inconsequente. Um conjunto de preconceitos que resulta em prejudicar os adultos que estão em contato com esse público. Perverte-se assim o discurso dos professores, dos pais e dos adultos como um todo que, segundo Saito (2001a), projetam nos rapazes e moças sentimentos diversos, muitas vezes oriundos de suas próprias adolescências ainda não elaboradas.

Precisamos nos perguntar: que tipo de olhar queremos lançar sobre a adolescência? Sob que enfoque queremos conhecê-la? Quapper (2001) discute e questiona as concepções sobre adolescência que se desenvolveram e influenciaram a última década. A primeira afirmação do autor é sobre a importância de falarmos de adolescências no plural, lembrando que esta etapa da vida é influenciada pelo momento sócio-histórico, bem como pelo ambiente econômico e cultural em que acontece. Não existe uma adolescência única e universal e, portanto, falar de adolescências, no plural, seria mais coerente.

Quapper questiona quatro categorias nas quais normalmente se insere os jovens. Na primeira, a adolescência é vista como uma etapa da vida. Tal concepção dá margem para que se dê menos valor a este momento, considerado apenas uma preparação para a vida adulta. Ao se falar em fase, fala-se de algo transitório e, conseqüentemente, menos merecedor de atenção e preocupação, afinal é temporário. Nitidamente, o mundo adulto é o padrão normativo presente nessa e nas outras perspectivas.

A segunda refere-se a um grupo etário e, portanto, confunde uma dimensão biológica, a idade, com uma sociocultural, a experiência da adolescência. Ignoram-se os aspectos subjetivos e singulares de cada sujeito e espera-se que indivíduos de uma mesma faixa etária apresentem características de desenvolvimento e comportamento semelhantes. Qualquer desvio é sinal de patologia e deve ser diagnosticado e tratado dentro de um modelo biomédico de saúde.

A terceira perspectiva associa a adolescência a um conjunto de atitudes diante da vida. Atitudes essas definidas por adultos e tendo eles próprios como referência. Diz-se então que os adolescentes são rebeldes, inconsequentes, entusiastas, imediatistas, idealistas, instáveis e outros tantos adjetivos que tendem a diminuir a importância da adolescência em relação à fase adulta. Todos esses adjetivos também são considerados transitórios e buscam generalizar e categorizar o adolescente em um padrão pré-estabelecido.

Por fim, a quarta abordagem identifica os jovens como a geração futura. Nesse caso, cabe aos adultos o papel de auxiliar os adolescentes a se inserirem adequadamente no mundo adulto para que deem continuidade à sociedade e à cultura. Muitas vezes se considera que os sonhos expressos pelos jovens são apenas fantasias, outro sintoma, e que vão acabar assim que se tornem adultos e “realistas”.

Vemos nessas perspectivas discutidas por Quapper (2001), todas ainda presentes na nossa sociedade, muitas formas de desvalorizar o momento de vida dos adolescentes, generalizando e tomando como referência o mundo adulto. A adolescência é uma etapa da vida assim como a infância e a adultez, que podem ser desdobradas em tantas outras subetapas. De modo algum tal divisão deve ser usada para evitar que se dê a devida atenção e o valor às particularidades do que é experimentado por cada sujeito nos diferentes contextos e espaços sociais.

Knobell e Aberastury (Saito, 2001b) chamaram de Síndrome da Adolescência Normal um conjunto de características comumente presentes na adolescência, como: busca da identidade, tendência grupal, o desenvolvimento do pensamento abstrato, variação de humor, evolução da sexualidade e separação progressiva dos pais. Entretanto, em um país com mais de 16 milhões de jovens na faixa dos 15 aos 19 anos (IBGE, 2010) e com tamanha variação cultural e econômica, sabe-se que a presença de todas essas características não é uma regra.

Segundo o Ipea (2009), em 2007 havia mais de 34 milhões de jovens na faixa de 15 a 24 anos no Brasil, sendo que na faixa dos 18 aos 24 anos apenas 13,2% estavam frequentando o ensino superior, o que aponta que a maioria dos jovens não dão continuidade aos estudos ao encerrarem o ensino médio.

Por outro lado, o documento (Ipea, 2009) indica menor presença de jovens entre 15 e 17 anos no mercado de trabalho em comparação com o início da década de 1990. Apesar de haver uma tendência de melhora no quadro, isso não diminui o impacto da grave constatação de haver mais de um milhão e 600 mil adolescentes entre 15 e 17 anos fora da escola.

O documento ainda informa que 46% dos jovens de 15 a 19 anos estão inseridos no mercado de trabalho, divididos entre 25% que estudam e trabalham e 21,6% que apenas trabalham. E na faixa dos 15 aos 17 anos, 50,3% dos jovens que trabalham, o fazem sem carteira assinada, portanto sem receber os direitos trabalhistas e muitas vezes em péssimas condições.

Vemos então uma realidade alarmante no que concerne à juventude brasileira. Apesar de o documento apontar uma diminuição do número de jovens fora da escola, sabe-se que esse valor ainda é alto e que o uso de porcentagem muitas vezes mascara o

gado real. O número de jovens prejudicados pelas condições precárias de estudo e trabalho e que abandonam as instituições de ensino é preocupante.

Um dos motivos pelos quais os jovens evadem da escola é por não verem futuro nos estudos e por não conseguirem elaborar projetos pessoais nos quais acreditem e percebam possibilidade de realização. Segundo Stroili (2001, p. 170), “a necessidade de sobrevivência e de autonomia financeira do jovem, em nossa sociedade crescentemente consumista, se sobrepõe a sua realização”. Além das exigências sociais nas quais se consome para pertencer, existem as necessidades reais de sobrevivência e contribuição para a renda familiar.

Nesse contexto, o trabalho se torna a alternativa mais interessante e necessária. Se o objetivo preconizado pela cultura é trabalhar e ganhar dinheiro, e se não existe a esperança de entrar no ensino superior e muito menos de se realizar profissionalmente, porque perder mais tempo com uma educação sem sentido e sem futuro ao invés de trabalhar? Esse deve ser o questionamento, consciente ou não, que muito jovens vivem e a resposta a ele está clara nos dados demográficos.

O Brasil ainda tem muito que avançar em termos do cuidado com o futuro dos adolescentes. Prova disso é que na Caderneta do Adolescente (Ministério da Saúde, 2009) publicada recentemente, das 52 páginas que a compõem, somente meia página trata da questão do projeto de vida. Entre os telefones úteis que constam na Caderneta não há nenhum voltado para esse tipo de serviço. Existem países como, por exemplo, a África do Sul, que oferecem um serviço de orientação vocacional e de carreira gratuito por telefone².

Adolescência e juventude brasileira é um tema que não se esgota. Cabe reforçar que quando se fala em adolescência, de modo algum se faz referência a um

² <http://www.careerhelp.org.za>

fenômeno claramente delineado e generalizado para toda a população do Brasil, muito menos do mundo.

O Ministério da Saúde reconhece a diversidade das adolescências e as diferenças étnicas, sociais, culturais, econômicas, sexuais, religiosas presentes nessa população (Brasil, 2010). O documento deixa claro que a adolescência é um fenômeno biopsicossocial plural e “caracterizado por influências socioculturais que vão se concretizando por meio de reformulações constantes de caráter social, sexual e de gênero, ideológico e vocacional” (Brasil, 2007, p. 8).

Quando se trabalha com adolescentes, tais reflexões e entendimentos devem estar presentes para evitar que se caia no senso comum e na estereotipia dos jovens. Entende-se que existe uma diferença, em termos de fases do desenvolvimento socialmente construídas, entre adolescência e juventude. Este trabalho está focado na adolescência e na literatura, que muitas vezes não faz essa distinção, relativa a essa população. O próximo capítulo abordará a promoção da saúde, inicialmente de maneira mais ampla e, por fim, com foco no público adolescente.

Capítulo 2

Promoção da Saúde: possibilidades no papel

O primeiro documento a falar de promoção da saúde surgiu no Canadá em 1974, que, apesar de inovador para a época, recebeu muitas críticas principalmente por majoritariamente responsabilizar os sujeitos pelos seus adoecimentos, ignorando fatores de ordem sócio-econômica (Heidmann, Almeida, Boehs, Wosny, & Monticelli, 2006).

A nova ideia sobre promoção da saúde, apresentada em 1984 pela OMS/Opas, como uma resposta às críticas feitas ao documento de 1974, trazia a questão da situação social como determinante da saúde. O processo saúde-doença começa a ser apreciado dentro de uma dimensão mais ampla e multideterminada. As novas propostas passam a contemplar um fortalecimento das ações comunitárias e da participação popular nos projetos de promoção da saúde.

Em 1986, a Carta de Ottawa vem lançar as bases para a atual concepção da promoção da saúde, sendo que uma das principais estratégias proposta é a capacitação das pessoas para aprenderem a lidar com as situações da vida, ou seja, o desenvolvimento de habilidades sociais (Heidmann et al., 2006). A Carta de Ottawa define promoção da saúde como:

o processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria da sua qualidade de vida e saúde, incluindo uma maior participação no controle deste processo. Para atingir um estado de completo bem-estar físico, mental e social os indivíduos e grupos devem saber identificar aspirações, satisfazer necessidades e modificar favoravelmente o meio ambiente. (Brasil, 2002, p. 19).

Os cinco pontos propostos pela carta de Ottawa para a promoção da saúde são:

- Elaboração e implementação de políticas públicas saudáveis;
- Criação de ambientes favoráveis à saúde;
- Reforço da ação comunitária;
- Desenvolvimento de habilidades pessoais;
- Reorientação do sistema de saúde.

A Carta de Ottawa prevê que o sujeito e as comunidades sejam capacitados e desenvolvam habilidades para fazer escolhas mais saudáveis e que estejam de acordo com suas necessidades. Heidmann et al. (2006) entendem que o empoderamento dos sujeitos é um fator essencial para que estes sejam agentes ativos de mudança social, participando da construção de uma realidade com mais equidade.

Um grande desafio enfrentado para colocar em prática as propostas de promoção da saúde são os próprios serviços e profissionais da área. Ainda há prevalência do modelo biomédico e da concepção de saúde como ausência de doenças (Heidmann et al., 2006). Faz-se necessária uma ampla revisão de conceitos e uma reeducação a respeito dos novos paradigmas em saúde.

Os conceitos de saúde e doença dependem do contexto sócio-histórico-cultural, de modo que diferentes pessoas em distintos tempos e locais e com crenças variadas terão os mais diversos entendimentos do que é a saúde e a doença e de como abordá-las. Como aponta Scliar (2007), ao longo do tempo e das eras, ideias distintas sobre o tema vigoraram, desde a conotação religiosa e mágica como determinantes do adoecimento e da cura, até a concepção de que a ausência de sintomas seria indicação de saúde.

É a partir da Carta de Ottawa e da VIII Conferência Nacional da Saúde realizada em 1986, que um novo modelo é concebido, mais amplo e abrangente, e que se abre para propor o desenvolvimento do pleno potencial humano (Carvalho, 2008). Nessa perspectiva, a promoção da saúde e de qualidade de vida é vista como um

elemento multidisciplinar e da responsabilidade de vários atores sociais e dos setores públicos e privados. No lugar de práticas isoladas e que contemplem indivíduos, preconiza-se a criação de uma rede de suporte em desenvolvimento simultâneo e integrado à comunidade.

Sabe-se que ainda está longe de se ver na prática todos os princípios preconizados pela carta de Ottawa e adotados pelo SUS, principalmente no que diz respeito à visão holística e integrada do processo. Os principais investimentos na saúde ainda têm caráter curativo e individual, apesar do reconhecimento de que as medidas de prevenção e promoção da saúde são as que mais impactam na melhoria da saúde geral da população (Buss, 2000).

Dentre os elementos citados por Buss como parte da promoção da saúde, destaca-se o auxílio para o ótimo desenvolvimento da personalidade, incluindo o aconselhamento e o atendimento aos pais. O autor divide as concepções de promoção da saúde em dois grandes grupos, no primeiro o enfoque está sobre o indivíduo, mudança de comportamento e de estilo de vida. No segundo, mais moderno, abre-se para a compreensão da saúde como elemento resultante de vários fatores, a maioria de ordem social e comunitária, como a qualidade da habitação e do saneamento, as condições de trabalho e as oportunidades de educação ao longo da vida. Para Buss (2000),

Proporcionar saúde significa, além de evitar doenças e prolongar a vida, assegurar meios e situações que ampliem a qualidade da vida 'vivida', ou seja, ampliem a capacidade de autonomia e o padrão de bem-estar que, por sua vez, são valores socialmente definidos, importando em valores e escolhas. (p. 174)

No âmbito das discussões sobre promoção da saúde de adolescentes, essa perspectiva se torna mais relevante ao se observar que neste momento de vida

evidenciam-se o desenvolvimento da autonomia e as escolhas para o futuro. Para que o jovem possa de fato fazer escolhas que ampliem sua qualidade de vida ele precisa estar munido das habilidades e condições necessárias.

Murta (2008) afirma que já antes de 1998 programas de ensino de habilidades de vida são desenvolvidos com sucesso para a prevenção e promoção da saúde entre jovens. Fleury e Murta (2008), ao desenvolverem esse programa com jovens trabalhadores, observaram a aquisição de habilidades e atitudes como melhor capacidade de se expressar, menos timidez, mais autoconfiança e maior capacidade de resolver problemas.

Algumas das habilidades de vida propostas no programa desenvolvido com os adolescentes foram ouvir com empatia, dizer não, fazer pedidos, expressar raiva assertivamente, dar opiniões, analisar recursos, solucionar problemas, tomar decisões, pensar criticamente, desenvolver autoconhecimento e lidar com estresse e ansiedade (Fleury & Murta, 2008). Habilidades, portanto, que ajudam a pessoa a encarar as questões da vida e os problemas diários, possibilitando melhor qualidade de vida.

No campo das políticas públicas voltadas para jovens e adolescentes, tem-se buscado uma mudança do assistencialismo para a prática de promoção da saúde. Documento recente do Ministério da Saúde, intitulado Diretrizes Nacionais para a Atenção Integral à Saúde de Adolescentes e Jovens na Promoção, Proteção e Recuperação da Saúde (Brasil, 2010), reconhece que os jovens entre 15 e 24 anos fazem parte de um grupo de alta vulnerabilidade³, exposto a uma série de situações de violência e perigo, demandando atenção e cuidado. Entre os fatores de risco, o desemprego vem crescendo entre a população jovem brasileira, agravando os problemas sociais e a saúde integral dos indivíduos.

³ Entenda-se aqui a vulnerabilidade não como sinônimo de risco, mas como uma relação entre recursos e desafios individuais e sociais como exposto por Sanicola (2008).

Os temas considerados estruturantes dessas diretrizes são: 1) participação juvenil, 2) equidade de gêneros, 3) direitos sexuais e direitos reprodutivos, 4) projeto de vida, 5) cultura da paz, 6) ética e cidadania e 7) igualdade racial e étnica. Devido ao foco deste trabalho, destaca-se a questão profissional, o projeto de vida e a participação dos jovens nas tomadas de decisão.

O documento reconhece a importância da inserção profissional, desenvolvimento vocacional e construção da autonomia como fatores de promoção de qualidade de vida e saúde. O texto reforça e sugere a intervenção em grupo, valorizada como mais eficaz em relação à intervenção individual, quando se trata dessa faixa etária. Entretanto, o material do Ministério da Saúde ainda é bastante limitado e carece de informações e aprofundamento a respeito do tema.

A partir das diretrizes do Ministério da Saúde (Brasil, 2010), compreende-se a promoção da saúde integral para adolescentes como uma perspectiva que percebe o sujeito como um todo, reconhecendo que há uma interdependência entre as diversas áreas da vida: familiar, escolar, profissional, afetiva, etc. Desse modo, todos os aspectos do sujeito contribuem para a melhoria ou agravo da qualidade de vida geral e da saúde.

O olhar para a saúde integral implica em reconhecer a pluralidade das experiências de vida dos indivíduos e suas necessidades diversas. Promover saúde com adolescentes “é considerar seus projetos de vida, é valorizar sua participação e o desenvolvimento de sua autonomia, é acreditar que eles e elas aprendem a lidar com os seus problemas e com seu contexto de vida” (Brasil, 2010, p. 79). O trabalho dos agentes de saúde é, portanto, dar apoio e suporte para que o jovem possa se desenvolver dentro das próprias necessidades.

É importante a compreensão de que a saúde é o resultado de diversos fatores que estão presentes na vida dos sujeitos e que, muito mais do que ausência de doenças,

se trata da busca por satisfação e qualidade de vida. Pesquisadores identificaram correlação positiva entre saúde, felicidade e satisfação com a vida entre adolescentes de Portugal (Simões, Matos, & Batista-Foguet, 2008). Os fatores individuais que promovem saúde e felicidade estavam associados à prática de atividade física, à alimentação e à ausência de comportamentos de risco. Já os fatores sociais associados à saúde e felicidade dizem respeito às relações interpessoais em contexto significativo para o participante, como a família e a escola. Os autores destacaram a importância da promoção da saúde entre adolescentes que inclua o desenvolvimento de competências sociais e de comportamentos de saúde que diminuam comportamentos de risco.

Uma das dificuldades das políticas de promoção da saúde é que normalmente os serviços de saúde são buscados pela população quando da presença de algum agravo, o que reforça o caráter curativo de tais programas. Quando se pensa em promoção da saúde, espera-se que seja desenvolvida uma série de ações que não só previna o agravo, mas que permita um desenvolvimento mais saudável.

Formigli, Costa e Porto (2000) avaliaram um serviço voltado para a saúde integral do adolescente em Belém-PA e encontraram que, apesar de se mostrar bastante eficaz em vários requisitos, realizava atendimentos basicamente com o objetivo assistencialista e curativo, no lugar do preventivo. Existe uma cultura da doença, e não da saúde, que precisa ser transformada.

Estudos apontam que o desenvolvimento saudável dos jovens tem sido bastante prejudicado por momentos como o pré-vestibular. Pesquisa realizada com 791 estudantes dos 2ºs e 3ºs anos do ensino médio e de cursinho pré-vestibular de instituições particulares de Minas Gerais revelou que 45,7% da amostra apresentavam sintomas depressivos e que tais sintomas se agravam progressivamente do 2º para o 3º ano, e deste para o cursinho (Rocha, Ribeiro, Pereira, Aveiro, & Além-Mar, 2006).

Os autores ponderam que as exigências sociais aliadas à puberdade podem ser um dos fatores que desencadeiam os sintomas depressivos. Desse modo, faz-se necessário o devido acompanhamento psicológico para lidar com essa fase de cobranças e tomada de decisões. Tais dados podem estar apontando o início de uma relação difícil entre o sujeito e o trabalho, desprovida de satisfação e realização, constituindo-se em campo fértil para adoecimentos mais graves.

Nessa esteira, um estudo realizado com 467 adolescentes gaúchos entre 15 e 20 anos, da rede de ensino público e privado, revelou correlação positiva entre indecisão, ansiedade e depressão (Hutz & Bardagi, 2006). Os adolescentes mais indecisos também apresentavam maiores índices de ansiedade e depressão. Não houve diferença significativa entre os alunos de escola pública e privada no que diz respeito à indecisão, mas constatou-se que os alunos da rede pública se percebem menos capazes de atingirem seus anseios profissionais.

O estudo ainda destaca que os pais têm papel preponderante no desenvolvimento vocacional e na saúde emocional dos filhos. Os autores reconhecem o sofrimento psíquico que os jovens vivem e enfatizam a necessidade de se atentar para as questões emocionais e familiares no processo de escolha e orientação vocacional.

Quando se deseja contemplar a saúde dos adolescentes é necessário partir de premissas básicas como considerar o jovem um todo indivisível biopsicossocial, conhecer a medicina e psicologia do adolescente, saber ouvir e apoiar sem julgamentos, incluir a família e ter o foco na saúde (Saito, 2001b). Melhorar a qualidade de vida dos jovens, nessa visão integrada, é abrir possibilidades para que eles encontrem sentido e propósito no futuro e se engajem na elaboração de projetos de vida.

Saito (2001b) pondera que em situações de privação cultural e econômica, os projetos de vida dos jovens ficam prejudicados, muitas vezes não sendo possível ao

adolescente definir um futuro de acordo com suas aspirações e desejos. Fatores que promoves dificuldades em relação à construção de projetos de vida incluem uma visão parcial da realidade, muitas vezes focada no gosto do momento, dificuldade em lidar com perspectivas a médio e longo prazo, desânimo frente às barreiras financeiras e sociais e sentimentos diversos. A autora aponta, como papel do adulto, dar suporte nesse processo de exploração e construção do projeto pessoal (Saito, 2001a). Stroili (2001) lembra que a participação da família e da escola é essencial para que os jovens possam consolidar a identidade e se sentirem mais confiantes em relação ao futuro.

A promoção da saúde integral da população jovem influencia diretamente o desenvolvimento socioeconômico principalmente por se tratar do grupo que representa o futuro, seja enquanto profissionais ou sujeitos (re)produtores da cultura. A qualidade do desenvolvimento de cada jovem está atrelada ao desenvolvimento da sociedade, dos valores e da cultura.

Apesar dos esforços das instituições públicas e privadas, os adolescentes e jovens estão carecendo de atenção e cuidados. Como consequência, apresentam uma saúde psicológica e social prejudicada pelo contexto micro e macro, que envolve inseguranças e incertezas quanto à própria capacidade de enfrentar os desafios e de se inserir no mundo adulto e produtivo.

Capítulo 3

Orientação Vocacional: um recurso valioso

A orientação vocacional, em seus primórdios, foi eminentemente baseada na psicometria e sua primeira grande expansão ocorreu no período da Revolução Industrial, no final do século XIX. O objetivo naquele momento era encontrar o trabalho certo para cada trabalhador visando quase unicamente o aumento da produtividade e do lucro do empregador, a despeito das necessidades dos sujeitos. Afirmava-se que se a pessoa estivesse no trabalho adequado para suas características, consideradas inatas, estaria satisfeita e ajustada.

Mais adiante, surgiram outras teorias de perspectivas diversas, tais como as psicodinâmicas, desenvolvimentistas e sócio-histórica que passaram a reconhecer que outros aspectos também deveriam ser considerados ao se pensar em uma profissão e questionavam a existência de características imutáveis. Foi percebida a importância do autoconhecimento e de preparar o sujeito para construir seu próprio caminho profissional com autonomia e consciência, considerando características pessoais, culturais e socioeconômicas (Abade, 2005; Levenfus & Bandeira, 2009).

Ribeiro e Uvaldo (2011) explicam que a primeira demanda da orientação vocacional foi identificar traços e características dos indivíduos de modo a descobrir em qual profissão ele melhor se adequaria. Havia a concepção de que tais traços poderiam ser mensurados e organizados em uma espécie de diagnóstico vocacional. Um dos pressupostos básicos é que membros de uma mesma profissão têm histórias de vida e personalidades semelhantes, o que permite traçar um perfil e prever as pessoas que se adequariam a determinadas atividades profissionais.

Essa é uma concepção positivista e determinista, em que se busca encontrar a verdade sobre quem é a pessoa. De acordo com essa concepção, as informações já estão lá disponíveis, basta o orientador vocacional acessá-las e mensurá-las. Desse modo, não se leva em consideração o processo de desenvolvimento e amadurecimento vocacional.

A segunda expansão da orientação vocacional surgiu sob um enfoque psicodinâmico (Lehman, Silva, Ribeiro, & Uvaldo, 2011) em que a escolha se dá na busca pela satisfação das necessidades internas e sob a influência das vivências da infância e do ambiente de desenvolvimento. Essa concepção mantém o viés determinista, uma vez que, de acordo com essa teoria, é o inconsciente que vai definir as escolhas do indivíduo. A proposta do trabalho de orientação profissional nessa perspectiva é auxiliar o sujeito a desenvolver uma identidade vocacional com base nas suas características de personalidade e na sublimação das pulsões. Tal abordagem compreende a escolha vocacional como um processo de reparação, um meio de solucionar questões mal resolvidas do desenvolvimento psíquico (Lehman et al., 2011).

Dentro da perspectiva psicodinâmica surge Bohoslavsky, que promove um grande avanço na dimensão teórica da orientação vocacional. Com uma visão menos determinista, Bohoslavsky atribui ao indivíduo papel mais ativo no processo de escolha profissional (Moreno, 2005). Para Bohoslavsky, a decisão profissional resulta da elaboração dos conflitos e ansiedades que o adolescente experimenta em relação ao seu futuro e, segundo ele, o prazer na profissão depende do vínculo que se estabelece com ela. Esse vínculo depende da personalidade que não é um a priori, mas se define na ação.

O terceiro movimento da orientação profissional começa a abandonar a visão determinista e passa a considerar a questão do desenvolvimento. Lassance,

Paradiso e Silva (2011) descrevem o surgimento da teoria desenvolvimentista em orientação profissional. Nessa concepção, características pessoais, valores e autoconceito são elementos mutáveis, que podem se ajustar à realidade e aos interesses profissionais do sujeito ao longo do seu processo de desenvolvimento. O papel do orientador é ajudar o orientando a planejar sua carreira e avaliar quais habilidades precisa desenvolver para trilhar o caminho projetado.

Sob esse olhar histórico, as teorias em orientação profissional passaram de uma perspectiva determinista e psicométrica para uma compreensão desenvolvimentista, qualitativa e processual da construção do planejamento de carreira. Atualmente as intervenções em orientação vocacional têm focado no desenvolvimento da autonomia, autoconhecimento e construção de um plano de futuro, tendo o indivíduo como principal ator e autor da sua trajetória.

A orientação vocacional deve ser pensada dentro de um contexto sócio-histórico, ponderando-se que as condições do meio limitam em maior ou menor grau a liberdade de escolha. Maia e Mancebo (2010), em pesquisa com jovens da classe média alta do Rio de Janeiro, perceberam que os jovens reproduzem um discurso individualista, baseado no mérito pessoal e na busca por satisfação das próprias necessidades. As autoras identificaram que tais adolescentes não se percebem capazes de promover mudanças sociais significativas no contexto em que vivem.

Abade (2005) ressalta que a intervenção em orientação vocacional deve considerar o aspecto social, buscando nos referenciais teóricos os elementos para discutir e questionar a lógica do sistema capitalista e do mercado de trabalho, deixando claro para o adolescente que ele é um agente ativo que contribui para a manutenção ou mudança das práticas e valores vigentes.

A OV tem um importante papel na direção da mudança social ao propor uma reflexão sobre o futuro que cada sujeito busca construir não só individualmente, mas coletivamente. Costa (2007), a partir da sua experiência em projetos sociais, destaca o potencial da orientação vocacional para promover mudanças na sociedade e reforça a importância desse tipo de trabalho para populações menos privilegiadas economicamente.

Um extenso levantamento feito por Richard (2005), das práticas eficazes em orientação vocacional realizadas em vários países, revela que a orientação vocacional e de carreira têm se tornado uma prática amplamente difundida. O autor expõe que os programas e políticas que apresentam bons resultados incluem autoconhecimento, exploração vocacional, um método integrado e interativo de orientação e um contexto que oferece suporte ao participante. Tais resultados reforçam que o processo de orientação necessita de uma visão ampla e complexa.

As perspectivas unicamente psicométricas, individuais e na modalidade a distância não seriam suficientes para garantir eficácia de um trabalho que vise preparar o sujeito adequadamente para a escolha e para o futuro profissional. Nesse sentido, a perspectiva clínica soma-se à psicossocial ao contribuir para que cada sujeito seja considerado em suas necessidades individuais, avaliando as motivações e conflitos internos em relação à escolha e facilitando o autoconhecimento.

Aliada ao olhar clínico e às reflexões sociais, a perspectiva desenvolvimentista permite compreender que a intervenção em OV não deve se limitar a uma faixa etária específica. Estudos mostram a relevância de se promover desenvolvimento vocacional em crianças, adolescentes, jovens e adultos (Dias, 2009; Magnuson & Starr, 2000; Teixeira & Gomes, 2004).

A compreensão e tendência atuais são de que o processo de OV deve ser desenvolvido ao longo de toda a vida, em uma proposta de orientação de carreira, e não somente na adolescência, por ocasião da realização do vestibular. Costa e Soares (2010) destacam a importância da orientação de carreira para pessoas em fase de aposentadoria, mas ressaltam e defendem um acompanhamento psicológico vocacional ao longo de toda a vida do sujeito.

A orientação vocacional e de carreira, portanto, tem por objetivo formar cidadãos conscientes da sua responsabilidade social e de si mesmos, capazes de pensarem no próprio desenvolvimento com autonomia e auto-confiança. Faria e Taveira (2007) destacam a necessidade de os países investirem mais no desenvolvimento vocacional dos jovens, uma vez que este tem se mostrado eficaz. Relatórios da União Europeia e da OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico apontam que a capacidade dos países de facilitarem a transição da escola para o mundo do trabalho é um dos fatores que influencia a implementação de uma economia sustentável.

Muitos países têm investido na orientação e desenvolvimento vocacional da sua população desde os primeiros anos escolares até a vida adulta, acreditando que tal política é precursora de desenvolvimento social e econômico (Richard, 2005). A orientação vocacional é tida como um investimento nos recursos humanos do país, gerando um impacto positivo na economia e na qualidade de vida geral da nação.

Nessa mesma direção, uma avaliação das políticas relativas à orientação de carreira em 37 países apurou que, dentro dos países analisados, tal prática está melhor implementada e desenvolvida nos países mais ricos (Watts & Sultana, 2004). Ainda assim, em todos os países avaliados, a OV é tida como algo de importância nacional porque contribui para o crescimento individual e coletivo.

Watts e Sultana (2004) criticam a prática mais corrente em OV, ou seja, de intervenção apenas no momento de crise de transição da escola para o trabalho ou universidade. Destaca que o serviço deve ser oferecido desde a infância até a aposentadoria e deve se dar especial atenção aos momentos de transição na vida, sempre instrumentalizando os sujeitos a pensarem e planejarem suas carreiras, de acordo com o próprio crescimento e necessidades pessoais e as mudanças no mundo do trabalho.

O reconhecimento da OV pelos governos e países explicita a necessidade expressa por aqueles que veem nesse tipo de trabalho um recurso valioso para o crescimento pessoal. Aguiar e Conceição (2009), em estudo sobre expectativa de futuro de 227 adolescentes de classe média alta na transição do ensino fundamental para o ensino médio de Brasília, perceberam que os jovens têm interesse e sentem necessidade de orientação vocacional. Os adolescentes esperavam que a escola pudesse suprir essa carência, uma vez que se percebem inseguros para encarar o mundo adulto e para empreenderem a escolha vocacional. Segundo estudo de Bardagi et al. (2006), universitários de final da graduação, prestes a se inserirem no mercado de trabalho, também manifestam interesse por serviço de orientação vocacional e se mostram inseguros frente ao início da vida profissional.

A preparação para a escolha e o desenvolvimento profissional é uma prática que auxilia o sujeito a se inserir no mercado competitivo nacional e internacional, no qual as exigências de qualificação são constantes e os índices de desemprego são alarmantes, em vistas de um mundo globalizado. Os jovens, ao saírem da universidade sem a devida preparação, estão tendo cada vez mais dificuldade em encontrar trabalho, muitas vezes ocupando subempregos, o que gera sofrimento e baixa da autoestima (Dias, 2009).

Não ignorando as questões socioeconômicas, Soares, Dias e Baptista (2008) ponderam que a falta de sentido do trabalho é um dos fatores que impedem uma adequada inserção profissional e social. Tal condição pode estar associada a uma escolha profissional equivocada, não baseada em anseios pessoais e vocacionais, mas em outros fatores como necessidade, pressão de familiares e dos pares ou mera busca de status social. É muito importante que no momento da escolha ou no processo de gestão de carreira, o sujeito se conecte com o propósito e o sentido da tarefa que desempenha ou deseja realizar.

O trabalho, como um fator central na vida dos seres humanos, é uma forma de autoexpressão e do exercício da criatividade. O desemprego deixa jovens e adultos em situação de risco uma vez que impacta diretamente na noção de identidade. Como consequência, pode gerar resignação, autoestima negativa, desespero, vergonha, apatia, depressão, desesperança, sensação de futilidade, perda de objetivos, passividade, letargia e indiferença que, em muitos casos, resulta em violência, criminalidade e marginalização (Soares et al., 2008). Assim, ter um trabalho contribui significativamente na manutenção da saúde psicológica, é fator relevante na constituição da identidade, na inclusão social e na realização de sonhos pessoais (Maia & Mancebo, 2010).

Em suma, a orientação vocacional e de carreira pode ser associada a todas as idades e reconhecidamente contribui para o ganho de autonomia e auto-responsabilização, sendo de grande valia para o desenvolvimento profissional e pessoal dos indivíduos. Ao possibilitar o autoconhecimento, o pensamento crítico e uma maneira organizada de construção do futuro que agregue sentido ao existir, pode se esperar um aumento da qualidade de vida e saúde integral que extrapola os limites pessoais, atingindo o âmbito coletivo.

O período que compreende a adolescência ganha um destaque especial na questão vocacional por ser o momento em que muitos dos jovens pensam e tomam decisões sobre o futuro que querem e podem construir. As cobranças sociais, a pressão para a obtenção de resultados, para alcançar o sucesso e a falta de perspectiva de inserção profissional e social têm contribuído para o adoecimento da juventude.

Apesar de os serviços de atenção integral à saúde do adolescente datarem da década de 1970 (Saito, 2001c), Santos (2006) aponta que, segundo relatório da OMS, crianças e adolescentes continuam sendo desconsiderados nas políticas públicas de saúde mental de 90% dos países. Com certeza, adotar um serviço de orientação vocacional e de carreira capaz de abranger a diversidade brasileira é um desafio que profissionais da área e gestores precisam enfrentar caso queiram abarcar essa dimensão tão importante do desenvolvimento humano e com tantos e sérios impactos na promoção da saúde e da qualidade de vida.

3.1 - Vocação, protagonismo e saúde: um encontro necessário

As questões relativas ao trabalho têm importância significativa e causam visível impacto na qualidade de vida das pessoas. A dificuldade de inserção profissional, a falta de sentido no trabalho e na vida e os processos biopsicossociais presentes nos jovens durante a puberdade, associados à insegurança, à indecisão e à falta de confiança nas próprias capacidades criam um terreno fértil para um adoecimento geral. São necessárias práticas que possibilitem caminhos mais saudáveis. A orientação vocacional e de carreira se mostra um dos recursos possíveis diante desse quadro.

Aguiar e Conceição (2008) encontraram que, após intervenção de orientação vocacional em grupo de estudantes do ensino médio da rede pública, os adolescentes estavam com concepções menos imaturas e fantasiosas sobre a realidade e se sentiam

mais seguros e confiantes em relação ao futuro e à escolha profissional. Almeida (2006), ao avaliar um serviço de orientação vocacional sob a perspectiva de ex-orientandos, constatou que os participantes consideraram positivamente o serviço como promotor de maior autoconhecimento e maturidade para a escolha profissional.

Lopes (2006) realizou um trabalho de orientação vocacional com jovens com déficit cognitivo e observou aumento de habilidades sociais e mais autonomia para a escolha. Tais estudos apontam para o potencial da orientação vocacional ao despertar elementos que podem contribuir ativamente para a saúde integral dos participantes.

Depreende-se dos estudos que a OV tem trazido contribuições para o desenvolvimento da autoconfiança e da maturidade e para o planejamento de carreira dos sujeitos. Apesar de não garantir, tais elementos facilitam a entrada no mercado de trabalho e a relação do indivíduo consigo mesmo e com a realidade circundante, o que impactará sobre o bem-estar geral do jovem e favorecerá a adoção de uma relação mais positiva com a vida.

Os estudos nacionais corroboram com os achados internacionais no que diz respeito à eficácia da orientação vocacional e de carreira em melhorar a saúde dos participantes. Na Finlândia (Vuori, Koivisto, Mutanen, Jokisaari, & Salmelaaro, 2008), pesquisa com alunos do nono ano que visava avaliar o efeito de uma intervenção em saúde mental e preparação para a transição do ensino fundamental para o médio apurou que, após a intervenção, alguns adolescentes apresentaram menos sintomas depressivos e outros diminuíram o risco de esgotamento (*burn-out*). Entretanto, não houve dados estatisticamente significativos que suportassem a hipótese de que as intervenções promoveriam saúde mental em todos os participantes. Nesse caso, o efeito foi estatisticamente significativo naqueles jovens que se encontravam em maior situação de risco do que a média.

Skorikov (2007) apresenta resultados de estudo com 389 adolescentes havaianos e conclui que trabalhos de preparação de carreira são eficazes no ajustamento dos participantes, principalmente no que diz respeito ao bem-estar psicológico e à integração social. Turner e Conkel (2010) relatam os resultados de uma intervenção com adolescentes na Austrália baseada no desenvolvimento de uma série de habilidades pessoais, sociais e decisórias. Os participantes desenvolveram auto-conceito mais positivo, se instrumentalizaram para lidar com a inserção no mundo do trabalho e perceberam maior suporte emocional em relação ao grupo controle, que não passou por qualquer atividade de orientação.

A esta altura pode-se traçar nitidamente uma afinidade entre as propostas de orientação vocacional e de carreira e a promoção da saúde integral entre adolescentes. Percebe-se que a orientação vocacional e de carreira aqui defendida, que tem como referência o autoconhecimento – ancorado na psicologia clínica, em especial na perspectiva neoreichiana –, a exploração e o desenvolvimento vocacional e a responsabilidade social como constructo sócio-histórico, vai além de uma escolha ajustada e adequada aos desejos e características pessoais. Seu fim último é estimular os indivíduos a serem protagonistas do seu próprio destino, de seu crescimento e de transformações sociais.

Na intersecção entre a orientação vocacional e de carreira e a promoção da saúde encontra-se o conceito de protagonismo juvenil. Por protagonismo entende-se o desempenho da capacidade do sujeito de participar ativamente e ser autor da própria vida e das transformações que quer ver no mundo. O sujeito é alçado ao papel de co-responsável pelo seu desenvolvimento e é reconhecido como capaz de atingir os seus objetivos.

Favorecer o protagonismo é uma estratégia eficaz de promoção da saúde e é

um caminho promissor para dar conta das necessidades sociais e pessoais do adolescente (Brasil, 2010; Ferretti, Zibas, & Tartuce, 2004). O protagonismo ainda favorece o desenvolvimento de autoestima positiva e da saúde integral, o empoderamento dos jovens enquanto agentes de mudança e a formulação de um projeto de vida (Brasil, 2010).

Tem sido crescente o reconhecimento do valor da juventude como um grupo promissor no processo de transformação social. De acordo com Meirelles e Ruzany (2008), o potencial crítico, criativo, inovador e participativo da juventude, quando adequadamente canalizado, pode redundar em mudanças positivas. Por sua vez, as autoras lembram que a conexão que se faz entre promoção de saúde e protagonismo juvenil apoia-se no processo de educação e saúde para a cidadania e, por sua vez, o paradigma que norteia a ação do “protagonismo juvenil” fundamenta-se num modelo de relação pedagógica pautada na solidariedade entre os adultos e os mais jovens.

Esta relação significa a base essencial do processo de intercâmbio entre educadores (profissionais) e educandos (jovens). A partir desse convívio democrático, o jovem vai aprendendo a pensar e agir, adquirindo assim, diante da complexa realidade político-social de nosso tempo, melhores condições para decidir de forma autônoma, madura e responsável. (Meirelles & Ruzany, 2008, p. 37).

De acordo com as autoras, devem-se criar condições para que o jovem possa exercitar, de forma coletiva e crítica, as faculdades demandadas na construção gradativa da autonomia que ele exercerá no mundo adulto. Incentivar o protagonismo juvenil significa capitalizar a tendência dos adolescentes na formação de grupos em prol de seu desenvolvimento pessoal e social.

Nesse sentido, cabe aos adultos deixar espaços para que os adolescentes possam adotar outras formas de organização e de expressão. Assim poderão construir espaços de sociabilidade espontânea para enfrentar os dilemas e as contradições da sociedade adulta.

Apesar de os jovens serem frequentemente colocados como agentes do presente, eles ainda dispõem de poucos espaços para participar da vida política e social de sua comunidade. Para alcançar a mudança social devem assumir o papel de protagonistas pelo menos em três enfoques: políticas públicas, práticas sociais e direito/legislação. Mesmo vivendo numa época de mudanças aceleradas, muitos jovens estão à procura de situações e de experiências que os ajudem a encontrar o sentido de sua existência, ávidos para participar na construção de um projeto de vida melhor, bastando encontrar espaços para fazer valer suas idéias. (Meirelles & Ruzany, 2008, p. 39).

A escola é um local privilegiado para o estímulo ao protagonismo e para o desenvolvimento de práticas de orientação vocacional. Segundo Boghossian e Minayo (2009), a formação para a cidadania nas escolas é apontada como prioritária pelos autores nacionais e de língua inglesa, no sentido de criar sustentabilidade e mudanças significativas na promoção do direito de participação da juventude.

A orientação vocacional que promove o protagonismo apresenta grande potencial para facilitar as mudanças sociais, que por fim impactarão na saúde integral. Muza e Costa (2002) identificaram que adolescentes vivendo em áreas de risco e expostos a todo tipo de violência e abuso de substâncias químicas veem a inserção cultural e profissional como um meio de melhorar de vida.

Nos projetos de promoção da saúde é importante que se criem espaços que permitam o desenvolvimento da autonomia e do auto-cuidado. Tal iniciativa dará margem para a ressignificação das experiências de vida, das possibilidades futuras e da viabilidade de inserção social.

Entretanto, cabe uma ressalva importante. Uma armadilha é a ênfase exagerada na questão individual ou coletiva da superação das dificuldades, podendo reproduzir o discurso que responsabiliza o sujeito pelo seu sucesso ou fracasso e ignora os fatores socioeconômicos, dando margem à omissão governamental. Portanto, não se podem ignorar as perversidades subjacentes ao discurso ideológico do sistema capitalista e dos modelos de sucesso vigentes, que nitidamente segregam e limitam o acesso de muitos ao que é considerado melhor e elevador do status social.

O protagonismo não deve ser acrítico e simplesmente buscar moldar os jovens de acordo com as exigências da cultura e do sistema (Ferretti et al., 2004). Ao contrário, a ênfase recai sobre a construção, com responsabilidade social, do próprio caminho de vida, de acordo com as necessidades reais do indivíduo. Cada um pode desenvolver os próprios valores e talentos sempre articulados com o compromisso de transformação social e participação ativa na resolução dos problemas coletivos. O resultado esperado é um indivíduo que possui autonomia para tomar suas decisões e se desenvolver.

A orientação vocacional aqui proposta está longe de ver aquele que dela participa como um paciente ou vítima do processo de orientação. Espera-se que o indivíduo construa sua autonomia e que isto contribua no seu processo de desenvolvimento para assumir as rédeas da própria vida.

Formam-se assim cidadãos conscientes do espaço que ocupam na sociedade e da capacidade de co-construírem a realidade em que vivem. Desse modo, trata-se de uma OV que coloca a pessoa no centro do processo, oferecendo um espaço para que

questione e construa o próprio destino. Em suma, é uma orientação vocacional que estimula o protagonismo e promove saúde.

Capítulo 4

Fundamentos metodológicos

4.1 - A epistemologia qualitativa

Palavras como validade, amostra, fidedignidade e variáveis se tornaram comuns e naturais nas ciências, mas, de fato, foram concebidas para satisfazer a necessidade de pesquisadores positivistas e escondem uma visão específica a respeito do mundo, que muitas vezes é ignorada e tratada como se fosse conhecimento estabelecido e comum (Potter, 2004). O que diferencia uma pesquisa qualitativa da quantitativa não são instrumentos utilizados, mas a base epistemológica, que indica a visão de mundo e os valores do pesquisador.

Segundo Madureira e Branco (2001), a perspectiva positivista considera o conhecimento como algo externo e pronto, cabendo ao pesquisador apenas coletar os dados, assim como em ciências naturais é possível coletar dados sobre a realidade concreta. Nesse sentido, o sujeito é passivo no processo de produção de conhecimento e o pesquisador é um elemento neutro e objetivo. Nessa interação, há uma nítida relação de poder, na qual o pesquisador é o detentor do conhecimento e o participante é passivo e ingênuo (Madureira & Branco, 2001). Essa é a visão de mundo subjacente ao olhar positivista, em que o sujeito não é ativo nem capaz de construir significações, nem de interagir com o processo de pesquisa.

Na pesquisa quantitativa, os casos que desviam muito da norma, os *outliers*, normalmente são eliminados da amostra quando da realização da análise dos dados por se compreender que a presença desses envia os resultados. Na epistemologia qualitativa, esses sujeitos desviantes tendem a ser muito valorizados. Segundo Potter

(2004), tais casos são ricos em informação e podem ajudar a avaliar se a generalização de uma teoria ou compreensão de um fenômeno é consistente ou não.

A epistemologia qualitativa implica um pensamento holístico, que reconhece a importância e a influência do pesquisador na construção dos dados, dentro dos processos de significação ambientados sócio-historicamente (Branco & Rocha, 1998). Não há verdades universais a serem descobertas, mas um conjunto complexo de interações a ser compreendido levando-se em consideração a realidade cultural e subjetiva de todos os participantes, inclusive o pesquisador (Madureira & Branco, 2001).

Em suas buscas por leis universais, as pesquisas tentam eliminar a dimensão do contexto e da subjetividade, criando um mito de neutralidade científica e de controle sobre o objeto de estudo que é impossível de se sustentar em nível teórico (Branco & Rocha, 1998, p. 253).

Cada pessoa não é um ser isolado e é arriscado acreditar que é possível controlar todos os elementos e variáveis em uma pesquisa. Passa a ser muito mais coerente e, de fato, científico, acolher e lidar com o fato de que há muito mais do que se pode controlar e, apesar disso, conhecimento e entendimento podem ser desenvolvidos e construídos.

Madureira e Branco (2001) explicam que apenas uma epistemologia qualitativa pode realmente dar conta de compreender satisfatoriamente o desenvolvimento humano, uma vez que este é dinâmico, sistêmico e rico em significações. Nesse sentido, os dados não são coletados, mas construídos; e o conhecimento é elaborado na interação entre o pesquisador e o fenômeno estudado. De

tal modo, pode-se compreender o que acontece na interação do sujeito com a realidade, e não apenas descrever características e contextos.

Ao considerarmos a orientação vocacional como um processo, pesquisas que possuem uma abordagem qualitativa parecem ser mais adequadas ao objeto de estudo, permitindo uma compreensão melhor de como acontece a mudança, ou seja, da dúvida e do conflito sobre a escolha vocacional para mais segurança e clareza quanto à decisão.

Algumas perguntas ficariam com resposta incompleta se submetidas a uma pesquisa quantitativa, por exemplo: como o sujeito interage com a realidade e constrói significados no processo de escolha? Quais as características do desenvolvimento e amadurecimento vocacional e como ele se dá? O que ocorre com o sujeito quando a indecisão permanece apesar das intervenções em orientação vocacional? Essas e outras perguntas necessitam não só de ferramentas como de um referencial teórico e epistemológico realmente capaz de abarcá-las.

Para González-Rey (2005), a epistemologia qualitativa se fundamenta em três pressupostos básicos:

1) O conhecimento é construído de maneira construtivo-interpretativa, isto significa que o conhecimento é produzido e não coletado direta e linearmente da realidade. O conhecimento se constrói a partir da interação entre o intelecto e as reflexões do pesquisador com os fenômenos investigados.

2) A pesquisa tem um caráter de produção teórica e estudo da subjetividade e, portanto, o singular é uma instância de produção de conhecimento uma vez que permite o desenvolvimento de novas compreensões e a ampliação da teoria no contato com a realidade. Em outras palavras, permite uma constante revisão do modelo adotado diante das construções do pesquisador no momento empírico.

3) A pesquisa é um processo dialógico. A comunicação é uma via privilegiada, direta e indireta, de expressão do subjetivo. Por meio dessa comunicação o sujeito expressa a sua realidade social e assim é possível conhecer como diferentes eventos e condições da vida afetam o ser humano.

O pesquisador se coloca diante do problema que deseja conhecer. “A pesquisa é um processo que deve começar com a incerteza e com o desafio e não com o objetivo de verificar uma certeza definida a priori” (González-Rey, 2005, p. 88). Só a partir de um entendimento desta natureza é que o pesquisador pode realmente estar aberto para o novo que surge no momento empírico. Essa nova possibilidade de compreensão da realidade, resultante da interação entre o intelecto do pesquisador e a realidade estudada, é o que permite o desenvolvimento de novas zonas de sentido.

Tais zonas de sentido ou inteligibilidade não esgotam a questão que significam. São hipóteses passíveis de maior aprofundamento e outras compreensões. As zonas de sentido, portanto conferem uma possibilidade de compreensão da realidade, de transformação dos modelos teóricos e de ação concreta.

Dentro dessa perspectiva, a realidade, como aponta Martinez (2005), é complexa e por tal conceito não significa que ela é apenas um conjunto emaranhado de elementos que podem ser separados e analisados individualmente. A ideia de complexidade implica a impossibilidade de compreender o real a partir da análise das suas partes, mas sim a partir do sentido subjetivo construído pelos sujeitos que experimentam e interagem com seus diferentes contextos. A autora aponta que “o caráter desordenado, contraditório, plural, recursivo, singular, indivisível e histórico” (2005, p. 4) que caracterizam a realidade, deve ser parte do processo de construção do conhecimento. No que tange a epistemologia qualitativa, Martínez (2005) destaca que:

O real está presente (nunca de forma linear e imediata) nas construções elaboradas para sua compreensão. Da mesma forma que na Epistemologia Qualitativa, afirma-se que o real está em um processo de constante tensão com a produção teórica, a qual avança em um processo de contato não linear com o real, mas sem ser independente dele. (p. 13)

O intelecto do pesquisador e toda sua história e subjetividade aparecem como os fatores-chave no processo de construção do conhecimento e da produção científica. Os resultados de uma pesquisa em abordagem qualitativa construtivo-interpretativa buscam expandir e aprofundar os modelos teóricos a partir da capacidade do pesquisador de lançar novas ideias sobre sua experiência com a realidade. Nesse tocante, González-Rey (2005) explica que “Ao afirmar que nosso conhecimento tem um caráter construtivo-interpretativo, estamos tentando superar a ilusão de validade ou a legitimidade de um conhecimento por sua correspondência linear com uma realidade...” (p.6)

Capítulo 5

Objetivos do estudo

5.1 - Justificativa

Pensar a orientação vocacional como uma prática de promoção da saúde integral em adolescentes encontra ampla justificativa por se tratar de um grupo de alta vulnerabilidade psicossocial que está iniciando a vida adulta e que necessita de auxílio para essa fase de transição. Um processo precário de desenvolvimento vocacional está associado ao mau ajustamento ao trabalho e à dificuldade em lidar com crises profissionais.

Pouca identificação com a atividade realizada e falta de perspectiva de futuro e de sentido no trabalho provocam adoecimento físico, emocional e mental nos sujeitos, diminuindo a qualidade de vida e acarretando prejuízos pessoais, econômicos e sociais. Mais estudos na área de desenvolvimento vocacional e de carreira contribuem para a consolidação de propostas e políticas públicas que minimizem tais prejuízos.

No contexto nacional, a orientação vocacional tradicionalmente é vista somente como método de definição da escolha para o vestibular, de modo que a sociedade ignora suas contribuições para a vida do sujeito como um todo. Poucos estudos têm explorado a questão da orientação vocacional e a promoção da saúde. O presente estudo pode contribuir tanto para o desenvolvimento científico da área como para auxiliar propostas e políticas públicas voltadas para o público adolescente.

5.2 - Problema de pesquisa

Ao longo da minha experiência no trabalho com adolescentes, incluindo diálogos com professores e educadores e as leituras realizadas, chamou-me a atenção e

se colocou como um sinal de perigo a ausência de propósito de vida e o adoecimento dessa faixa da população. Somado a isso, identifiquei a presença de pouco ou nenhum trabalho e iniciativa nas escolas e em outras instituições voltadas ao atendimento dessas necessidades. Na maioria das vezes, o foco recai sobre uma perspectiva pragmática de inserção no mercado de trabalho e conhecimento dos cursos superiores e técnicos que em muito ignoram os aspectos afetivos e conflitivos envolvidos no processo de construção do futuro e das escolhas.

Surgiu assim, o desejo de explorar junto aos adolescentes a possibilidade de desenvolver um trabalho que promovesse saúde e oferecesse reflexões para implementação de ações que visem suprir uma necessidade que até o momento tem sido pouco atendida pelas instituições públicas e privadas de educação.

5.3 - Questões norteadoras

- Como a intervenção proposta contribui para a promoção da saúde dos participantes?
- Que tipo de contribuições para a saúde e para o desenvolvimento os adolescentes percebem que a orientação vocacional oferece?
- Quais seriam as possíveis contribuições para ações e políticas públicas de promoção da saúde integral em adolescentes?

5.4 - Objetivo Geral

Explorar a orientação vocacional para além da preparação para a escolha no vestibular, investigando seu potencial na contribuição para a promoção da saúde integral em adolescentes, como previsto pelo Ministério da Saúde.

5.5 - Objetivos específicos

- Articular as propostas de promoção da saúde integral para adolescentes e de orientação vocacional, lançando propostas para futuras políticas públicas na área;
- Investigar a percepção dos adolescentes participantes sobre como a intervenção em orientação vocacional contribuiu para a promoção da saúde;
- Identificar elementos que apontem para mudanças na qualidade de vida e na perspectiva de futuro dos participantes após as oficinas.

Capítulo 6

Método

6.1 - Participantes

Para identificação das falas, os participantes foram identificados com a inicial P e numerados de 1 a 10. As tabelas 1 e 2 apresentam as características dos sujeitos: sexo, idade, renda mensal familiar, pessoa responsável pela renda, estado civil dos pais, escolaridade dos pais ou das pessoas que moram com o adolescente, pessoas com quem o sujeito mora e trabalho dos pais/moradores.

Tabela 1: Caracterização dos participantes por sexo, idade, renda família, pessoa responsável pela renda e estado civil dos pais.

ID	Sexo	Idade	Renda mensal	Resp. renda	Estado civil
P1	F	15	1500-3000	Mãe	Separados
P2	F	17	1500-3000	Padrasto	Separados
P3	F	16	Até 1500	Mãe	Separados
P4	F	16	Até 1500	Mãe	Separados
P5	F	16	1500-3000	Pai	Casados
P6	M	16	Até 1500	Mãe	Separados
P7	F	16	1500-3000	Mãe	Separados
P8	F	15	1500-3000	Pai	Casados
P9	F	16	Até 1500	Mãe	Separados
P10	F	16	Até 1500	Mãe	Separados

Tabela 2: Caracterização dos participantes em relação à escolaridade dos pais, das pessoas com quem moram e da ocupação dos pais e dos moradores.

ID	Escolaridade	Moradores	Trab. pais/moradores
P1	Mãe: Ensino Fundamental (EF) Pai: Superior incompleto	Mãe, padrasto e os 2 filhos dele. Tem contato com o pai	Pai: vive de renda. Padrasto: elétrica de carro
P2	Mãe: Ensino médio (EM)	Mãe, padrasto	Pai: policial

	Pai: vai fazer Ensino Superior Padrasto: EM	Tem contato com o pai	Padrasto: Almojarifado Mãe e madrastra: não trabalham
P3	Mãe: EM	Mãe e irmão mais velho Não tem contato com o pai	Irmão: polícia Mãe: fiscal de caixa
P4	Mãe: EM, Contabilidade “Avô” e “tia”: ensino superior	Mãe, patrão (avô), filha do patrão (tia) Não tem contato com o pai	Mãe: doméstica Avô: Bancário aposentado Tia: Professora Universitária
P5	Não sabe a escolaridade dos pais	Pai, mãe e irmã	Pai: vendedor Mãe: trabalha na mesma loja com o pai
P6	Avó: EF incompleto Mãe: EM Pai: EM	Mãe e avó e dois irmãos mais novos	Pai: comerciante Mãe: Desempregada, vendas Avó: aposentada
P7	Mãe e tia: EM	Mãe e tia	Mãe: vendedora ambulante Tia: manicure
P8	Mãe: EM Pai: EM incompleto	Mãe, pai, irmão mais novo	Mãe: Casa e salão de beleza. Pai: construção civil
P9	Pai e mãe: EF incompleto	Mãe e padrasto Tem contato com o pai	Mãe: Não trabalha Padrasto: Construção civil Pai: Cozinheiro
P10	Mãe: EF Padrasto: Não sabe	Mãe, padrasto e irmã mais nova	Mãe: doméstica Padrasto: Não sei

Apenas três alunas moravam na mesma região da escola, o restante morava em cidades satélites. A pesquisa começou com 10 participantes e encerrou com seis. Uma adolescente não chegou a participar do primeiro encontro em grupo e as outras três saíram nas três primeiras oficinas.

A literatura recomenda que trabalhos de orientação vocacional sejam realizados o quanto antes na vida dos sujeitos, de modo que o último ano do ensino médio é o menos recomendado devido ao elevado nível de ansiedade e angústia em que os sujeitos se encontram (Uvaldo, 1995). Foram escolhidos alunos do segundo ano com

base na literatura e em experiências anteriores do pesquisador nas quais os alunos dessa série se engajavam mais no processo de orientação, com menor índice de evasão.

A orientadora educacional da escola perguntou sobre a possibilidade de alguns alunos com deficiência visual participarem do grupo. Entretanto essa demanda não foi atendida essencialmente devido à falta de experiência do pesquisador com essa população, o que traria um viés não desejado para esta pesquisa. No entanto, ressalta-se a importância de se realizar estudos com as mais diversas populações.

6.2 - Instrumentos

1) Escala “Como você vê o seu futuro”, traduzida e adaptada para o Brasil por Günther e Günther (1998) (Anexo 1). 2) Questionário WHOQOL- breve, instrumento de avaliação de qualidade de vida da Organização Mundial de Saúde traduzido e adaptado para o Brasil por Fleck et al. (1999) (Anexo 2). O WHOQOL-breve avalia as dimensões física e psicológica, relações sociais e ambiente. 3) Questionário sócio-demográfico (Apêndice 1) e 4) dois roteiros de entrevistas semi-estruturados (vide Apêndices 2 e 3).

No início de cada oficina os participantes respondiam por escrito à pergunta: qual passo você deu nessa semana em direção à sua escolha vocacional? Tal estratégia foi inspirada pelo programa de preparação para aposentadoria na UnB, programa Viva Mais!

6.3 - Procedimentos

A pesquisa aconteceu em vários momentos 1) Contato com a instituição de ensino; 2) Seleção dos participantes e palestra de apresentação; 3) Entrevista inicial com cada adolescente; 4) Oficinas de orientação vocacional em grupo; 5) Reunião de fechamento com pais e jovens; 6) Segundas entrevistas com os participantes. Essas etapas serão descritas a seguir.

6.3.1 - Contato com a instituição de ensino

Foi feito um contato com a direção e orientação educacional da escola onde se pretendia realizar o grupo de intervenção para pesquisa. Uma vez que a escola demonstrou interesse no trabalho, deu-se início ao encaminhamento administrativo para obtenção de autorização junto à Secretaria de Educação e submissão do projeto ao Comitê de Ética. Com ambas as aprovações, retomou-se o contato com a escola para iniciar a seleção dos participantes e dar encaminhamento ao projeto.

6.3.2 - Seleção dos Participantes

O objetivo era convidar todos os alunos do 2º ano para participarem da seleção para o grupo de intervenção. Entretanto, após divulgar para metade das turmas existentes na escola e tendo havido um resultado muito satisfatório de grande procura, o pesquisador optou por encerrar a divulgação. Foram disponibilizadas 10 vagas. Houve 30 interessados.

Conforme havia sido informado, no caso de se ter mais inscritos do que o número de vagas disponíveis, seria feito um sorteio no dia da primeira reunião, que incluía pais/responsáveis e adolescentes. Havia ainda duas regras: 1) o aluno que faltasse o primeiro dia de oficina automaticamente perderia a vaga, que seria ocupada por outra pessoa da lista de espera. 2) O participante que faltasse às oficinas duas vezes consecutivas perderia a vaga.

Momentos antes da reunião, um aluno entrou em contato por telefone com o pesquisador perguntando se poderia ir sem a mãe, o pesquisador informou que sim mas que, se houvesse a necessidade de sorteio, os que estivessem acompanhados seriam priorizados. Esse adolescente, porém, não compareceu.

No dia da reunião com os pais, apenas nove adolescentes estavam presentes e nem todos estavam acompanhados de seus responsáveis. As nove pessoas presentes

foram selecionadas para participar e, após esse encontro, o pesquisador entrou em contato por telefone com o jovem que havia ligado anteriormente e o convidou a participar, sendo ele o 10º participante. No dia da reunião foi agendada a entrevista individual com cada um dos participantes.

Uma das participantes, que esteve presente na entrevista, faltou o primeiro dia da oficina. Como não havia lista de espera, o grupo começou efetivamente com nove participantes.

6.3.3 - Entrevistas

O projeto inicial previa duas entrevistas, sendo uma no início e outra ao final das intervenções. Seriam mantidos em ambas os mesmos instrumentos, com exceção do questionário sócio-demográfico e do roteiro semi-estruturado, uma vez que na segunda entrevista foi usado um roteiro diferente do da primeira.

As primeiras entrevistas foram realizadas individualmente, no turno vespertino, contrário ao turno das aulas. Todos os participantes responderam o questionário sócio-demográfico, a escala de percepção de futuro e o WHOQOL-breve (tempo aproximado: 20-30min). As entrevistas aconteceram em uma sala reservada e foram gravadas em áudio.

Em relação às segundas entrevistas, também foram agendadas no período vespertino, gravadas em áudio e realizadas em uma sala diferente da primeira por apresentar menor interferência de ruídos externos. As entrevistas transcorreram em clima de conversa com base no questionário semi-estruturado. Ao final da entrevista, era pedido que a pessoa olhasse novamente para as respostas dadas aos instrumentos Whoqol-breve e Escala de Percepção de Futuro e avaliasse se algo tinha mudado após o primeiro encontro, três meses antes.

6.3.4 - Reunião com os pais

Foi realizada uma reunião antes e outra depois das intervenções que incluíam pais/responsáveis e adolescentes. As reuniões tinham por objetivo aproximar as famílias do momento de vida de seus filhos e filhas, reforçando a importância dos pais e mães nesse processo e também oferecer um espaço para que os próprios pais e mães pudessem se expressar. A primeira reunião tinha como foco apresentar aos pais a orientação vocacional e a pesquisa que seria realizada. A segunda, promover um diálogo e partilha sobre o que tinha sido realizado ao longo dos encontros.

6.3.5 - Oficinas de orientação vocacional em grupo

Aconteceram nove oficinas de orientação vocacional com duração de duas horas cada, em horário contrário ao turno escolar. As oficinas foram conduzidas pelo pesquisador com o auxílio de duas estagiárias, graduandas do curso de Psicologia da Universidade de Brasília, e gravadas com o mesmo gravador de áudio usado nas entrevistas.

A construção das oficinas foi baseada na experiência do pesquisador, que usou uma sequência de temas e atividades que usa costumeiramente em sua prática profissional. Nas oficinas foram trabalhados temas como autoconhecimento, relação com a família, planejamento de vida e realidade socioeconômica (Tabela 3).

Cada oficina começava com uma breve conversa de acolhimento na qual os adolescentes preenchiam e partilhavam com o grupo o passo que haviam dado durante a semana em direção à escolha profissional. Após, fazia-se um aquecimento com técnicas grupais e exercícios corporais com base na *Core Energetics*, tais como exercício de *grounding* (Aguiar & Conceição, 2008), alongamentos e respiração. Em seguida, passava-se para a atividade central da oficina de acordo com o tema planejado para o dia. Depois, havia um momento de partilha e reflexão em grupo e, por fim, o

encerramento da oficina, quando, muitas vezes, era solicitado aos participantes que realizassem durante a semana alguma atividade extra para a próxima oficina.

Tabela 3: Planejamento inicial das oficinas de Orientação Vocacional

Oficina	1. tema 2. objetivo	Atividades. Duração em minutos
1	1. Apresentação 2. Estabelecer vínculo e contrato terapêutico. Apresentar detalhes do projeto aos jovens	Conversa de acolhimento. 10' - Aquecimento com alongamentos, caminhar pela sala. Fazer escolhas diversas (humanas/exatas; pop/rock/samba; doce/salgado; etc). 15'; - Dinâmica de aprender os nomes dos colegas. 15'; - Apresentação pessoal, expectativas em relação às oficinas e conversa sobre a questão da escolha profissional/processo de tomada de decisão. 25'; - Atividade de desenho do nome. 15'; - Partilha e fechamento. 40'; Atividade extra: Pesquisar a origem do próprio nome.
2	1. Autoconhecimento 2. Aprofundar no autoconhecimento explorando talentos, habilidades, potencialidades, medos	- Conversa de acolhimento. Resultado da atv. extra: 10' - Aquecimento com alongamentos e consciência corporal. Dizer 'EU', 'NÃO', 'SIM'. 30' - Cartaz dentro e fora (colagem de figuras de revistas que representem o que eu gosto/me identifico e o que eu não gosto/não me identifico). 40' - Partilha e fechamento. 40' Atividade extra: Solicitação de elaboração de um currículo com base em roteiro (Apêndice 4).
3	1. Planos para o futuro 2. Discutir com os adolescentes qual o projeto que cada um constrói para si. Questionar lógicas socialmente instituídas	- Conversa de acolhimento. Resultado da atv. extra: 15' - Aquecimento com alongamentos e consciência corporal. Usar os braços para "agarrar" aquilo que deseja para o futuro. 25' - Desenho em cartolina do passado, presente e futuro. 40' - Partilha e fechamento. 40' Atividade extra: Entrevistar os pais

4	<p>1. Família</p> <p>2. Explorar a relação com a família e sua importância e influência para a escolha profissional</p>	<p>- Conversa de acolhimento. 10'</p> <p>- Aquecimento com alongamentos e consciência corporal. Dinâmicas de jogos dramáticos para aquecer para a atividade seguinte. Dizer “NÃO” e “SAI”. 30'</p> <p>- Atividade de batata quente com dramatização de entrevista dos adolescentes no papel dos pais. 30'</p> <p>- Comparar características pessoais e dos pais. 10'</p> <p>- Partilha e fechamento. 40'</p> <p>Atividade extra: Pesquisar cursos e profissões</p>
5	<p>1. Encarando a realidade</p> <p>2. Questionar a compreensão da realidade que os jovens possuem, levando-os a refletir sobre a importância de conhecerem as profissões e pensarem no futuro</p>	<p>- Conversa de acolhimento. 10'</p> <p>- Aquecimento com alongamentos e consciência corporal. Jogo de experimentar profissões (pular na profissão). Disputa de território com “NÃO” e “SAI”. 30'</p> <p>- Atividade da cadeira: <i>Role-playing</i> de profissões. 80'</p>
6	<p>1. Trazer mais consciência sobre o contexto sócio-econômico e as crenças pessoais.</p> <p>2. Discutir sobre a realidade sócio-econômica, ideias sobre sucesso, dinheiro, felicidade.</p>	<p>- Aquecimento: alongamento e consciência corporal. 15'</p> <p>- Colocar no papel pensamentos sobre a sessão anterior/questão entre faculdade pública e particular/conceito de sucesso/reflexão sobre a realidade sócio-econômica/relação entre fazer o que gosta e ganhar dinheiro. 25'</p> <p>- Discussão sobre esses temas. 40'</p> <p>- Relaxamento e visualização do futuro: Como me imagino 10 anos no futuro. 15'.</p> <p>- Desenho síntese da visualização: 15'</p> <p>Fechamento: 10'</p> <p>Atividade extra: Escrever como se imagina no futuro.</p>
7	<p>1. Interesses vs. Profissões</p> <p>2. Identificar áreas de interesse.</p>	<p>- Conversa de acolhimento sobre a atividade extra. 20''</p> <p>- Aquecimento com alongamento e consciência corporal. 20'</p> <p>- Ordenar atividades de acordo com o interesse. 20'</p>

		- Relacionar o resultado do ordenamento com as profissões de interesse. 20'
		- Partilha e fechamento: 40'
8	1. Construção de projeto de vida.	- Conversa de acolhimento: 5'
	2. Auxiliar os participantes a construírem um projeto de vida e de carreira.	- Atividade das âncoras de carreira (vide Schein, 1996) + partilha. 30'
		- Aquecimento com alongamento e consciência corporal e atividade de avaliar os caminhos futuros. 35'
		- Construção do projeto de vida: 35'
		Partilha dos projetos e fechamento. 15'
9	1. Fechamento.	- Conversa de acolhimento. 10'
	2. Co-construir com os participantes uma reflexão acerca de como foi o processo e o que cada um aprendeu e apreendeu.	- Aquecimento com alongamentos e consciência corporal. Reflexão sobre a trajetória nas oficinas de orientação vocacional. 30'
		- Feedback co-construído sobre o processo de cada participante. 40'
		Role-playing da formatura. 30'.
		Fechamento. 10'

6.3.6 - Construção e análise das informações

O conteúdo produzido ao longo do projeto, ou seja, gravações, atividades realizadas nas oficinas, anotações e diário de bordo do pesquisador e diálogos entre o pesquisador e as estagiárias após as oficinas foram considerados elementos ricos para contribuir na construção de sentidos a respeito do estudado. Entretanto, a base de dados principal foram as transcrições das gravações das oficinas e entrevistas.

As gravações foram feitas com um gravador digital modelo VN-8100PC da marca Olympus e foram transcritas para posterior análise. Os trabalhos realizados ao longo das oficinas foram digitalizados e os originais devolvidos aos adolescentes ao na reunião final com pais e participantes. O conteúdo das gravações foi analisado

qualitativamente por meio da Epistemologia Qualitativa e o método construtivo-interpretativo de Gonzáles-Rey (2005).

No processo de construção do conhecimento e das zonas de sentido, o primeiro passo foi realizar uma leitura de todas as transcrições. Após, seguiu-se nova leitura, de caráter flutuante, destacando-se trechos julgados como significativos. Em seguida, a partir dos trechos destacados, fui traçando as primeiras hipóteses e indicadores que por fim me levaram à criação das zonas de sentido que serão apresentadas.

As zonas de sentidos não são uma categorização das palavras ou conteúdos presentes nas falas dos participantes, mas interpretações do pesquisador a respeito das experiências e dos sentidos subjetivos apresentados nas falas dos sujeitos. As zonas de sentidos não são uma apropriação linear das falas, mas uma construção realizada pelo pesquisador no contato com as informações e com a realidade vivenciada.

6.3.7 - Cuidados éticos

A pesquisa foi submetida ao CEP IH - Comitê de Ética em pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília (Anexo 3). A identidade dos participantes foi mantida anônima, o material sigiloso foi mantido guardado e os participantes, juntamente com seus responsáveis, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexos 4 e 5).

6.3.8 - Contextualizando a realidade

Essa pesquisa fala de um trabalho que aconteceu com alunos de uma escola pública, realidade radicalmente diferente das escolas da rede privada. Por exemplo, em um dos dias de oficina tivemos que deixar a sala que estávamos usando porque a água da chuva infiltrava pelo telhado molhando todo o chão da sala. Entretanto, pela localidade onde a escola está situada, sua realidade e de seus alunos é muito melhor do que a das escolas das periferias da cidade.

A escola onde o estudo foi realizado apresentava uma estrutura precária e pouco favorável à realização dos encontros de orientação vocacional. Além disso, os adolescentes enfrentavam muitos desafios para estudarem, como, por exemplo, a necessidade de cuidarem de irmãos mais novos e de terem que levantar muito cedo (alguns acordam às quatro horas na madrugada) e pegar ônibus para ir para a escola, ausência de professores, sentimento de estar menos preparado para o vestibular do que os alunos de escola particular e poucas oportunidades de lazer. Apesar de nem todos esses elementos serem compartilhados por todos os participantes em igual grau, fica claro que eles têm que lidar com uma série de questões que fazem o estudar e a permanência na escola já ser uma vitória.

Como esperado, as oficinas não saíram exatamente como planejado. A mudança mais significativa aconteceu na 6ª oficina, depois de termos somente dois participantes presentes nas duas oficinas anteriores (quarta e quinta oficina). Houve uma preocupação de que o grupo se desfizesse e de que o trabalho fosse encerrado prematuramente. Foi necessário, após a oficina cinco, um contato por telefone com os participantes perguntando se ainda teriam o desejo de continuar no grupo e se iriam na semana seguinte.

Dessa forma, na oficina seis tivemos a presença de todos os seis participantes que foram até o final dos encontros. Uma vez que a regra dizia que duas faltas implicariam na perda da vaga no grupo, o objetivo dessa oficina foi justamente conversar sobre o que havia ocorrido que levou quase todos os participantes a “abandonarem” o processo de orientação vocacional. Para atingir tal objetivo pedi que eles se imaginassem como consultores daquela empresa (o grupo) e avaliassem o porquê dos funcionários (membros do grupo) estarem abandonando o trabalho. A partir daí, desenvolveu-se uma rica conversa sobre o assunto.

Capítulo 7

Resultados e discussão

No processo de diálogo com as informações obtidas ao logo das entrevistas e oficinas busquei construir entendimentos que me auxiliassem a responder as questões que nortearam esta pesquisa. As zonas de sentido propostas, como espaços de inteligibilidade do real, possuem várias intersecções e não esgotam todas as possibilidades de compreensão sobre aquilo que versam.

Neste trabalho foram concebidas três zonas de sentido: A) Necessidade de apoio e de um espaço seguro; B) O desafio de sustentar o trabalho e assumir responsabilidade; C) Resgate de si mesmo e da confiança no futuro. Ao longo do texto incluí citações diretas dos participantes, entre aspas e em itálico, a título de exemplificar os elementos que me auxiliaram no processo de construção dos indicadores e, por fim, das zonas de sentido.

Zona de sentido A: Necessidade de apoio e de um espaço seguro

Nessa zona de sentido reuni os indicadores que apontam para como os jovens chegam ao trabalho de orientação vocacional. Essencialmente estão confusos e angustiados e suas falas versam sobre uma necessidade de apoio. Para aprofundar nessa compreensão, agreguei aqui indicadores que expressam a falta de suporte, dúvidas e medos sobre o futuro, acontecimentos paralelos à vida escolar, adoecimentos e falta de prazer na vida e a falsa sensação de segurança.

A.1 - Falta de suporte

Em primeiro lugar encontrei uma realidade de pai ausente por motivo de separação e mãe que trabalha bastante para garantir a renda familiar. Os adolescentes não possuíam as informações que necessitavam e na escola não havia referência de

profissionais que os acompanhassem, auxiliassem e orientassem. Constatou-se que são jovens que além das responsabilidades escolares possuem outras como afazeres domésticos, como cuidar de irmãos mais novos. Gripes, resfriados e cansaço foram relatados como recorrentes, bem como a falta de espaços e momentos de lazer.

Os pais e mães possuíam nível de escolaridade máximo limitado ao ensino médio e normalmente também não tinham conhecimento para orientar os filhos a respeito do ensino superior. Na fala das adolescentes: *“minha mãe disse que o que eu fizer tá bom”* (P3), ou ainda, a respeito do interesse da jovem em cursar Direito, *“minha mãe fica falando pra mim que tem que ler muito, que eu não vou dar conta”* (P2). Os pais parecem não estar muito seguros em como auxiliar o processo de desenvolvimento vocacional dos filhos. Apesar de os jovens buscarem essa orientação, por vezes ela não está disponível.

A primeira hipótese para explicar a dificuldade desses pais foi em relação ao fato de todos terem um nível escolar limitado ao ensino médio. Entretanto, após maior ponderação descartei essa possibilidade. Em experiências profissionais recentes a mesma atitude parental foi percebida em pais com nível superior. Uma mudança que observei recentemente quando comparados esses dados ao estudo realizado em 2008 (Aguiar & Conceição, 2008) é que as figuras parentais não aparecem mais tão impositivas e autoritárias em relação aos adolescentes.

Apesar de serem estudos com populações bem distintas, parece que há uma tendência de mudança na atitude dos pais que precisa ser melhor compreendida por meio de outros estudos. Os pais aparentemente passaram a ter uma postura não diretiva e até passiva em relação à escolha profissional dos filhos.

Para os adolescentes desse grupo, o mais comum era escutar frases semelhantes à: *“minha mãe não fala nada, ela diz que eu tenho que fazer o que eu gosto”* (P1, P2, P3,

P10, P4). Se por um lado pode indicar falta de conhecimento dos pais para orientarem os filhos, por outro me parece uma postura oposta à de dizer qual curso o filho deve ou não fazer. O que percebo é que essa nova atitude dos pais causa igualmente insegurança nos jovens que perdem até a possibilidade de se opor ao desejo parental.

Uma das participantes, na entrevista final, afirmou que acharia importante que durante a orientação vocacional houvesse mais intervenções direcionadas aos pais. Ela ponderou que por meio da OV *“a gente consegue ter mais flexibilidade, mas eles (os pais) não.”* (P1).

A participante expressa um pedido para que o facilitador assuma o papel de mediador na relação pai e filho. Parece uma solicitação de ajuda para que se restabeleça o diálogo e os pais possam se aproximar e compreender a realidade vivenciada pelos adolescentes. Hutz e Bardagi (2005) destacam a necessidade de incluir a família no processo, uma vez que eles são fundamentais na formação de sentido a respeito do futuro.

Apesar de nesta pesquisa a maioria dos pais terem comparecido aos dois encontros para os quais foram convidados, sabemos que essa não é a realidade mais comum. Incluir os pais no trabalho é por vezes um desafio, mas jamais deve ser deixado de lado. A participação dos pais no processo de amadurecimento vocacional dos filhos é enriquecedor, principalmente se a eles também é oferecido um espaço para falar de suas angústias e receios quanto ao futuro pessoal e em relação ao adolescente.

Uma participante relatou que a orientação vocacional proporcionou esse diálogo, expressando que *“ela (a mãe) me conheceu mais ainda. [...] Até aproximou eu e minha mãe um pouco. Acho que foi mais um incentivo pra gente meio que trocar mais conversa uma com a outra e falar mais sobre o meu futuro.”* (P3). Percebe-se assim o

potencial que trabalhos dessa natureza possuem para reestabelecer e reforçar vínculos de suporte entre pais e filhos.

A escola, como espaço privilegiado para atender necessidades vocacionais e educacionais dos jovens parece estar sobrecarregada de demandas. Durante o trabalho de orientação vocacional a escola ofereceu espaço e condições para a realização das atividades, mas o envolvimento foi somente até esse ponto. Os jovens não relatavam qualquer suporte vindo da escola no sentido de ajudá-los a pensar o futuro, mas falavam da ausência de professores. Na discussão sobre de quem é a responsabilidade, da família ou da escola, parece que os adolescentes acabam sendo os principais prejudicados.

A.2 - Dúvidas e medos: falta de espaço para compartilhar

Somado à falta de suporte, percebi adolescentes em dúvida e inseguros quanto ao futuro. Apesar de relatarem terem pensado no assunto, não haviam feito praticamente nenhum movimento na direção de se informarem sobre as profissões. Falas como *“eu pretendo, aqui, ter uma base do que eu quero”* (P4) exemplificam que, da orientação vocacional, esperavam o apoio do qual precisavam para lidar com as pressões e medos em relação ao futuro.

Nesse ponto, uma participante se expressou dizendo: *“aí tem aquela pressão psicológica que você tem que entrar na UnB (universidade pública) e tem que ser pra justamente aquele curso... são poucos os pais que sentam com você e perguntam o que você quer e qual é o seu objetivo. Eles já chegam dizendo: tá vendo, aquele médico tem prestígio e um dia você vai ter também. Aí tem essa pressão e é difícil você falar não pros seus pais.”* (P3). Percebe-se a dificuldade da adolescente de encontrar espaço para diálogo, para expressar sua opinião e para falar dos seus desejos e sonhos.

Esses sentimentos que não encontram espaço para serem compartilhados e acolhidos apenas fortalecem os medos de não conseguirem atingir aquela expectativa

apontada pelos pais. Tais receios aparecem como *“medo de não ter sucesso no que eu escolher”* (P3), *“medo de não ter dom pra nada”* (P2), *“medo de demorar a encontrar o (curso) certo”* (P6), *“meu maior medo é não ser feliz na vida pessoal e profissional”* (P9), *“medo de me separar das pessoas que eu gosto”* (P4), *“medo de se arrepender pra o resto da vida”* (P5).

São jovens que chegam com medo desse futuro desconhecido e de assumirem as responsabilidades da vida adulta, pelas escolhas e pelos sucessos ou fracassos. *“Quando a gente é criança os pais escolhem tudo pra gente. Mesmo que você tenha uma opinião, quem acaba decidindo as coisas pra você é sempre sua mãe e seu pai. E agora é uma coisa que ela não vai poder escolher pra mim, eu tenho consciência que eu não posso ir pela cabeça dela.”* (P2). Esse luto pela infância, o processo de se tornar adulto, de olhar para o futuro, de assumir responsabilidade já foi visto por nós como um elemento fundamental nesse trabalho de orientação vocacional com adolescentes (Aguiar & Conceição, 2009).

Entendo que esse medo não pode ser extinto, mas minimizado. É um sentimento que faz parte do momento de vida desses jovens. Nessa fase, um jovem confiante demais pode ser mais preocupante do que outro que percebe seus sentimentos de insegurança. O primeiro pode estar negando a dúvida e a incerteza e, assim como alguns dos participantes do grupo, sustentando-se em falsas convicções para evitar sentir angústia.

A.3 - Os acontecimentos paralelos

Além da questão profissional e das demandas escolares regulares, os participantes lidavam com situações da vida que intensificavam sentimentos de insegurança, ansiedade e angústia. Questões relativas à mudança de moradia como na fala *“(minha vida) só tá um pouco perturbada por causa desse negócio da mudança”*

(P4). Situação de conflito entre os pais separados envolvendo os adolescentes, como quando os pais brigam e *“os dois querem que eu dê razão cada um pra um, se eu ficar do lado de um o outro fica com raiva. Tem aquela coisa, você tem que tá sempre tendo que escolher entre um dos dois. Num tem como escolher entre pai e mãe.”* (P2).

Namoros e relacionamentos afetivos foi um tema sobre o qual o grupo não queria falar. Ao serem questionados sobre os namoros ficavam em silêncio e desviavam olhares. Ao insistir na pergunta recebi resposta como *“deixa isso quieto”* (P5), *“não toca na ferida”* (P3), *“a vida fica mais bonita, mais alegre, mas quando acaba a queda é bruta”* (P4). Em outro momento, ao falar sobre o que poderia levar o jovem ao adoecimento, um participante pondera que o adolescente *“num tem o apoio dos pais pra tá lá junto e tudo, não tem alguém pra conversar...”* (P6). Podemos entender que esses jovens vivenciam uma série de situações e conflitos e acabam encontrando poucos espaços onde podem elaborar e conversar sobre esses assuntos. Muitos temas podem estar buscando um espaço seguro onde possam ser acolhidos e compreendidos.

O grupo tornou-se um local onde se falava do tema vocacional, mas também de tantos outros assuntos significativos para a vida de cada moça e rapaz que participava do projeto. A orientação vocacional vista dessa forma é holística, não ignorando que diferentes vivências compõem o todo que é aquele jovem e que, por não serem divididos em compartimentos, diferentes temas e áreas da vida se influenciam mutuamente. Na entrevista final foi relatado que o grupo era um espaço de troca, de aprendizado, de desabafo e que outras áreas da vida foram beneficiadas pelas vivências experimentadas no processo de orientação vocacional.

A.4 - Adoecimento e falta de prazer

Os participantes relataram muito sinais de adoecimento como gripes frequentes, dores de cabeça, dificuldade para dormir, nervosismo e irritabilidade.

Apesar de alguns relatarem fatos como *“Eu costumo descontar meu estresse nas pessoas e também eu guardo muitas coisas pra mim”* (P8), quando questionados a respeito da saúde e da qualidade de vida, especificamente, respondiam que estava tudo bem, que não tinham nada para reclamar e que não mudariam nada na própria vida.

Uma parte deles identificava que algo não estava bem, outros não viam como um problema, por exemplo, o fato de ficar gripado frequentemente ou não ter qualquer oportunidade de lazer e diversão. Uma das participantes expressou, *“Minha saúde física? Acho que mal... Eu gosto de correr... quando tenho tempo aproveito para me distrair e tudo, mas é aquela questão, como eu saio cedo e chego tarde não dá tempo, até por ficar perigoso. [...] Eu não durmo bem... parece que eu levo meus problemas para o travesseiro.”* (P1).

A falta de recurso financeiro, por exemplo, é um fator que restringe o acesso desses jovens a algumas opções de lazer como cinemas e viagens. As periferias onde moram nem sempre oferecem alternativas para o lazer ou às vezes há perigo de violência. A falta de tempo que alguns experimentam por conta de uma rotina atribulada por estudos, responsabilidades domésticas e estágio diminui a possibilidade de se engajarem em alguma atividade lúdica que traga bem-estar, como um esporte. Segundo Simões et al. (2008), a prática de atividade física é um dos fatores associados à felicidade e saúde na adolescência.

A.5 - A falsa sensação de segurança: informações fantasiosas

O desconhecimento, as informações equivocadas e as fantasias por parte dos jovens a respeito das profissões, da realidade acadêmica e do mundo profissional se apresentam como uma barreira a uma escolha vocacional consciente. Os participantes não sabiam como adquirir informações confiáveis, desconheciam a possibilidade de

pesquisar na biblioteca e, na prática, faziam pouco movimento no sentido da exploração vocacional.

Além de não terem realizado pesquisas a respeito das profissões, não pareciam estar conscientes de que lhes faltava esse conhecimento a respeito dos cursos e possibilidades profissionais. Embasavam-se no que ouviam de amigos e familiares, sem verificar a validade e a coerência da informação.

Uma participante afirmou que *“meu sonho desde pequena era ser arquiteta, só que tem o problema da matemática”* (P3), ao ser indagada sobre qual era o nível de matemática exigido no curso de arquitetura ela não soube responder. Não conhecia o currículo do curso e isso a fazia se sentir insegura de seguir com a escolha.

Por outro lado, ficar na incerteza dava a ela uma certeza: de que poderia ser uma excelente arquiteta se não fosse a matemática. Diante desse pensamento, não era possível mais nenhuma ação, estava impedida pela circunstância que ela acreditava ser real. Colocar essa informação à prova da realidade poderia confirmar ou negar mais concretamente a escolha que aparentemente já havia feito. A participante já havia construído para si uma identidade: aquela de que seria uma arquiteta se não fosse a matemática.

Os participantes se apegavam a certas escolhas e informações como forma de se sentirem seguros diante do futuro. É melhor alguma certeza do que nenhuma, ainda que ela seja frágil, incoerente ou negativa. Essa interpretação ficou mais evidente quando uma adolescente ao final avaliou que *“antes eu estava segura, mas era uma segurança falsa na verdade.”* (P4). Construir crenças e entendimentos ainda que falsos sobre a realidade dá ao sujeito uma sensação de controle e, portanto, de segurança sobre, no caso, o futuro (Thesenga, 1997).

Quando o jovem tem muita certeza sem ter realizado um processo de amadurecimento da escolha, essa certeza precisa ser questionada. Mahl et al. (2005) falam da importância de gerar uma crise no adolescente para que este possa se mobilizar em busca de uma decisão mais clara e consistente.

Em um diálogo entre o pesquisador/orientador (O) e uma adolescente (P8), percebo a fragilidade das escolhas, a ausência de senso crítico e de maturidade vocacional.

O: *“E como você chegou nessa escolha por medicina?”*

P8: *“É por causa dos filmes de terror.”*

O: *“Você assiste filmes de terror?”*

P8: *“Ahã... eu gosto muito de assistir filmes e aí eu pensei nessa área.”*

O: *“E você já pesquisou alguma coisa?”*

P8: *“Não, ainda não.”*

A ausência dos pais, os acontecimentos paralelos à vida de estudante, a falta de informações e os sentimentos vivenciados nesse momento de vida dos participantes, aliados à falta de espaços onde possam receber orientação e suporte para lidarem com a vida, faz com que locais como o oferecido por esta pesquisa, sejam muito necessários. O profissional não pode ser rígido e deve estar aberto para a complexidade do fenômeno, onde todos os elementos interferem na construção do projeto de vida.

Zona de sentido B: O desafio de sustentar o trabalho e assumir responsabilidade

Nesta zona discute-se o processo de ausência dos jovens aos encontros do grupo e a possibilidade que se apresentou de que o projeto se encerrasse prematuramente por motivo de abandono. Serão apresentados indicadores que apontam para a dificuldade que os jovens encontraram para sustentar o trabalho e para as angústias suscitadas pelos temas trabalhados nas oficinas.

Em decorrência da ausência dos participantes, levantou-se a discussão sobre a exigência existente de que os jovens sejam maduros suficientes para atenderem as expectativas depositadas sobre cada um deles em relação ao futuro. Caso não sejam capazes de atingirem o exigido, são julgados e rotulados como pessoas que não querem nada com a vida.

Tal experiência suscitou uma reflexão sobre a dificuldade de sustentar o trabalho para que ele continuasse acontecendo e o processo de assumir responsabilidade pelo que se desenrolava. Importante frisar que, nesse aspecto, a questão foi considerada não somente no que diz respeito aos adolescentes, mas também, e principalmente, em relação ao facilitador.

B.1 - Os que não querem nada com a vida

A pergunta que me fiz ao chegar na sala onde eu esperava encontrar oito adolescentes e ver somente dois, por dois encontros consecutivos, foi: *o que será que está acontecendo? Porque eles estão faltando?* E nesse momento percebi a tentadora e redentora possibilidade de responsabilizar os participantes, tratando-os, como eles mesmos se referem, como *“pessoas que não querem nada com a vida”*.

No papel de facilitador é relativamente fácil encontrar desculpas e motivos externos que justifiquem as ausências e se eximir da sua responsabilidade enquanto condutor do trabalho. Por outro lado, o facilitador também pode ser mais humilde e se perguntar: Qual é minha responsabilidade nesse processo? Como contribuí para a construção desse quadro? Somado a isso, é importante considerar a leitura do *acting out*, ou seja, o agir externamente como defesa ao que está ocorrendo internamente.

Percebo que na educação, principalmente na rede pública de ensino, na opinião de muitos professores e dos próprios jovens, existem muitos desses alunos que *“não querem nada com a vida”*. Pelas tantas vezes que ouvi esse tipo de frase e devido ao

meu *background* clínico, que me trouxe o entendimento de que toda responsabilidade é compartilhada, não me satisfiz com esse tipo de argumento e fui atrás de entender qual era o meu papel no “sumiço” dos participantes.

Percebi que nas primeiras oficinas, devido ao acúmulo de minhas atividades diárias, estava dando menos atenção ao projeto do que deveria e, assim como os participantes, outras situações e questões estavam demandando mais minha atenção. Não que eu estivesse sendo negligente a ponto de chegar atrasado, esquecer o material de trabalho, estar indisposto e desmotivado. No entanto, não estava inteiro, presente por completo. Meu olhar clínico privilegiado remeteu-me à tomada de consciência da realidade na qual me encontrava e me permitiu adotar nova atitude diante do grupo e do projeto. Entendo que tal mudança contribuiu para que também os jovens se tornassem mais presentes.

Ao conversar com os adolescentes, foi possível perceber que uma série de eventos como adoecimentos, provas, semana de entrega de trabalhos e cansaço falaram mais alto. Quando comparados a um trabalho no qual eles “*não tem a preocupação de depender disso pra poder sobreviver no momento*” (P3), como é o caso da OV, que não impacta diretamente na nota do boletim, eles escolhiam as tarefas escolares. A cultura cultivada na escola, isto é, de aprovação no vestibular, de competição e de notas não deixa espaço para aprendizados que tenham por objetivo a formação como ser humano.

Eles estão “*acostumados a retornos imediatos. Se faz, ganha alguma coisa, se não faz, perde.*” (P5). Como a experiência escolar é construída sobre a ideia de obrigação, parece que o que não é obrigatório não é valorizado ou reconhecido. Não se constrói uma cultura de autonomia e de escolhas, que é o oposto ao que um trabalho de orientação vocacional como o proposto se presta.

B.2 - A angústia e ansiedade evocadas pelo tema

Outros indicadores que fazem parte dessa zona de sentido dizem respeito a sentimentos suscitados pelas oficinas. Não são somente os elementos externos, da vida diária e prática, que os desafiam. Há que se lembrar de que se trata de um tema que, por si só, provoca ansiedade e angústia (Mahl, Soares, & Oliveira Neto, 2005).

Em muitos momentos, o que o jovem quer é uma resposta pronta, imediata. Ao falarem sobre os motivos de as pessoas terem faltando, os participantes expressaram que elas *“imaginaram que quando chegassem aqui iriam ter todas as respostas, que não iriam precisar pensar por si mesmo. Acho que todo mundo esperava chegar aqui e ser como uma matéria, uma resposta certa e uma resposta errada. Não é bem assim, é uma coisa mais nossa.”* (P2).

A necessidade de alcançar objetivos de forma rápida se coloca como um obstáculo à continuidade do trabalho de OV e os jovens trazem dentro de si um sentido de que se aquele trabalho não traz um benefício imediato, ele não é importante. Encontram dificuldades em pensar no processo e na incerteza sobre que resultados alcançariam.

Somado a isso estão os sentimentos de medo e insegurança quanto ao futuro. Fazer escolhas é assumir responsabilidades e olhar para isso traz angústia. Uma participante expressou que *“quando a gente abre os olhos para o mundo... nos assusta...”* (P3). Lidar com o imediatismo adolescente, resquício da infância, e sustentar a angústia que o processo acarreta, requer do orientador a capacidade de lidar com sua própria ansiedade e vontade de resolver o problema dos jovens para que estes não abandonem a atividade proposta.

A orientação vocacional aqui trabalhada buscou informar sobre o contexto social, econômico, profissional e cultural, e também questioná-lo. Tal postura muitas

vezes coloca em xeque as concepções fantasiosas dos adolescentes e as certezas começam a ser abaladas. Nas palavras de uma participante “*acho que todo mundo tinha uma ideia muito falsa do que era que queria seguir.*” (P4).

A falta de informação, a influência de diversos meios, a precária orientação no sentido de como fazer pesquisa e obter informações mais confiáveis, bem como a influência dos amigos e familiares contribuem para um conhecimento ilusório a respeito das profissões e do mundo do trabalho. Ainda assim, com frequência os adolescentes se apegam a tais informações como solução para as angústias vivenciadas.

Por fim, compreendo que diversos fatores influenciaram nessas ausências, basicamente em dois níveis. Em um nível, se deveu ao excesso de obrigações identificadas como prioritárias e ao valor atribuído às oficinas quando comparadas com atividades “mais necessárias à sobrevivência”. Em outro nível, os adolescentes vivenciavam uma série de angústias despertadas pelo processo de orientação vocacional enquanto o facilitador experimentava seus conflitos na trajetória de seu desenvolvimento enquanto pesquisador.

Como expõe Saito (2001b), muitas barreiras podem dificultar a relação do jovem com seu projeto de vida, como uma visão parcial da realidade, o imediatismo e as limitações financeiras, o que aumenta a sensação de insegurança em relação ao futuro. São muitos os aspectos a serem considerados nesse quesito e Saito afirma que cabe aos adultos, família e escola, oferecerem o suporte necessário.

Ao se pensar em uma orientação vocacional que vise atender não somente alguns poucos alunos, e sim como uma política pública que atinja as escolas como um todo e modifique a relação dos jovens com o futuro, é necessário contar com esse tipo de dificuldade. O facilitador não deve se eximir da responsabilidade, nem abandonar o trabalho e os jovens que dele necessitam, principalmente aqueles que não sabem lidar

com os sentimentos e desafios que vivenciam na escola e no processo de se tornarem adultos. Responsabilizá-los só reforça o estigma e em nada contribui para uma mudança positiva na qualidade de vida e para uma relação mais saudável com o futuro.

A reflexão sobre a construção social de que há jovens “que não querem nada com a vida” realmente ficou no meu pensamento e entendo que talvez seja um dos grandes impedimentos para a implantação de um trabalho de orientação vocacional que seja oferecido a todos os estudantes. Entendo que muito ainda precisa ser explorado nessa questão específica. Não no sentido do que fazer com esses jovens, mas de como lidar com os professores e orientadores para que estes sejam capazes de lidar com suas próprias frustrações.

Essa visão negativa do adolescente é uma representação social da juventude que atravessa séculos e que se constitui em uma barreira difícil de ser superada. Algumas expressões contemporâneas que deveriam ser evitadas e que refletem essa representação são: “aborrescência”, “adoleschato”.

O fato de não ter conseguido acessar e conversar com as adolescentes que abandonaram o grupo, me impossibilitou de tecer uma compreensão maior sobre essa realidade. Apenas uma das adolescentes que saiu o fez conforme o acordado no início do trabalho. Ela veio em uma oficina e comunicou que sairia devido a uma oportunidade de bolsa para fazer curso de língua estrangeira no exterior. Ao retornar da viagem, ela buscou fazer contato comigo para conversar sobre suas dúvidas quanto à escolha vocacional.

É importante deixar claro que é muito difícil julgar quem e quando alguém não quer nada com a vida, principalmente quando se tem tão poucas informações sobre a multifacetada realidade na qual cada sujeito vive. Ou ainda, quando as possibilidades de vida oferecida são alienantes, carentes de sentido, insalubres e neuróticas. Acredito sim

que podem existir pessoas que não querem nada com essa possibilidade doente de vida e acredito que isso é sinônimo de saúde.

Reich dizia que a vida quer viver (Dadoun, 1991), o que convida cada orientador a olhar para a parte saudável de cada organismo e buscar entender o que está impedindo a vida de seguir seu curso de crescimento. Podemos imaginar a metáfora de um rio, em que a água flui sempre e continuamente. Não importa quais sejam os bloqueios no caminho, eles não podem impedir completamente o fluxo, que tomará caminhos alternativos, ainda que isto resulte em destruição.

Zona de sentido C: Resgate de si mesmo e da confiança no futuro

Nessa zona busquei aglutinar os indicadores na direção de construir um entendimento sobre novos sentidos que foram se apresentando na subjetividade dos adolescentes em relação ao futuro e a eles próprios no decorrer e, principalmente, ao final do processo de orientação vocacional. Tais indicadores me permitiram lançar hipóteses sobre como esses jovens interagiram com a orientação vocacional conduzida por mim e como se aproveitaram dela para o momento de vida que experimentam.

Foi possível perceber que o processo de orientação vocacional os ajudou a resgatarem o papel de protagonistas de suas vidas, fazendo escolhas e se responsabilizando pelo futuro a ser construído. Essa mudança ganha importância ao se considerar os resultados de outras pesquisas em que os alunos da rede pública de ensino se consideraram menos capazes para atingir seus anseios profissionais (Günther & Günther, 1998; Hutz & Bardagi, 2006).

Ao se verem como protagonistas, voltam a acreditar nos próprios sonhos e apontam para o potencial da OV como ferramenta de transformação social (J. M. Costa, 2007). A OV passa a ser o espaço que Meirelles e Ruzany (2008) apontam como

necessário, isto é, um local onde o jovem possa fazer valer suas ideias e construir um projeto de vida melhor.

Os indicadores aqui presentes, portanto, apontam para o desafio de manter o compromisso com o futuro, para o resgate de si mesmo, para o desenvolvimento de uma relação mais concreta com o futuro e de mais sentido de vida e para os ganhos obtidos pelos participantes que vão além da escolha profissional em si.

C.1 - “*Tô sempre pesquisando*”: o desafio de manter o compromisso

O desafio de toda intervenção de curto prazo, como a que foi proposta, é que os resultados se mantenham a longo prazo. No decorrer das oficinas os participantes assumiram cada vez mais responsabilidade pelo próprio desenvolvimento vocacional, como por exemplo, um dos adolescentes expressou que “todo o tempo que eu tenho livre, toda vez que eu vou pesquisar alguma coisa, eu tô sempre pesquisando sobre áreas profissionais, na que eu pretendo exercer, aprofundando mais em algumas coisas.”(P6).

Uma participante relatou que “*Eu nunca teria parado para pensar em certas coisas*” (P5), ao ponderar sobre a importância dos assuntos tratados durante os encontros. Alguns jovens apresentam mais dificuldades nesse processo de se informar sobre as possibilidades e oportunidades de estudo após o ensino médio. O orientador também tem um papel em auxiliar nesse processo, que muitas vezes acontecerá de maneira precária ou inexistente sem a presença de alguém que oriente.

Manter ativa a exploração vocacional é um fator relevante em termos de desenvolvimento da maturidade para a escolha profissional. Mas é importante se perguntar por quanto tempo esse comportamento vai continuar. O meu desejo é o mesmo que o expresso por um participante, isto é, “*eu espero que não acabe, assim, quando a orientação vocacional acabar, que eu não deixe de lado. Que eu procure continuar pensando no meu futuro.*”(P4).

O orientador e o grupo tem um papel marcante no sentido de estimular e motivar os jovens para que continuem investindo energia e tempo em seus projetos profissionais e de carreira. Na ausência destes, o receio é que os jovens sejam tomados pelas demandas diversas, escolares e familiares, ou que não se sintam fortalecidos para continuarem encarando um tema tão importante, mas também incômodo.

C.2 - “*Prestei atenção em mim*”: o resgate de si mesmo

Ao longo do trabalho os adolescentes puderam se perceber com outros olhos, mais conscientes e atentos. Vieram à tona as necessidades pessoais, qualidades, características, medos, sonhos e aquilo que sentem e experimentam diariamente. A partir dessa percepção foi possível desenvolver uma nova relação com eles próprios, lidando de maneira nova com situações da vida.

Uma adolescente expressou *“Eu gostei muito dos encontros, porque foi um momento pra gente se conhecer, conhecer suas habilidades, desafios, características. Pra ampliar mais o seu conhecimento profissional”*(P1). O autoconhecimento é básico em qualquer processo de desenvolvimento humano e não seria diferente ao se trabalhar com OV, principalmente se considerando uma perspectiva clínica.

A formação de novos sentidos sobre si mesmo e a realidade permite a esses jovens resignificarem a auto-imagem e transformarem a sensação de insegurança ou as crenças limitadoras em consciência de possibilidades, assumindo uma postura ativa no próprio desenvolvimento. O protagonismo ganha propriedade ao fazer do sujeito um modificador da realidade.

Ao tomar consciência de que não é mais uma criança, a primeira experiência talvez seja o medo de ter que assumir responsabilidades. Com o devido trabalho, a exemplo do aqui realizado, esse medo pode se tornar uma apropriação da força e da capacidade de tomar decisões sobre a vida, como expressa a fala: *“eu realmente prestei*

atenção no que era muito importante pra mim. (...) as pessoas sempre decidiram muita coisa por mim e agora eu tenho que tomar as rédeas da minha vida.” (P4).

C.3 - O futuro ficou mais concreto e a vida tem mais sentido

A cada encontro os jovens foram construindo possibilidades e o futuro foi se tornando algo menos assustador e abstrato. As informações que foram compartilhadas a respeito dos cursos, profissões, realidade acadêmica e profissional, somadas ao autoconhecimento desenvolvido, permitiram escolhas mais conscientes. Os próprios jovens identificaram que as primeiras escolhas eram fantasiosas e se apropriaram mais das novas decisões. Como exemplificam as falas abaixo:

“No começo eu acho que tinha algo de muito idealizado na minha cabeça. [...] com o tempo mudou completamente. Com o tempo... eu conheci um outro lado meu. Outro lado que eu acho que eu posso me dar muito bem. Não é que eu descartei completamente o que eu queria, mas eu percebi que tenho mais vantagens [...] Não é que eu decidi completamente, mas esse tempo, eu percebi que eu tenho tantas outras oportunidades, tantas outras escolhas.”(P1)

“Eu tinha esse negócio de fazer Direito, porque colocaram isso na minha cabeça, que era muito interessante. Quando eu fui ver, olhando outros cursos, eu falei ‘cara, não é o que eu quero’.”(P3)

O processo de OV aqui desenvolvido contribuiu para que cada jovem estivesse mais em contato com a realidade e foi importante como espaço de reflexão sobre o assunto. Após fazer uma atividade de planejamento do futuro, por exemplo, uma participante compartilhou que *“nada é muito rápido, se você for parar para pensar em tudo, é tão, tão, tão demorado.” (P3)*. Ao identificar o tempo necessário para realizar o que desejam, o futuro se torna mais palpável. E assim, contabilizados os anos, fazer três

curso universitário, um após o outro, talvez não seja tão interessante como o parece na esfera da idealização.

Enquanto se encontra em um lugar de vítima, mesmo que inconsciente, dos desejos dos familiares que colocam coisas na cabeça ou de idealizações, muitas vezes inatingíveis, o jovem não pode elaborar seu próprio projeto de vida e de carreira. É necessário um passo de coragem para romper com o que já está estabelecido e abrir possibilidades, inclusive a de não estar completamente decidido. Após perceber que é possível expressar o desejo e escolher, também é viável mudar de escolha. Quanto mais o indivíduo se expressa de um lugar verdadeiro, mais ele se aproxima dessa verdade (Pierrakos, 2004).

Como resultado desse processo de resignificação do futuro, a vida, a escola e os afazeres diários passam a ter mais sentido. Ao se ter um objetivo, fica muito mais fácil lidar com as dificuldades que aparecem e se engajar nos estudos. Como relatou Dias (2009), a falta de sentido no trabalho contribui fortemente para uma série de adoecimentos, como a depressão. A construção de um futuro possível dá sentido ao presente e motiva o jovem a realizar aquilo que escolheu para si. Para ilustrar tal perspectiva, uma das adolescentes disse que *“eu fiquei mais determinada com o que eu queria, mais decidida, então eu passei a planejar melhor. Aí eu me senti mais segura com isso, pareceu mais palpável esse futuro que eu quero. [...] Quando a gente tá inseguro não dá pra ficar feliz.”*(P5). E completa seu pensamento dizendo: *“eu to mais disposta a fazer as coisas da escola, daí isso me deixa mais satisfeita comigo mesma. [...] Porque eu já sei mais ou menos o que eu quero, então eu não quero me enrolar.”* (P5).

C.4 - “Uma coisa leva à outra”: Para além da escolha profissional

O trabalho realizado não contribuiu somente para o processo de amadurecimento vocacional dos participantes, mas os auxiliou a desenvolverem habilidades para lidarem com diferentes situações da vida. Uma participante expressou que o trabalho *“teve uma grande influência na minha vida pessoal, não só a questão de eu pensar assim na minha carreira, mas na minha vida.”* (P1).

Ao esclarecer que contribuições foram essas, ela expressou dizendo que estava mais satisfeita consigo mesma e explicou esse processo de mudança:

“O que me deixava insatisfeita era não conseguir me divertir, não conseguir conversar com as outras pessoas, ser fechada demais. Como isso mudou, então tô satisfeita, tô satisfeita comigo, tô satisfeita com as pessoas, então mudou. Tipo, uma coisa leva à outra? Eu me conheci, então eu tô sabendo meus limites, sabendo em que tá bom e o que não tá. Não tô me cobrando mais o que eu não posso.” (P1)

A auto-estima associada a uma auto-cobrança era um fato que prejudicava suas relações sociais e sua habilidade de se divertir. É interessante como a participante realiza uma construção de que foi um conjunto de acontecimentos que resultou no seu estado atual. *“Uma coisa leva à outra”*, portanto, não se trata de um processo causal em que uma intervenção específica produz um resultado definido. O tempo subjetivo necessário para que as mudanças se apresentem não é linear, pelo contrário, ele é complexo, recursivo e contraditório.

Dentro da visão de mundo da *Core Energetics*, quando o sujeito entra em contato consigo mesmo e com as suas necessidades e faz contato com sua Essência, abre possibilidades de transformações em muitas áreas da vida. Como, por exemplo, se tornar mais tolerante às diferenças e compreender que cada pessoa pode ter seu próprio espaço no mundo. Ao ver pessoas tão diferentes no grupo, uma participante relatou:

“percebi que respeitando o espaço de cada um, você consegue viver bem com todo mundo. E foi isso que me ajudou lá (em outro espaço social) também.” (P1)

Defendo uma orientação vocacional e não profissional porque, apesar do foco estar sobre a escolha de uma carreira, compreendo que esse processo deve ser visto de maneira holística, integral e ampla. Ao se conduzir um trabalho com outras pessoas, deve se ter em mente que não é o orientador que soluciona os problemas de carreira ou outro qualquer. Ele apenas oferece oportunidades para que cada um escute seu próprio chamado à auto-realização ou, como expressou uma das participantes, àquilo que *“a alma tava pedindo”* (P3) em todas as áreas da vida:

O – Você acha que de alguma forma o que você viveu nas oficinas contribuiu pra sua saúde?

P3 – Acho que sim. Espiritualmente.

O – Espiritualmente? Como é isso?

P3 – Aquela (oficina) lá que você falava pra gente fechar os olhos, sabe?

Acho que aquilo mexeu muito comigo. Eu meio que fiquei no além, sabe?

E fui pela minha intuição, pelo que... como dizem, minha alma tava pedindo, entende? Então eu acho que mexeu um pouco comigo isso.

Gostei muito daquela atividade.

P3 – Eu, agora.... meio que paro... eu nunca parei pra pensar, sabe? Eu sempre agi por impulso. Agora eu meio que paro, penso, reflito, que nem foi na atividade, aí penso na coisa certa mesmo.

Em suma, retomando a zona de sentido C, percebemos uma mudança significativa na relação do jovem consigo e com o futuro. Os jovens adquiriram algumas habilidades de vida como aquelas do trabalho de Fleury e Murta (2008), como ouvir com empatia, dar opiniões, analisar recursos, tomar decisões e outras. Uma

mudança que não sabemos quanto será efêmera ou permanente, mas que abre a possibilidade de novas interações com o mundo.

Quando as experiências no processo de OV contribuem para mudanças de comportamento em outras áreas vida, e não somente em relação à carreira, é de se esperar que tais mudanças se mantenham por mais tempo devido ao sistema de retroalimentação que iniciam. Podemos imaginar um ciclo vicioso no qual eu não me aceito e contendo minha expressão e meu impulso de fazer contato com os outros, o que resulta em ter mais críticas a respeito de mim mesmo e em me aceitar menos ainda.

Se, por outro lado, passo a desenvolver uma melhor relação comigo e me permito maior auto-expressão, faço contato com outras pessoas, que são receptivas a mim, me sinto mais à vontade e aceito socialmente e, portanto, me aceito mais. Esse é o potencial que trabalhos dessa natureza oferecem para aqueles que deles participam.

Essas zonas de sentido aqui expressas interagem umas com as outras e os indicadores e zonas construídos dão suporte uns aos outros no entendimento do quadro mais amplo sobre o processo de orientação vocacional e sua relevância para os jovens.

Na próxima seção buscarei responder uma das perguntas que norteou essa pesquisa, isto é, quais são as possíveis contribuições da orientação vocacional para a promoção da saúde em adolescentes. A partir das zonas de sentido apresentadas procurei apreender possíveis respostas.

7.1 - Contribuições para a Orientação Vocacional como política pública de promoção da saúde integral em adolescentes

Concordo com o resultado da pesquisa de Richard (2005) quando afirma que as práticas eficazes em orientação e educação de carreira devem incluir autoconhecimento, exploração vocacional, um método integrado e interativo de orientação e um contexto que oferece suporte ao participante. Pelos resultados obtidos,

entendo que a ausência de um desses componentes prejudica sensivelmente o potencial e a efetividade dos trabalhos dessa natureza.

É comum ver iniciativas por parte de escolas na forma de feiras profissionais, visitas à universidades, palestras com representantes de diversas áreas e outras atividades afins que, efetivamente, atendem somente uma parte do aspecto de exploração vocacional. Da mesma forma, intervenções baseadas apenas em testes psicológicos deixam a desejar em termos de construção de autoconhecimento além de se tratar de um método pouco interativo e que oferece pouco suporte ao adolescente.

Um dos participantes expressou: *“eu gostei, foi uma coisa diferente do que eu esperava. Eu achei que ia ser você falando e a gente ouvindo. Mas os encontros foram bem dinâmicos, interativos e tal e eu gostei bastante.”* (P6). Isto é, ele imaginava que seria colocado no papel passivo no qual normalmente fica uma vez que não tem o incentivo e a orientação para que participe ativamente nas decisões que interferem em sua vida. No papel ativo ele passa a ser protagonista e contribuir para receber aquilo do qual necessita.

Realizar uma escolha vocacional não se limita a definir um curso superior ou técnico ou tecnológico. Muito menos de se ter uma resposta prontas a todos os amigos, pais e parentes que perguntam: “e aí, já escolheu sua profissão?”. Fica claro que os jovens precisam muito mais do que decidir que carreira seguir. Eles necessitam se conhecer e aprender como lidar com o mundo externo e interno que os assusta. Carecem de pessoas que estejam disponíveis para dar apoio e ouvir seus medos e sonhos e para ajudá-los a pensar um projeto de vida.

O tempo passa a ser um fator chave uma vez que não é possível obrigar uma pessoa a amadurecer ou mudar. A orientação vocacional deve durar tempo suficiente para conseguir acompanhar, ao menos em parte, o aprendizado que se desenrola. “A

gente foi pegando aos poucos e fica mais fácil a gente meio que introduzir no nosso dia-a-dia, na nossa vida. Porque quando alguma coisa é imposta, assim, de repente, a gente pega naquela hora e depois joga fora.”(P1).

Portanto, não adianta que a participação na OV seja forçada ou obrigatória, nem que se limite a uma transmissão de conhecimento em que o jovem ocupa um papel passivo. Ele precisa construir seu próprio desenvolvimento e necessita de apoio para tal. A pergunta desafiadora é: e como estimular nos jovens esse desejo, principalmente naqueles que apresentam maiores dificuldades para se engajar em tais atividades?

O eixo de Projeto de Vida presente no documento do Ministério da Saúde (Brasil, 2010) realmente faz sentido dentro da perspectiva holística e de saúde integral. A literatura é abundante de estudos apontando o sofrimento e adoecimento causados pelas dificuldades vividas na relação com o emprego e a carreira em qualquer momento da vida profissional, seja no período pré-vestibular, universitário, recém formado, vida adulta ou aposentadoria.

Ao proporcionar um espaço de acolhimento, reflexão, expressão e suporte, maneiras mais saudáveis de lidar com a vida podem se apresentar, como expresso na fala abaixo:

“E tem esse lance de: ah, será que o que eu vou fazer é o certo ou se não é? Será que eu vou me arrepender e tal? Aí acaba ficando com a mente muito perturbada. E daí quando a gente faz orientação vocacional a gente vê que não é bem assim, né? A gente se orienta, aprende novas coisas e a gente vê que não precisa ficar assim” (P6)

De maneira prática, a partir das construções realizadas nesta pesquisa, uma ação que busque implementar a orientação vocacional como política pública nas escolas deverá, no mínimo, abarcar:

- i. Auto-conhecimento, que leve o adolescente a conhecer o que pensa, sente, deseja, sonha e precisa. Entendo que a consciência do corpo, como fundamento da identidade, deve ser sempre incluída.
- ii. Um processo interativo, dinâmico e de longo prazo. O jovem deve participar ativamente, interagindo com os outros participantes, questionando e expondo sua opinião. Entendo que deve-se fugir de encontros puramente intelectuais e, portanto, atividades lúdicas e dinâmicas seriam mais propícias. E não basta que isso aconteça em apenas poucos encontros, o tempo é necessário para o amadurecimento e desenvolvimento de novas compreensões.
- iii. Espaço para discutir temas como: o processo de se tornar adulto, medos e preocupações em relação ao futuro, relação com os pais e familiares, relação com a escola e universidade, questões sociais. Tais discussões devem ter caráter crítico, na qual cada participante possa desenvolver seu próprio pensamento sobre a realidade.
- iv. Estímulo à pesquisa sobre as profissões e discussão em grupo para que os participantes aprendam a buscar, analisar e avaliar as informações que precisam na hora de tomar uma decisão.
- v. Facilitadores que deem suporte, acolhimento e estímulo e que se percebam como co-autores e co-responsáveis por tudo que o grupo vivencia.
- vi. Cuidado extra com os jovens que tem mais dificuldade de se engajarem no processo e que provavelmente são os que mais precisam do serviço, talvez necessitando de atenção especializada.

Ao agregar os elementos aqui propostos, aumenta-se a chance de que o trabalho realizado contribua para a promoção da saúde integral em adolescentes. Por exemplo, os resultados apontam uma melhora nas relações sociais dos participantes, seja por respeitarem seus limites ou por se sentirem mais confiantes para se expressarem. Sabe-se que o contato social é um elemento importante na promoção da saúde e qualidade de vida das pessoas (Simões et al., 2008).

Uma das adolescentes expressa o que vive e as consequências para a saúde:

“a gente (adolescentes) é muito confuso. E eu acho que ajudando a saúde mental interfere com o corpo, com tudo. E a gente sofre uma pressão muito grande por ter que escolher. O trabalho da orientação vocacional mostra pra gente que não precisa ser tão neurótico com isso. E quando a gente fica estressado a gente acaba afetando em tudo na nossa vida, na saúde do corpo, da alma, de tudo.”(P2)

Sabe-se que as consequências do estresse contínuo sobre o organismo são desastrosas. Ao atuar diretamente sobre a relação com o futuro e a escolha profissional, apresentando seu caráter construtivo e passível de redefinição, a orientação vocacional pode colocar em perspectiva e ressignificar a concepção de que existe uma escolha certa e que vai ser para a vida inteira, aliviando o peso dessa escolha.

Somado a isso, ao oferecer um momento de desenvolvimento de sentido a respeito do futuro e transformá-lo em possibilidades viáveis, o momento presente passa a ser mais justificado. Isto é, se dedicar aos estudos e investir no momento atual passa a ter um propósito concreto e mais definido. Essa consequência é um dos fatores chaves para a manutenção da saúde psíquica e social (Soares et al., 2008).

Capítulo 8

Considerações finais

Podemos ter certeza que todos os jovens fizeram as escolhas certas e agora seus futuros estão garantidos? Todos os participantes desenvolveram uma noção forte de identidade, auto-estima e segurança? O trabalho está terminado, não existem mais dúvidas ou incertezas? É claro que a resposta é não.

Primeiro porque não era objetivo desse processo que eles chegassem nessa tal “escolha certa” e segundo porque em uma realidade complexa as contradições existem sempre. Ao final de um trabalho de orientação vocacional percebe-se muito crescimento e escolhas que são feitas, mas a insegurança ainda está lá, talvez simplesmente porque é um momento de incertezas.

Tenho segurança para afirmar que na minha percepção, enquanto orientador vocacional e psicólogo clínico, que ao final esses jovens estavam em um espaço de maior clareza a respeito do próprio futuro e de si mesmo e se sentiam mais capazes para lidar com esse momento de crise. Mas permaneço com o desejo de saber qual será o desenrolar, ao longo do tempo, dos resultados atingidos nesses encontros.

Gostaria de entender melhor o que aconteceu e o que pensavam aqueles que abandonaram o projeto antes do fim. Minha hipótese é que esses eram os que tinham mais dificuldades e desafios a vencer e, portanto, acredito que eram os que mais precisavam do trabalho.

Se existem jovens que precisam tanto de ajuda e que a única forma de expressar esse pedido é abandonando o processo, precisamos de um orientador vocacional que seja capaz de lidar com esses momentos. Precisamos de profissionais capazes de ter um pensamento reflexivo, crítico e analítico sobre si mesmo. Reconheço

que por conta dos compromissos profissionais e a necessidade de cumprir prazos na pesquisa não me esforcei mais na tentativa de alcançar aqueles que abandonaram, restando a reflexão sobre o tema.

São necessários orientadores, educadores ou psicólogos, que estejam cientes que há muito mais para ser considerado no processo de se escolher uma profissão e que não se utilizam do argumento de que não é possível dar conta de tudo para evitar lidar com elementos essenciais para o processo.

Como continuação desse caminho de pesquisa, vou realizar uma pesquisa de follow-up com os participantes do grupo, buscando perceber o que cada um fez com o que absorveu dos encontros. Outras possibilidades e sugestões de pesquisa: 1) aprofundar nas características necessárias ao orientador vocacional para lidar com as dificuldades vividas durante um processo de OV, principalmente aqueles que não vêm da psicologia clínica; 2) conhecer as configurações subjetivas e as necessidades dos jovens que abandonam o processo de orientação vocacional; 3) estudar os pais e a família e os meios de integrá-los e aproximá-los ao desenvolvimento vocacional dos jovens.

Ao final, percebi que discuti pouco a participação da escola no trabalho realizado, o que me levou a refletir que a escola esteve pouco presente ao longo das oficinas. As muitas demandas e a sobrecarga vivida pelos poucos profissionais da orientação educacional podem não ter permitido que eles se envolvessem mais no projeto. Na verdade, posso pensar que, em parte, minha presença se apresentava como uma possibilidade de alívio, de modo que talvez houvesse uma expectativa de que desse conta da demanda em relação à orientação vocacional para que a equipe pedagógica pudesse lidar com outras necessidades da escola e dos alunos.

8.1 - As limitações deste trabalho

Tenho consciência que é difícil delimitar o papel específico da OV nas mudanças experimentada pelos jovens. Apesar do desejo de realizar um trabalho experimental por meio do qual eu possa ter evidências do impacto da orientação vocacional na saúde dos participantes, são muitos os elementos que interagem entre si e que resultam no que foi observado e entendido por meio desse trabalho. E até me pergunto se dentro de uma perspectiva da complexidade isso seria possível.

Muitos me sugeriram que abordasse um elemento específico em relação à saúde, uma vez que este é um termo muito amplo. Eu poderia ter estudado o estresse, a ansiedade ou sintomas depressivos, mas cairiam em uma pesquisa descritiva que não me interessava. Por isso busquei manter o olhar amplo, para a saúde integral proposta pelo Ministério da Saúde.

É possível perceber no texto o momento de transição que vivi e continuo experimentando desde o início do mestrado até agora. Ora me expesso a partir da nova compreensão que estou buscando, ora retomo falas e expressões que se referem ao modelo que me foi ensinado na escola e na universidade. Muitas vezes é notório o uso de termos aparentemente contraditórios e dicotômicos.

Acredito que não foi possível atravessar nesse trabalho as dualidades inerentes ao pensamento humano. Ao mesmo tempo falo de uma orientação de caráter construtivo e também apoiada em uma Essência que emite um chamado. Volto ao tema do inato e adquirido que, para mim, são paradoxos a serem conciliados. Na perspectiva quântica, por exemplo, busca-se a integração das dualidades, compreendendo-se que realidades aparentemente antagônicas podem coexistir (Brennan, 2006).

Também se apresenta como uma lacuna neste trabalho a ausência de explicações e apresentação mais detalhada do modelo de orientação vocacional que pratico. Na tentativa de ser menos impreciso indiquei na introdução que me apoio no

referencial da Core Energetics e do Pathwork, entretanto esses referenciais ainda não foram sistemática e objetivamente aplicados à orientação vocacional, tarefa esta que me sinto impelido a realizar no sentido de evitar futuras fragilidades teóricas.

A falta de um referencial claro do modelo que uso para a orientação vocacional não significa que o referencial não exista. Antes de realizar o mestrado não acreditei que seria possível discutir na academia teorias que, classicamente, não tiveram vez na universidade. Agora entendo que o caminho de desenvolvimento acadêmico me prepara e legitima para discutir tais teorias com fundamento e consistência. Portanto, como próximos passos irei desenvolver e sistematizar os conhecimentos da Core Energetics e Pathwork aplicando-os à orientação vocacional.

Inicialmente ponderei que usar a teoria de González-Rey trazia uma limitação ao meu trabalho. Refleti que, por implicar diretamente o pesquisador e seu intelecto, o uso da Epistemologia Qualitativa e do método construtivo-interpretativo estará sempre limitado pelo conhecimento teórico, pela experiência acumulada e pela maturidade do pesquisador. Por fim, cheguei ao questionamento sobre até que ponto isso é realmente uma limitação que prejudica o trabalho ou uma realidade da pesquisa científica.

A proposta de González-Rey não é fácil, nem simples, como enfatiza Martinez (2005). Ela requer, como primeiro pré-requisito, abandonar as concepções clássicas de ciência, tão arraigada no imaginário e intelecto de todos. Martinez (2005) destaca que

“a compreensão da teoria da subjetividade requer, em alguma medida, conhecer o processo de sua gênese e construção, das linhas de pensamento que a influenciaram e do processo criativo do autor: processo criativo marcado pela interdisciplinaridade, pela transdisciplinaridade, por um domínio amplo da produção técnico-científica em psicologia, por um conhecimento aprofundado das

principais contribuições contemporâneas da filosofia, da antropologia e da linguística, bem como por um interesse aguçado pela literatura como fonte permanente de reflexão sobre a subjetividade.” (p. 23)

Entretanto, reconheço que o mestrado é minha porta de entrada para o trabalho como pesquisador e por isso mesmo é preenchido com minha falta de experiência. Mas inicio dentro de uma perspectiva que está de acordo com minha visão de mundo e que me estimula a me desenvolver e a buscar amadurecer meu novo papel enquanto produtor de conhecimento. Reconheço que foi no curso de mestrado que encontrei o lugar para entrar em contato com essa realidade complexa.

Referências

- Abade, F. A. L. (2005). Orientação profissional no Brasil: uma revisão histórica da produção científica. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 6(1), 15 - 24.
- Aguiar, F. H. R., & Conceição, M. I. G. (2008). A Orientação Vocacional na perspectiva neo-reichiana: contribuições do grounding. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 9(1), 115–128.
- Aguiar, F. H. R., & Conceição, M. I. G. (2009). Expectativas de futuro e escolha vocacional em estudantes na transição para o ensino médio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10(2), 105–115.
- Aguiar, F. H. R., & Conceição, M. I. G. (2012). Análise da produção científica em orientação profissional: tendências e velhos problemas. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 17(1), 97–107.
- Almeida, F. H. (2006). Avaliação de um serviço de orientação profissional: A perspectiva de ex-usuários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7(2), 81–102.
- Bardagi, M., Lassance, M. C. P., Paradiso, A. C., & Menezes, I. A. (2006). Escolha profissional e inserção no mercado de trabalho: percepções de estudantes formandos. *Psicologia Escolar e Educacional*, 10(1), 69–82.
- Boghossian, C. O., & Minayo, M. C. . (2009). Revisão sistemática sobre juventude e participação nos últimos 10 anos. *Saúde e Sociedade*, 18(3), 411–423.
- Branco, A. U., & Rocha, R. F. (1998). A questão da metodologia na investigação científica do desenvolvimento humano. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 14(3), 251–258.
- Branco, A. U., & Valsiner, J. (1997). Changing methodologies: A co-constructivist study of goal orientation in social interaction. *Psychology and Developing Societies*, 9, 35–64.
- Brasil. (2002). Carta de Ottawa. *As Cartas da Promoção da Saúde* (pp. 19–27). Brasília: Ministério da Saúde.
- Brasil. (2007). *Marco legal: saúde, um direito de adolescentes*. Brasília: Editora do Ministério da Saúde.
- Brasil. (2010). *Diretrizes nacionais para a atenção integral à saúde de adolescentes e jovens na promoção, proteção e recuperação da saúde*. Série A. Normas e Manuais Técnicos. Brasília: Editora do Ministério da Saúde.
- Brennan, B. A. (2006). *Luz Emergente: a jornada da cura pessoal*. Editora Cultrix.
- Buss, P. M. (2000). Promoção da saúde e qualidade de vida. *Ciência & Saúde Coletiva*, 5(1), 163–177.

- Camargo, L. (2006). *Orientação profissional: uma experiência psicodramática*. São Paulo: Ágora.
- Carvalho, A. I. (2008). Princípios e prática da promoção da saúde no Brasil. *Cadernos de Saúde Pública*, 24(1), 4–5.
- Conceição, M. I. G. (2003). A filosofia Dialógica e a Religião do Encontro: Buber e Moreno. In I. I. Costa, A. F. Holanda, F. M. M. C. Martins, & M. I. Tafuri (Eds.), *Anais/Trabalhos completos*. Presented at the VI Conferência Internacional sobre Filosofia, Psiquiatria e Psicologia., Brasília: ABRAFIPP.
- Costa, A. B., & Soares, D. H. P. (2010). Orientação Psicológica para a Aposentadoria. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 9(2), 97–108.
- Costa, J. M. (2007). Orientação profissional: um outro olhar. *Psicologia USP*, 18(4), 79–87.
- Dadoun, R. (1991). *Cem flores para Wilhelm Reich*. São Paulo: Moraes.
- Dias, M. S. L. (2009). *Sentidos do trabalho e sua relação com o projeto de vida de universitários* (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Einstein, A. (1984). *Die schönsten Gebete de Welt*. Munich: Südwest-Verlag.
- Faria, L., & Taveira, M. do C. (2007). Vale a pena investir na consulta psicológica vocacional? revisão de estudos e suas implicações. *Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia: actas*. Presented at the Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, Coruña.
- Ferretti, C. J., Zibas, D. M. ., & Tartuce, G. (2004). Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. *Cadernos de pesquisa*, 34(122), 411–423.
- Fleck, M. P. A., Leal, O. F., Louzada, S., Xavier, M., Chachamovich, E., Vieira, G., dos Santos, L., et al. (1999). Desenvolvimento da versão em português do instrumento de avaliação de qualidade de vida da OMS (WHOQOL-100). *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 21(1), 19–28.
- Fleury, A. L., & Murta, S. G. (2008). Contribuições do treinamento em Habilidades Sociais para o Desenvolvimento de Adolescentes Trabalhadores. In S. G. Murta (Ed.), *Grupos Psicoeducativos: aplicações em múltiplos contextos* (pp. 83–94). Goiânia: Porã Cultural.
- Formigli, V. L. ., Costa, M. C. ., & Porto, L. A. (2000). Avaliação de um serviço de atenção integral à saúde do adolescente. *Cadernos de Saúde Pública*, 16(3), 831–841.
- González-Rey, F. (2005). *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Cengage Learning.

Grossman, E. (1998). A adolescência através dos tempos. *Adolescencia Latinoamericana*, 1(2), 68–74.

Günther, I. A. (1999). Adolescência e Projeto de Vida. In N. Schor, M. S. F. T. Mota, & V. C. Branco (Eds.), *Cadernos juventude, saúde e desenvolvimento* (pp. 86–92). Brasília: Ministério da Saúde. Retirado de <http://www.adolesc.br/bvs/adolesc/P/cadernos/capitulo/cap09/cap09.htm>

Günther, I. A., & Günther, H. (1998). Brasília pobres, Brasília ricas: perspectivas de futuro entre adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 11, 191–207.

Heidmann, I. T. S., Almeida, M. C. P., Boehs, A. E., Wosny, A. M., & Monticelli, M. (2006). Promoção à saúde: trajetória histórica de suas concepções. *Texto Contexto-Enfermagem*, 15(2), 352–358.

Hutz, C. S., & Bardagi, M. P. (2006). Indecisão profissional, ansiedade e depressão na adolescência: a influência dos estilos parentais. *PsicoUSF*, 11(1).

IBGE. (2010). *Sinopse do Censo demográfico 2010*. Rio de Janeiro. Retirado de <http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=P9&uf=00>

Ipea. (2009). *Juventude e políticas sociais no Brasil*. (J. A. Castro, L. M. C. Aquino, & C. C. Andrade, Eds.). Brasília: IPEA.

Lassance, M. C. P., Paradiso, A. C., & Silva, C. B. (2011). Terceira demanda chave para a orientação profissional: Como ajudar o indivíduo a desenvolver sua carreira? Enfoque desenvolvimentista e evolutivo. In M. A. Ribeiro & L. L. Melo-Silva (Eds.), *Compêndio de Orientação Profissional e de Carreira: perspectivas históricas e enfoques teóricos clássicos e modernos* (Vol. 1, pp. 135–166). São Paulo: Vetor.

Lehman, Y. . (1995). O papel do orientador profissional - revisão crítica. *A escolha profissional em questão* (2ª ed., pp. 239–247). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Lehman, Y. P., Silva, F. F., Ribeiro, M. A., & Uvaldo, M. C. C. (2011). Segunda demanda-chave para a Orientação Profissional: Como ajudar o indivíduo a entender os determinantes de sua escolha e poder escolher? Enfoque psicodinâmico. In M. A. Ribeiro & L. L. Melo-Silva (Eds.), *Compêndio de Orientação Profissional e de Carreira: perspectivas históricas e enfoques teóricos clássicos e modernos* (Vol. 1, pp. 111–134). São Paulo: Vetor.

Levenfus, R. S., & Bandeira, D. R. (2009). *Avaliação dos interesses profissionais (AIP)*. Coleção AIP (Vol. 1). São Paulo: Vetor.

Lopes, L. (2006). A orientação profissional para jovens com déficit cognitivo: um relato de experiência. *Boletim de Psicologia*, 56(125), 189–203.

Lowen, A. (1982). *Bioenergética*. Novas buscas em psicoterapia (Vol. 15). São Paulo: Summus.

- Lowen, A., & Lowen, L. (1977). *Exercícios de bioenergética: o caminho para uma saúde vibrante*. São Paulo: Ágora.
- Madureira, A. F. A., & Branco, A. U. (2001). A pesquisa qualitativa em psicologia do desenvolvimento: questões epistemológicas e implicações metodológicas. *Temas em Psicologia da SBP*, 9(1), 63–75.
- Magnuson, C. S., & Starr, M. F. (2000). How early is too early to begin life career planning? The importance of the elementary school years. *Journal of Career Development*, 27(2), 89–101.
- Mahl, A. ., Soares, D. H. P., & Oliveira Neto, E. (Eds.). (2005). *POPI: programa de orientação profissional intensivo*. São Paulo: Vetor.
- Maia, A. A. R. M., & Mancebo, D. (2010). Juventude, trabalho e projetos de vida: ninguém pode ficar parado. *Psicologia: ciência e profissão*, 30(2), 376–389.
- Martinez, A. M. (2005). A Teoria da Subjetividade de González Rey: Uma Expressão do Paradigma da Complexidade na Psicologia. In F. González-Rey (Ed.), *Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia* (pp. 1–25). São Paulo: Pioneira Thompson Learning.
- Meirelles, Z. V. M., & Ruzany, H. (2008). Promoção de saúde e protagonismo juvenil. In Ministério da Saúde (Ed.), *Saúde do Adolescente. Competências e Habilidades* (pp. 35–40). Brasília: Editora do Ministério da Saúde.
- Ministério da Saúde. (2009). *Caderneta de Saúde do Adolescente*. Brasília: Editora do Ministério da Saúde.
- Moreno, I. V. S. L. (2005). *PROJETO DE VIDA E ESCOLHA PROFISSIONAL: Fenomenologia da Vocação* (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora - MG.
- Murta, S. G. (2008). *Programa de habilidades de vida para adolescentes: um manual para aplicação*. Goiânia: Porã Cultural.
- Muza, G. M., & Costa, M. P. (2002). Elementos para a elaboração de um projeto de promoção à saúde e desenvolvimento dos adolescentes: o olhar dos adolescentes. *Cadernos de saúde pública*, 18(1), 321–328.
- Pierrakos, E. (2007). *O caminho da autotransformação*. São Paulo: Cultrix.
- Pierrakos, J. C. (1997). *Love, Eros e Sexuality: the forces that unify man ad woman*. Mendocino (USA): LifeRythm.
- Pierrakos, J. C. (2004). *Energética da Essência (Core Energetics): Desenvolvendo a capacidade de amar e de curar*. São Paulo: Pensamento-Cultrix.

- Potter, J. (2004). Discourse Analysis and Discursive Psychology. In P. M. Camic, J. E. Rhodes, & L. Yardley (Eds.), *Qualitative research in psychology: expanding perspectives in methodology and design* (pp. 73–94). Washington, DC: American Psychological Association.
- Quapper, K. D. (2001). ¿Juventud o juventudes? Acerca de como mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. In S. D. Burak (Ed.), *Adolescencia e Juventud em America Latina* (pp. 57–74). Cartago, Costa Rica: LUR-Livro Universitário Regional.
- Ribeiro, M. A., & Melo-Silva, L. L. (2011). *Compêndio de orientação profissional e de carreira*. São Paulo: Vetor.
- Ribeiro, M. A., & Uvaldo, M. C. C. (2011). Primeira demanda chave para a orientação profissional: Como ajudar o indivíduo a realizar seu ajustamento vocacional/ocupacional? Enfoque traço-fator. In M. A. Ribeiro & L. L. Melo-Silva (Eds.), *Compêndio de Orientação Profissional e de Carreira: perspectivas históricas e enfoques teóricos clássicos e modernos* (Vol. 1, pp. 86–110). São Paulo: Vetor.
- Richard, G. V. (2005). International Best Practices in Career Development: Review of the Literature. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5(2), 189–201. doi:10.1007/s10775-005-8799-9
- Rocha, T. H. ., Ribeiro, J. E. ., Pereira, G. A., Aveiro, C. C., & Além-Mar, S. L. . (2006). Sintomas depressivos em adolescentes de um colégio particular. *Psico USF*, 11(1), 95–102.
- Saito, M. I. (2001a). Adolescência e Projeto de Vida: o adolescente como protagonista e agente de transformação. In M. I. Saito & L. E. V. Silva (Eds.), *Adolescência: Prevenção e Risco* (pp. 427–433). São Paulo: Atheneu.
- Saito, M. I. (2001b). Adolescência, Cultura, Vulnerabilidade e Risco: a Prevenção em questão. In M. I. Saito & L. E. V. Silva (Eds.), *Adolescência: Prevenção e Risco* (pp. 33–38). São Paulo: Atheneu.
- Saito, M. I. (2001c). Atenção integral à saúde do adolescente. In M. I. Saito & L. E. V. Silva (Eds.), *Adolescência: Prevenção e Risco* (pp. 119–205). São Paulo: Atheneu.
- Sanicola, L. (2008). *As dinâmicas de rede e o trabalho social*. São Paulo: Veras Editora.
- Santos, P. (2006). Problemas de saúde mental de crianças e adolescentes atendidos em um serviço público de psicologia infantil. *Psicologia em Estudo*, 11(2), 315–321.
- Schein, E. . (1996). *Identidade profissional: Como ajustar suas inclinações a suas opções de trabalho*. São Paulo: Nobel.
- Scliar, M. (2007). História do conceito de saúde. *Physis: Revista de saúde coletiva*, 17(1), 29–41.

- Simões, C., Matos, M. G., & Batista-Foguet, J. (2008). Saúde e felicidade na adolescência: factores individuais e sociais associados às percepções de saúde e de felicidade dos adolescentes portugueses. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 4(2), 19–38.
- Skorikov, V. (2007). Continuity in adolescent career preparation and its effects on adjustment. *Journal of Vocational Behavior*, 70(1), 8–24. doi:10.1016/j.jvb.2006.04.007
- Smedslund, J. (1994). What kind of propositions are set forth in developmental research? Five case studies. *Human development*, 37, 280–292.
- Soares, D. H. P., Dias, M. S. L., & Baptista, I. (2008). Situações de risco: jovens “sem projeto de vida”, a construção de um objeto de estudo. *Cadernos de Pedagogia Social: educação e solidariedade*, 2, 163–178.
- Stroili, M. H. M. (2001). Escola: o aprendizado em questão. In M. I. Saito & L. E. V. Silva (Eds.), *Adolescência: Prevenção e Risco* (pp. 169–176). São Paulo: Atheneu.
- Teixeira, M. A. P., & Gomes, W. B. (2004). Estou me formando... e agora?: Reflexões e perspectivas de jovens formandos universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5(1), 47–62.
- Thesenga, S. (1997). *Eu sem defesas*. São Paulo: Cultrix.
- Turner, S. L., & Conkel, J. L. (2010). Evaluation of a Career Development Skills Intervention With Adolescents Living in an Inner City. *Journal of Counseling & Development*, 88(4), 457–465.
- Uvaldo, M. C. . (1995). Relação homem-trabalho: campo de estudo e atuação da Orientação Profissional. *A escolha profissional em questão* (2ª ed., pp. 215–237). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Veinstein, S. B. . (1997). Prefácio. *Psicodinâmica da escolha profissional* (p. xi–xiii). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Vuori, J., Koivisto, P., Mutanen, P., Jokisaari, M., & Salmelaaro, K. (2008). Towards Working Life: Effects of an intervention on mental health and transition to post-basic education. *Journal of Vocational Behavior*, 72(1), 67–80. doi:10.1016/j.jvb.2007.10.003
- Watts, A. G., & Sultana, R. G. (2004). Career guidance policies in 37 countries: contrasts and common themes. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 4(2), 105–122.

ANEXO 2

WHOQOL – breve

Instruções					
<p>Este questionário é sobre como você se sente a respeito de sua qualidade de vida, saúde e outras áreas de sua vida. Por favor responda a todas as questões. Se você não tem certeza sobre que resposta dar em uma questão, por favor, escolha entre as alternativas a que lhe parece mais apropriada. Esta, muitas vezes, poderá ser sua primeira escolha.</p> <p>Por favor, tenha em mente seus valores, aspirações, prazeres e preocupações. Nós estamos perguntando o que você acha de sua vida, tomando como referência as duas últimas semanas. Por exemplo, pensando nas últimas duas semanas, uma questão poderia ser:</p>					
	nada	Muito pouco	médio	muito	completamente
Você recebe dos outros o apoio de que necessita?	1	2	3	4	5

Você deve circular o número que melhor corresponde ao quanto você recebe dos outros o apoio de que necessita nestas últimas duas semanas. Portanto, você deve circular o número 4 se você recebeu "muito" apoio como abaixo.

	nada	Muito pouco	médio	muito	completamente
Você recebe dos outros o apoio de que necessita?	1	2	3	4	5

Você deve circular o número 1 se você não recebeu "nada" de apoio.

Por favor, leia cada questão, veja o que você acha e circule no número e lhe parece a melhor resposta.

		muito ruim	Ruim	nem ruim nem boa	boa	muito boa
1	Como você avaliaria sua qualidade de vida?	1	2	3	4	5
		muito insatisfeito	Insatisfeito	nem satisfeito nem insatisfeito	satisfeito	muito satisfeito
2	Quão satisfeito(a) você está com a sua saúde?	1	2	3	4	5

As questões seguintes são sobre **o quanto** você tem sentido algumas coisas nas últimas duas semanas.

		nada	muito pouco	mais ou menos	bastante	extremamente
3	Em que medida você acha que sua dor (física) impede você de fazer o que você precisa?	1	2	3	4	5
4	O quanto você precisa de algum tratamento médico para levar sua vida diária?	1	2	3	4	5
5	O quanto você aproveita a vida?	1	2	3	4	5
6	Em que medida você acha que a sua vida tem sentido?	1	2	3	4	5
7	O quanto você consegue se concentrar?	1	2	3	4	5
8	Quão seguro(a) você se sente em sua vida diária?	1	2	3	4	5
9	Quão saudável é o seu ambiente físico (clima, barulho, poluição, atrativos)?	1	2	3	4	5

As questões seguintes perguntam sobre **quão completamente** você tem sentido ou é capaz de fazer certas coisas nestas últimas duas semanas.

		nada	muito pouco	médio	muito	completamente
10	Você tem energia suficiente para seu dia-a-dia?	1	2	3	4	5
11	Você é capaz de aceitar sua aparência física?	1	2	3	4	5
12	Você tem dinheiro suficiente para satisfazer suas necessidades?	1	2	3	4	5
13	Quão disponíveis para você estão as informações que precisa no seu dia-a-dia?	1	2	3	4	5
14	Em que medida você tem oportunidades de atividade de lazer?	1	2	3	4	5

As questões seguintes perguntam sobre **quão bem ou satisfeito** você se sentiu a respeito de vários aspectos de sua vida nas últimas duas semanas.

		muito ruim	ruim	nem ruim nem bom	bom	muito bom
15	Quão bem você é capaz de se locomover?	1	2	3	4	5
		muito insatisfeito	Insatisfeito	nem satisfeito nem insatisfeito	satisfeito	Muito satisfeito

16	Quão satisfeito(a) você está com o seu sono?	1	2	3	4	5
17	Quão satisfeito(a) você está com sua capacidade de desempenhar as atividades do seu dia-a-dia?	1	2	3	4	5
18	Quão satisfeito(a) você está com sua capacidade para o trabalho?	1	2	3	4	5
19	Quão satisfeito(a) você está consigo mesmo?	1	2	3	4	5
20	Quão satisfeito(a) você está com suas relações pessoais (amigos, parentes, conhecidos, colegas)?	1	2	3	4	5
21	Quão satisfeito(a) você está com sua vida sexual?	1	2	3	4	5
22	Quão satisfeito(a) você está com o apoio que você recebe de seus amigos?	1	2	3	4	5
23	Quão satisfeito(a) você está com as condições do local onde mora?	1	2	3	4	5
24	Quão satisfeito(a) você está com o seu acesso aos serviços de saúde?	1	2	3	4	5
25	Quão satisfeito(a) você está com o seu meio de transporte?	1	2	3	4	5

As questões seguintes referem-se a **com que frequência** você sentiu ou experimentou certas coisas nas últimas duas semanas.

		nunca	Algumas vezes	freqüentemente	muito freqüentemente	sempre
26	Com que freqüência você tem sentimentos negativos tais como mau humor, desespero, ansiedade, depressão?	1	2	3	4	5

Alguém lhe ajudou a preencher este questionário?

Quanto tempo você levou para preencher este questionário?

Você tem algum comentário sobre o questionário?

OBRIGADO PELA SUA COLABORAÇÃO

ANEXO 3

Parecer do Comitê de Ética



Comitê de Ética em Pesquisa
Instituto de Ciências Humanas
Universidade de Brasília

Universidade de Brasília
Instituto de Ciências Humanas
Campus Universitário Darcy Ribeiro

ANÁLISE DE PROJETO DE PESQUISA

Título do Projeto: A ORIENTAÇÃO VOCACIONAL E A PROMOÇÃO DA SAÚDE EM ADOLESCENTES:
CONSTRUINDO PROJETOS DE VIDA

Pesquisador responsável: FERNANDO HENRIQUE REZENDE AGUIAR

Com base nas Resoluções 196/96, do CNS/MS, que regulamenta a ética da pesquisa em seres humanos, o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, após análise dos aspectos éticos, resolveu **APROVAR** o projeto intitulado "A ORIENTAÇÃO VOCACIONAL E A PROMOÇÃO DA SAÚDE EM ADOLESCENTES: CONSTRUINDO PROJETOS DE VIDA".

O pesquisador responsável fica notificado da obrigatoriedade da apresentação de um relatório final sucinto e objetivo sobre o desenvolvimento do Projeto, no prazo de 1 (um) ano a contar da presente data (itens VII.13 letra "d" e IX.2 letra "c" da Resolução CNS 196/96).

Brasília, 01 de junho de 2011.

Debora Diniz

Coordenadora Geral - CEP/IH

ANEXO 4

Termo de consentimento Livre e Esclarecido – Responsáveis

Prezado(a) pai, mãe ou responsável,

Seu(sua) filho(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de Mestrado do pesquisador Fernando Henrique Rezende de Aguiar, psicólogo e mestrando do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura da Universidade de Brasília, sob a orientação da Profa. Dr. Maria Inês Gandolfo Conceição.

O estudo tem o objetivo de promover mais conhecimento sobre a relação entre a escolha vocacional e a saúde dos adolescentes, visando colaborar com as políticas públicas voltadas para esse público.

Para que isso seja alcançado, os participantes responderão um questionário em papel com algumas perguntas em relação ao futuro e sobre qualidade de vida (duração de 30min). Em seguida, participarão de duas entrevistas e de nove oficinas de orientação vocacional, que serão registradas em um gravador de voz. As entrevistas terão duração de 30min. As oficinas acontecerão na própria escola, terão frequência semanal e duração de 2h cada. Se o adolescente faltar o primeiro dia das oficinas, automaticamente perde vaga, que será ocupada por outro jovem. Após as oficinas, os participantes responderão novamente o questionário e faremos uma outra entrevista.

Afirmamos que qualquer informação prestada será confidencial e sigilosa e que a identidade do jovem permanecerá anônima. Todo material de pesquisa será guardado pelo pesquisador. Você também poderá interromper a participação a qualquer momento, assim como retirar seu consentimento sem qualquer prejuízo para o adolescente. Os resultados serão publicados como artigo de pesquisa em revista científica especializada. Esta pesquisa não acarretará riscos que possam prejudicar a integridade do seu(sua) filho(a) e poderá auxiliar no processo de escolha vocacional dele(a).

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da UnB. Qualquer dúvida em relação à assinatura deste Termo ou sobre os direitos do sujeito de pesquisa podem ser esclarecidos pelo email do Comitê: cep_ih@unb.br. Você também pode entrar comigo pelo telefone (61) 9914-9003, ou pelo e-mail: fhaguiar@gmail.com. Este Termo está redigido em duas vias, uma será mantida com o pesquisador e outra ficará com você.

Caso autorize a participação voluntária do jovem nesta pesquisa, solicitamos que assine seu nome na linha abaixo. Agradecemos pela sua colaboração.

Nome completo do(a)
adolescente: _____

Nome do responsável

Assinatura do responsável

Fernando Henrique Rezende Aguiar

Nome do pesquisador

Assinatura do pesquisador

Brasília, ____ de _____ de 2011.

ANEXO 5

Termo de consentimento Livre e Esclarecido – Adolescentes

Prezado(a) jovem,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de Mestrado do pesquisador Fernando Henrique Rezende de Aguiar, psicólogo e mestrando do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura da Universidade de Brasília, sob a orientação da Profa. Dr. Maria Inês Gandolfo Conceição.

O estudo tem o objetivo de promover mais conhecimento sobre a relação entre a escolha vocacional e a saúde dos adolescentes, visando colaborar com as políticas públicas voltadas para esse público.

Para que isso seja alcançado, você e os demais participantes responderão um questionário em papel com algumas perguntas em relação ao futuro e sobre sua qualidade de vida (duração de 30min). Em seguida, participarão de uma entrevista e de nove oficinas de orientação vocacional, que serão registradas em um gravador de voz. As entrevistas terão duração de 30min. As oficinas acontecerão na própria escola, terão frequência semanal e duração de 2h cada. Se você faltar o primeiro dia das oficinas, automaticamente perde sua vaga, que será ocupada por outro jovem. Após as oficinas, você responderá novamente o questionário e faremos outra entrevista.

Afirmamos que qualquer informação prestada será confidencial e sigilosa e que a sua identidade permanecerá anônima. Todo material de pesquisa será guardado pelo pesquisador. Você também poderá interromper sua participação a qualquer momento, recusar a responder qualquer pergunta que lhe traga constrangimento, assim como retirar seu consentimento sem qualquer prejuízo para você. Os resultados serão publicados como artigo de pesquisa em revista científica especializada. Esta pesquisa não acarretará riscos que possam prejudicar a sua integridade e poderá auxiliar no seu processo de escolha vocacional.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da UnB. Qualquer dúvida em relação à assinatura deste Termo ou sobre os direitos do sujeito de pesquisa podem ser esclarecidos pelo email do Comitê: cep_ih@unb.br. Você também pode entrar comigo pelo telefone (61) 9914-9003, ou pelo e-mail: fhaguiar@gmail.com. Este Termo está redigido em duas vias, uma será mantida com o pesquisador e outra ficará com você.

Caso aceite nosso convite para participar voluntariamente nesta pesquisa, solicitamos que assine seu nome na linha abaixo. Agradecemos pela sua colaboração.

Nome do participante

Assinatura do participante

Fernando Henrique Rezende Aguiar

Nome do pesquisador

Assinatura do pesquisador

Brasília, _____ de _____ de 2011.

APÊNDICE 1**Questionário sócio-demográfico**

O momento de escolha profissional é muito importante na vida de todas as pessoas. Pesquisadores ao redor de todo mundo buscam estudar e compreender como esse processo acontece no sentido de poder ajudar cada vez mais cada pessoa a fazer escolhas da melhor maneira possível.

Obrigado por aceitar colaborar com esta pesquisa.

Esse caderno é composto de um questionário de qualidade de vida e uma escala sobre como você vê o seu futuro. Não há respostas certas ou erradas. Sinta-se a vontade para fazer qualquer pergunta.

Idade: _____

Sexo: () Masculino () Feminino

Qual é a sua renda familiar?

() Até R\$ 1500,00

() Entre R\$ 1.501 e R\$ 3.000

() Entre R\$ 3.001 e R\$ 6.000

() Entre R\$ 6.001 e R\$ 10.000

() Mais de R\$ 10.001

Quem é responsável pela maior parte da renda da sua casa?

() Meu pai () Minha mãe () Outra pessoa. Quem? _____

Já reprovou alguma vez? () Sim () Não

Se sim, quantas vezes? 1() 2() 3() 4() 5 ou mais ()

APÊNDICE 2

Roteiro semi-estruturado da primeira entrevista

1. Dados básicos: Nome, idade, formação e profissão dos pais, crença religiosa, configuração familiar (pais casados ou separados, nº de irmão, profissão dos irmãos)
2. Realiza outras atividades além da escola?
3. Como está a questão da sua escolha profissional no momento?
4. Como está sua vida atualmente?
5. Como você avalia sua saúde: a. física; b. emocional; c. mental?
6. Você pensa sobre o seu futuro?
7. O que você pensa sobre o seu futuro?
8. Quais você acha que são os problemas que os jovens da sua idade enfrentam nessa fase da vida?
9. Como você acha que esses problemas podem afetar a saúde desses jovens?

APÊNDICE 3

Roteiro semi-estruturado da segunda entrevista

1. Como está sua vida atualmente?
2. Como foi participar das oficinas?
3. Depois de participar das oficinas, algo mudou em relação ao que você pensa sobre seu futuro?
4. Como você avalia sua saúde: a. física; b. emocional; c. mental?
5. Você acha que existe alguma relação entre o que você viveu nas oficinas e a sua saúde no momento?
6. Como você acha que trabalhos como esse de orientação vocacional pode contribuir para a saúde dos jovens da sua idade?

APÊNDICE 4

Roteiro para realização da atividade do Currículo

Curriculum vitae

Nome:

RG:

Endereço:

Telefone:

Email:

Estado civil

Características e Qualidades

Desafios

Talentos e habilidades

Bem desenvolvidos	Moderadamente desenvolvidos	Posso desenvolver se eu quiser

Cursos

Já realizados	Que gostaria de realizar

Atividades/trabalhos/outras experiências

Realizadas	Que gostaria de realizar

Lazer / Diversão

Atualmente	No futuro