

**UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

DORIS MARILU DO CARMO XAVIER

**ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS DO
PROFESSOR DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE**

LAGES (SC)

2017

DORIS MARILU DO CARMO XAVIER

**ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS DO
PROFESSOR DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE**

Dissertação submetida ao colegiado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado em Educação, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação da Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC.

Linha de Pesquisa II: Educação, Processos Socioculturais e Sustentabilidade.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Marina Patricio de Arruda.

LAGES (SC)

2017

Ficha Catalográfica

Xavier, Doris Marilu do Carmo.

X3o Orientação profissional no ensino médio: desafios
do professor do ensino profissionalizante / Doris Marilu
do Carmo Xavier .-- Lages(SC), 2017.

98 p.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto
Catarinense. Programa de Mestrado em Educação da
Universidade do Planalto Catarinense.

Orientadora: Marina Patrício de Arruda.

1. Orientação profissional. 2. Professores de ensino médio.
3. Ensino profissional - Santa Catarina. I. Arruda, Marina
Patrício de. II. Título.

CDD 371.425

(Elaborada pelo Bibliotecário José Francisco da Silva - CRB-14/570)

DORIS MARILU DO CARMO XAVIER

**ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS DO
PROFESSOR DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE**

Dissertação apresentada para obtenção do Título de “Mestre em Educação”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Marina Patricio de Arruda
Orientadora
Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC/PPGE

Prof. Dr. Geraldo Antonio da Rosa
Examinador Externo
Universidade de Caxias do Sul/RS - UCS/PPGE

Prof.^a Dr.^a Lurdes Caron
Titular
Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC/PPGE

Prof.^a Dr.^a Maria Selma Grosh
Suplente
Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC/PPGE

**LAGES (SC)
2017**

DEDICATÓRIA

Ao meu amado filho Thales, ao término desta dissertação com sete anos, pela paciência e compreensão.

AGRADECIMENTOS

Nossas vivências e convivências nos levam a entender a aprendizagem humana como um processo vital, permanente, complexo e pertinente que acontece por meio das trocas internas e externas que realizamos conosco e com o entorno no qual estamos inseridos. Desta forma agradeço a Deus, força que me move e que me faz seguir em frente, energia universal que permite a permanente circulação, transformação e renovação da vida;

Agradecimento especial à minha família, esposo e filho pela colaboração compreensão e paciência;

Ao estimado Erico Paes de Campos, amigo de longa data, pela parceria estabelecida nos escritos e nas vivências durante os dois anos de mestrado. Foste também, sem dúvida, esteio em momentos de angústia e insegurança pelos quais passei neste período. Seu apoio, paciência e AMIZADE me fizeram seguir em frente e acreditar que com perseverança podemos sempre mais... Obrigada por tudo amigo!

À profa Dra Marilu Diez Lisboa, minha primeira orientadora, pela inspiração na escolha do tema pesquisado;

À profa Dra Marina Patricio de Arruda, pelo acolhimento me aceitando como sua orientanda, quando da saída da minha orientadora, e por apostar que eu conseguiria mesmo quando eu mesma passei a crer que isso não ocorreria. Sou grata a ti por ter me abraçado e ensinado lições que levarei para a vida profissional e pessoal. “Seu olhar ampliou o meu...”

A todas as Professoras e Professor do curso de Mestrado em Educação da UNIPLAC, cujo conhecimento e sabedoria possibilitaram que eu resignificasse meu modo de perceber a realidade, objetiva e subjetiva, e minhas relações comigo mesma e com o entorno.

“Eu quero desaprender para aprender de novo.
Raspar as tintas com que me pintaram.
Desencaixotar emoções, recuperar sentidos”.

Rubem Alves

RESUMO

Esta dissertação consiste num estudo exploratório de natureza qualitativa que foi desenvolvido com o objetivo de conhecer a contribuição de professores do ensino médio de uma escola de ensino profissionalizante sobre a orientação profissional dos estudantes. O percurso metodológico da pesquisa foi construído a partir do Estado da Questão, os pressupostos teóricos constituídos pela metodologia para o pensamento eco-sistêmico e pelo pensar complexo. Os dados necessários para o desenvolvimento da pesquisa foram colhidos por meio da técnica de grupo focal e tratados pela análise de conteúdo de Bardin. A coleta foi composta por oito professores. Os debates aconteceram no contexto de uma escola de ensino médio profissionalizante da cidade de Lages, estado de Santa Catarina. O tema foi abordado a partir de um roteiro de seis perguntas elaboradas pela pesquisadora e debatidas pelos participantes. O tempo de duração do debate variou entre uma hora e uma hora e trinta minutos. A análise e interpretação dos dados coletados permitiram adentrar a complexidade das relações sobre o entendimento e a contribuição do professor a respeito da orientação profissional e esta orientação articulada à formação do próprio professor e à formação humana dos estudantes de ensino médio. Os resultados da pesquisa demonstram que há lacunas na orientação profissional dos estudantes devido à falta de formação específica para os professores e que eles, mesmo de forma indireta, realizam tal orientação. A pesquisa também constatou que falta ensinar pertinência na escola, pois os princípios do conhecimento pertinente não convivem com a fragmentação do ensino atualmente observado nas escolas, mas sim com um ensino entrelaçado, interligado e interdisciplinar que leve em conta o todo e também as partes sendo este essencial para a construção de um conhecimento significativo.

PALAVRAS-CHAVE: Orientação Profissional. Professor do Ensino Médio. Escola Profissionalizante.

ABSTRACT

This master's thesis is an exploratory, qualitative study, and it has been developed with the objective of knowing the contribution of high school teachers from a vocational school on students' career guidance. The survey methodology was based on the state of the issue and theoretical assumptions constituted by the methodology for eco-systemic and complex thinking. Data were collected through focus group technique and submitted to Bardin's content analysis. Collection was composed by eight teachers. The debates took place in a vocational high school, in Lages/SC. The issue was discussed by the participants during one hour to one hour and a half, from a script with six questions made by the researcher. Data analysis and interpretation have enabled to view the complexity of relations on teachers' understanding and contribution concerning career guidance and that guidance providing teacher's formation and human formation of the high school students. Results has showed some gaps in students' career guidance due to the lack of specific formation for teachers, since they are the guides in that matter, even though indirectly. It was also established the need of teaching relevance at school, because the principles of relevant knowledge do not coexist with the teaching fragmentation currently observed at schools. It is needed an interlaced, interconnected and interdisciplinary teaching which takes into account the whole and the parts, in order to build a significant knowledge.

Keywords: Career Guidance. High School Teacher. Vocational School.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Síntese do Estado da Questão

FIGURA 2: Síntese do Pensamento Eco-Sistêmico

FIGURA 3: Três fases da Análise de Conteúdo

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Levantamento das palavras-chave em *SCIELO*

Quadro 2: Levantamento das palavras-chave em *GOOGLE* Acadêmico

Quadro 3: Levantamento das palavras-chave em UNIPLAC

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO I.....	20
EM BUSCA DE LITERATURA SOBRE O TEMA.....	20
1.1 Contextualizando o tema.....	20
1.2 O jovem e o mundo do trabalho do século XXI.....	26
1.3 O ensino médio e o contexto do professor como orientador profissional.....	30
1.4 Escolas profissionalizantes e o desafio da formação humana: rumo à educação para inteireza?	39
CAPÍTULO II.....	44
PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	44
2.1 O estado da questão.....	44
2.2 Pressupostos teóricos: uma metodologia para o pensamento eco-sistêmico.....	49
2.2.1 Fundamentos da pesquisa: o pensar complexo	53
2.3. PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS	55
2.3.1 Instrumentos de pesquisa.....	55
2.3.2Análise dos dados.....	57
2.3.3 Descrição do Método de Análise	59
2.3.4 Local e participantes da pesquisa.....	61
2.3.5 Dos riscos, benefícios e aspectos éticos da pesquisa	62
CAPÍTULO III.....	64
3.1 Reflexões sobre orientação profissional no ensino profissionalizante: com a palavra, o professor	64
3.2 O entendimento do professor sobre orientação profissional dos estudantes do ensino médio.....	65
3.2 Formação de professores do ensino profissionalizante e interesse pelos estudantes em conclusão do ensino médio.....	71
3.3 A orientação profissional articulando formação técnica à formação humana no ensino médio.....	74
CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS	79
REFERÊNCIAS.....	82
ANEXOS	90
Anexo A: Termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE.....	91

APÊNDICE	94
Apêndice A: Entrevistas.....	95
Perguntas para o grupo focal com os professores:.....	95

INTRODUÇÃO

No itinerário de professora não imaginava que um dia assumiria a reflexão que ora se desenha para essa dissertação que se traduz em sentimentos e aprendizagens em termos formativos.

Desde quando iniciei meu trabalho na docência tive afinidade com o público jovem e adolescente. Embora tenha atuado em turmas das mais diversas idades foi com o público do ensino fundamental e, sobretudo, de ensino médio, que mais me identifiquei. Discutir sobre as dúvidas e problemáticas dessa fase da vida dos estudantes se constituiu como um marco importante nas aulas nas quais ministrava, pois minha preocupação como professora sempre foi além dos conteúdos a serem apresentados.

Nas turmas da Educação Básica nas quais lecionei os estudantes sempre me procuraram para conversar sobre dúvidas a respeito de assuntos que os afligiam nesta fase, e um dos preferidos por eles, principalmente nas turmas de nível médio, tornou-se recorrente, tratando-se da escolha da profissão. Esta era uma das maiores, se não a maior das preocupações no que se refere às vantagens financeiras e também no aspecto de realização pessoal por parte dos estudantes.

Para esta dissertação é importante frisarmos que será utilizada a expressão “orientação profissional” redigida com letra minúscula e com as palavras combinadas desta forma, pois apesar da diferença semântica, cabe ao orientador trabalhar e aprofundar as duas dimensões (vocacional e profissional). Além disso, a expressão orientação profissional é muito utilizada no Brasil por autores que pesquisam sobre o tema. Bohoslavsky (1998) descreve a orientação profissional como um campo composto por uma série de atividades dos cientistas sociais. Portanto, constitui uma ampla gama de tarefas, que inclui o pedagógico e o psicológico, em nível de diagnóstico, de investigação, de prevenção e a solução da problemática ocupacional.

A orientação profissional possibilita refletir sobre o projeto profissional. É um processo, segundo Muller (1988, p. 47) que objetiva levar o orientando a conhecer-se, conhecer a realidade e tomar decisões com mais autonomia, sem desconsiderar suas próprias determinações psíquicas e as circunstâncias sociais. Não é um processo mágico e sim uma evolução pela qual passa o orientando, acompanhado de seu orientador. Sendo assim, o trabalho de orientação profissional não se resume apenas à descoberta de uma profissão. É um

processo no qual também se trabalha conflitos e estereótipos e preconceitos que surgem a fim de superá-los; onde o autoconhecimento surge na relação com o outro e não como uma tarefa reflexiva isolada. Pode ser definido, também, como um trabalho para a promoção da saúde uma vez que é por meio dela que se criam condições para que os indivíduos se conheçam melhor, percebam suas identificações e singularidades, analisem suas determinações e tenham melhores condições de organizar seus projetos de vida, para fazer escolhas profissionais oportunas (BOCK; AGUIAR, 1995). Autores como Muller (1988) e Lucchiari (1993) colocam que a orientação profissional auxilia o jovem a compreender seus aspectos familiares, pessoais e sociais e desta forma ele terá mais condições de definir qual a melhor escolha. Refletir sobre esta escolha envolve dificuldades e angústias, mas também alegrias, uma vez que a pessoa assume a responsabilidade por si própria e isso significa imaginar-se no futuro cumprindo um papel social e ocupacional.

Costa (2007) comenta que o papel da orientação profissional não deve ser o de direcionar o indivíduo a realizar apenas escolhas profissionais de cursos de nível superior. Conforme analisa Almeida e Pinho (2008) a orientação profissional deve possibilitar que o jovem reconheça os fatores que influenciam sua escolha e que estão relacionados ao ambiente em que ele se desenvolveu: família, escola, meio social, econômico, religião e questões psicológicas. Lisboa (2002) inclui que a orientação profissional deve preparar o indivíduo para lidar com as permanentes transformações sociais. É um agente que facilita trocas significativas entre o indivíduo e o ambiente em que ele está inserido, objetivando ampliar as possibilidades de realização do seu projeto de vida sem desconsiderar as limitações que a realidade impõe (BASTOS, 2002).

O professor é uma das referências mais importantes na vida do estudante e pode em muito colaborar na teoria e na prática para que ele consiga refletir e agir sobre a realidade na qual está inserido. Para isso é imprescindível trabalhar de forma interdisciplinar, procurando oferecer os esclarecimentos necessários com intuito de contribuir para o verdadeiro crescimento pessoal e profissional dos estudantes principalmente no ensino médio. Segundo Pinto (2003):

O educador deve ser o portador da consciência mais avançada de seu meio, necessita possuir antes de tudo a noção crítica de seu papel, isto é, refletir sobre o significado de sua missão profissional, sobre as circunstâncias que a determinam e a influenciam, e sobre as finalidades de sua ação (PINTO, 2003, p.48).

Durante muito tempo a prática educativa foi centrada no professor. Este repassava os conteúdos e os alunos absorviam ou memorizavam sem qualquer reflexão ou indagação. Ao

final, o conteúdo era cobrado em forma de uma avaliação. Esse tipo de informação; repassada e memorizada, destoa completamente da proposta de um novo ensino na busca da produção do conhecimento. Hoje, não se concebe um professor que seja mero transmissor de informações, mas um professor que produza o conhecimento em sintonia com o aluno. Não é suficiente que ele saiba apenas o conteúdo de sua disciplina. Ele precisa não só interagir com outras disciplinas, como também conhecer o aluno. Conhecer o aluno faz parte do papel desempenhado pelo professor pelo fato de que ele necessita saber o que ensinar, para que e para quem, ou seja, como o aluno vai utilizar o que aprendeu na escola em sua prática social (LIBÂNEO 1998, p. 29).

De acordo com este autor, o professor media a relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mas considerando o conhecimento, a experiência e o significado que o aluno traz à sala de aula, seu potencial cognitivo, sua capacidade e interesse, seu procedimento de pensar, seu modo de trabalhar. Nesse sentido o conhecimento de mundo ou o conhecimento prévio do aluno tem de ser respeitado e ampliado. Ensinar bem não significa repassar os conteúdos, mas levar o aluno a pensar, criticar. Percebe-se que o professor tem a responsabilidade de preparar o aluno para se tornar um cidadão ativo dentro da sociedade, apto a questionar, debater e romper paradigmas. Cury (2003, p.127) afirma que “a exposição interrogada gera a dúvida, a dúvida gera o estresse positivo, e este estresse abre as janelas da inteligência. Assim formamos pensadores, e não repetidores de informações”.

Numa sociedade que está sempre em transformação, o professor contribui com seu conhecimento e sua experiência, tornando o aluno crítico e criativo. O professor deve estar voltado ao ensino dialógico, uma vez que os seres humanos aprendem interagindo com os outros. É o processo aprender a aprender. O professor deve provocar o aluno passivo para que se torne num aluno sujeito da ação (PIMENTA 2002, p. 32)

A Lei nº 9.394/96 (LDB) estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional, decretando a todo cidadão o direito a educação, abrangendo processos formativos que se desenvolvem desde a família às manifestações culturais. Esta lei disciplina que a educação escolar se desenvolva por meio do ensino em instituições próprias, mas devendo vincular-se ao mundo do trabalho e às práticas sociais.

Nessa perspectiva, há que se considerar que o professor do ensino médio vive o desafio de refletir sobre o contexto vivido por muitos jovens que inseridos em escolas públicas encontram-se em condições de exclusão social, sem acesso à internet, por exemplo,

para obtenção de informações básicas, não tem acesso aos programas governamentais e tampouco ingresso às universidades públicas e privadas.

Frente ao que foi exposto percebo, como profissional, a necessidade de uma discussão aprofundada sobre a orientação que temos repassado à nossos estudantes tendo em vista questões referentes a problemas econômicos, políticos e sociais que assolaram nosso país e que incidem diretamente nessa transição entre Educação Básica e Educação Superior.

Vivemos um momento no qual o país enfrenta atualmente grave crise econômica e com ela o desemprego cresce e as vagas que surgem exigem, muitas das vezes, uma qualificação além daquilo que o jovem dispõe. Na urgência de conseguir emprego e na falta da qualificação necessária, muitos jovens profissionais acabam por aceitar vagas temporárias, longe daquilo que seria o ideal, precárias e mais distantes ainda do que pretendem como profissão.

Instrumentalizar-se para poder contribuir mais e fazer a diferença na vida dessa juventude, de certa forma sem orientação e incentivo, bem como proporcionar a eles momentos de discussão que de fato modifique pensamentos e quebre paradigmas, é um desafio a ser enfrentado.

A fase jovem/adolescente se caracteriza por mudanças físicas e comportamentais. Essas mudanças que demarcam a transição de fases são muito significativas e trazem consigo um turbilhão de sentimentos e dúvidas. Este momento, com toda a complexidade que o envolve, traz também a decisão por uma profissão.

Dúvidas como quais competências o jovem possui e em quais áreas ele tem interesse são comuns nessa fase. É primordial que o educador auxilie-o a projetar-se para o futuro e planejar o tipo de vida que ele deseja construir de acordo com a carreira que escolher. Essa pesquisa se justifica por problematizar o papel do professor do ensino médio como orientador profissional e pretende chamar a atenção para a preparação de estudantes de escolas profissionalizantes para a escolha de uma profissão. O tema escolhido para a construção da dissertação de mestrado está intitulado como **ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS DO PROFESSOR DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE**. Dissertação esta redigida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), construção que se desenvolve na Linha de pesquisa 2; Educação, Processos Socioculturais e Sustentabilidade. As discussões aqui

colocadas também retroalimentaram as reflexões do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Saúde e Qualidade de Vida (GEPESVIDA).

Tendo em vista essas questões iniciais apresentamos o problema que norteia essa pesquisa que assim se apresenta: Como o professor de ensino médio pode contribuir na orientação profissional de estudantes do ensino profissionalizante?

O objetivo geral que guia a investigação aqui proposta é conhecer a contribuição de professores do ensino médio de uma escola de ensino profissionalizante sobre a orientação profissional dos estudantes.

Os objetivos específicos elencados para este estudo estão assim constituídos: a) Compreender o entendimento do professor sobre o seu papel na orientação profissional de estudantes; b) Refletir sobre formação de professores do ensino profissionalizante e interesse pelos estudantes em conclusão do ensino médio; c) Repensar a orientação profissional frente à necessidade de se articular formação técnica à formação humana no ensino médio.

Considerando-se o que foi estabelecido na elaboração do projeto, a presente Dissertação sobre orientação profissional no ensino médio: desafios do professor do ensino profissionalizante, esta foi organizada em três capítulos, mais as considerações finais sobre o tema com base na análise e interpretação dos dados coletados.

A estrutura da dissertação foi composta por partes e nesta perspectiva, iniciamos com a introdução que representa a etapa de contextualização, problematização e justificativa da pesquisa, dando ênfase aos objetivos propostos e à emergência do problema. Nesta iniciativa segue breve relato dos capítulos que compõem a pesquisa.

A segunda parte trata da fundamentação teórica que embasa essa pesquisa dando destaque ao tema e no capítulo 1 intitulado: Em busca de literatura sobre o tema, o jovem e o mundo do trabalho do século XXI, tratamos de buscar uma conceituação de juventude e argumentar sobre as angústias vividas nesta fase. Trazemos à luz, questionamentos sobre esta fase marcante e, sobretudo, a respeito das escolhas na vida deste jovem, principalmente as de cunho ocupacional. Refletimos acerca da isenção de responsabilidade demonstrada por parte da escola, sobre as escolhas profissionais de seus estudantes, salientando que é papel dela fornecer subsídios no intento de obter conhecimentos teóricos visando prepará-los para o mundo do trabalho. Estas reflexões buscam amparo nas ideias de Lisboa (2000).

Seguindo nesta linha reflexiva, o subtítulo seguinte trata do ensino médio e o contexto do professor orientador. Neste, tratamos sobre a referência exercida pelos professores na construção da identidade profissional de seus estudantes. Frisa-se o compromisso do Estado apontado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e pela Constituição Federal. Busca definir ensino médio e problematiza a emergência de sua reformulação curricular. Enfatiza a questão da globalização e dos avanços tecnológicos tão presentes na vida de nossos jovens estudantes e do desafio de instituições de ensino e dos professores para se manterem atualizados. Demonstra a necessidade de uma reforma do pensamento. Nesta reflexão destacamos que se vive a era da informação, mas pouco se torna conhecimento de fato. Reflexões estas, discutidas e problematizadas por Edgar Morin (2011, p. 87).

Prosseguindo na construção teórica trazemos o subtítulo tratando sobre as escolas profissionalizantes e o desafio da formação humana: rumo à educação para a inteireza. Neste, salientamos a necessidade de uma educação completa, com foco na formação humana, num sujeito reflexivo. Salienta o investimento formativo que necessita estar focado no ser e na interação docente e discente, via insubstituível de mediação.

Na sequência, a terceira parte apresenta a metodologia da pesquisa enfatizando os fundamentos teórico-metodológicos do grupo focal e a descrição de como os dados foram coletados.

A parte final da dissertação consiste na sistematização e análise dos dados coletados, dialogando com a fundamentação teórica estudada e defendida para essa pesquisa. Finalizando, com base na análise e interpretação dos dados, são tecidas as considerações provisórias sobre os resultados da pesquisa e são sugeridas ações que podem ressignificar a orientação profissional no ensino médio.

CAPÍTULO I

EM BUSCA DE LITERATURA SOBRE O TEMA

1.1 Contextualizando o tema

A escolha de uma profissão não é tarefa fácil, sobretudo, quando se trata de um público de faixa etária jovem como os estudantes de ensino médio, pois são inúmeras as angústias e indagações por se tratar de um período que traz muitas incertezas sobre o futuro da vida deles. No período da adolescência os jovens estão definindo sua identidade, planejando o futuro e traçando alguns projetos (SILVA, NOCE E ANDRADE, 2003). Nesta perspectiva, a escolha da profissão vai muito além de uma forma de sustento, pois tem ligação com o aspecto de realização pessoal. (KRAWULSKI, 1998).

Durante a terceira revolução industrial, época em que a produção e o consumo eram realizados em grandes escalas gerando um trabalho repetitivo e cansativo, surge a orientação profissional com o objetivo de aumentar a laboriosidade, garantindo cada vez mais a produção em massa, buscando ajustar as habilidades e competências dos trabalhadores em determinadas funções. Neste momento inicial era descartada a satisfação e a auto-realização das pessoas (LASSANCE E SPARTA, 2003). Foi somente na segunda metade do século XX que a ¹Orientação Profissional começou a tomar outros rumos. Se anteriormente a realização pessoal não era levada em conta, a partir deste momento, ainda de acordo com os autores, as escolhas profissionais passaram a considerar a gratificação e realização pessoal fazendo com que as pessoas se sentissem satisfeitas. (LASSANCE E SPARTA, 2003).

Neste ínterim, a orientação profissional surge para oportunizar a discussão e propiciar ao jovem, sujeito em questão nesta pesquisa, ser o protagonista de sua história através do autoconhecimento e troca de experiências. Teixeira e Calado (2010, p. 214) observam que a orientação profissional se configura como “inquestionável missão de natureza social” e de acordo com Santos, tal orientação enfoca várias questões inerentes a cada pessoa, estando diretamente relacionada à personalidade de cada um. (SANTOS, 2012).

¹Orientação Profissional: Ajuda ou auxílio prestado a uma pessoa com vistas à solução de problemas relativos à escolha de uma profissão ou ao progresso profissional, tomando em consideração as características do interessado.

Nesta linha reflexiva, Costa (2007) reflete que a orientação profissional não está mais restrita a preparar as pessoas para o curso superior, e que todos os níveis sociais devem ter acesso, pois seu propósito é o da inclusão e não o da exclusão das pessoas. Para Silva e Soares (2001), o objetivo da orientação profissional faz parte do amadurecimento de cada indivíduo e a maior contribuição que a orientação profissional pode proporcionar é o autoconhecimento e o aprendizado de cada um.

Sobre isso Soares, Krawulski, Dias & D'Avila (2007, p. 750) refletem que por maiores que sejam as limitações existentes ou impostas “a escolha está sempre presente, objetiva e subjetivamente, e faz parte das ações humanas”, e prossegue afirmando que “o homem objetivamente transforma o mundo e subjetivamente é também transformado enquanto atua”.

Partindo desta premissa ressaltamos a importância e a necessidade do envolvimento e comprometimento da escola no que tange a auxiliar seus estudantes na escolha da profissão e, por conseguinte na construção de um projeto de vida; perspectivas que aliem ações que visem aproximar o universo educativo e o mundo do trabalho. Para Ribeiro (2003) uma destas ações poderia ser a de construir uma grade curricular que incentive o contato com o mundo do trabalho, que oportunize desenvolver habilidades para realizar escolhas e elaborar projetos. Freire (2001, p. 78) argumenta que o professor não pode negar que o papel fundamental que desempenha é o de “contribuir positivamente para que, o educando, vá sendo o artífice de sua formação com a ajuda necessária do educador”. Prossegue o autor argumentando que a ação docente é a base de uma boa formação escolar e contribui para a construção de uma sociedade pensante. Entretanto, para que isso seja possível, o docente precisa assumir seu verdadeiro compromisso e encarar o caminho do aprender a ensinar. Evidentemente, ensinar é uma responsabilidade que precisa ser trabalhada e desenvolvida. Um educador precisa sempre, a cada dia, renovar sua forma pedagógica para, da melhor maneira, atender a seus alunos, pois é por meio do comprometimento e da “paixão” pela profissão e pela educação que o educador pode, verdadeiramente, assumir o seu papel e se interessar em realmente aprender a ensinar. (FREIRE, 2001 p. 82).

Discussões por parte de educadores dão conta de que o Brasil necessita reformular o Ensino Médio, deixando-o mais atraente e próximo da realidade dos jovens, no entanto, nossos estudantes se vêem diante de uma multiplicidade de profissões, o que o deixa muitas vezes confusos diante de tal complexidade. Segundo o IBGE, em 2009, dos 10,3 milhões de

jovens entre 15 e 17 anos, apenas 50,9% estavam no Ensino Médio. Ou seja, metade não estava matriculada na etapa de educação básica que deveria frequentar. Segundo Kuenzer (2010), poucos são atendidos, além de um número decrescente de matrículas que tem sido observado no Brasil, bem como a sua permanência.

Para Fazenda (2000), o ensino formal tem sido estruturado em torno de disciplinas e conteúdos que muitas vezes não oferecem respostas à realidade das pessoas, o que torna a aprendizagem sem significado e desinteressante. Essa inadequação mostra como as disciplinas são trabalhadas na escola com saberes divididos, que impedem a contextualização; saberes globalizados, sem oferecer respostas às angústias dos jovens brasileiros que necessitam entrar no mundo do trabalho. Destaca este autor que:

O profissional que não consegue investigar questões específicas de sua área de conhecimento, ou não teve a oportunidade de pesquisar-se a si mesmo, necessariamente não poderá projetar seu próprio trabalho, avaliar seu desempenho e contribuir para a construção do conhecimento de seus alunos. (FAZENDA 2000, p. 36)

Dessa forma, o professor do ensino médio também se coloca como orientador profissional de seus alunos, instigando-os na construção de saberes significativos. Segundo Marques (2007), é de fundamental importância o acompanhamento dos jovens na construção do seu futuro, de modo que eles tenham mais segurança nas suas escolhas. É nesse contexto que a orientação profissional torna-se imprescindível, amparando os jovens no encaminhamento de questões referentes ao seu futuro.

Para mediar a transição existente entre Educação Básica e Educação Superior, o professor do ensino médio vem assumindo a orientação profissional de seus alunos e o encaminhamento dessa transição é realizado por ele em muitas das vezes, sem ser preparado para isso com formações dentro da escola que contemplem este trabalho.

Creemos que ele também é responsável por uma orientação profissional que não leve os jovens só a escolha de uma profissão, mas os auxilie a se conhecerem melhor como sujeitos inseridos em um contexto social, econômico e cultural e a pensar que sua escolha também interferirá no futuro de sua vida cotidiana. Para o professor entender o real significado de seu trabalho, é necessário que saiba um pouco mais sobre sua identidade e a história de sua profissão.

Teríamos que conseguir que os outros acreditem no que somos. Um processo social complicado, lento, de desencontros entre o que somos para nós e o que somos para fora [...] Somos a imagem social que foi construída sobre o ofício de mestre, sobre

as formas diversas de exercer este ofício. Sabemos pouco sobre a nossa história (ARROIO, 2000, p.29).

Ao abordarmos orientação profissional por vezes somos remetidos a pensar em orientação vocacional e findamos por entender ambos os termos, como sendo a mesma coisa e para tanto, faz-se necessária uma distinção. Dentro da ótica orientação profissional, as autoras Lassance e Sparta (2003) afirmam que a orientação profissional deve promover uma reflexão crítica e ética sobre o compromisso social implicado nas escolhas dos indivíduos, assumindo um papel de agente de mudança social. Quanto ao termo orientação vocacional, pensa-se estar atrelado aos antigos testes aplicados em estudantes, porém, o momento de descoberta do ofício a seguir futuramente pode ser bem mais complexo do que isto. Buscando uma diferenciação entre ambos Selig &Valore (2005, p. 124)), revelam que a orientação profissional, por exemplo, vem como um método complementar, que pode tornar a decisão mais embasada. Entender a diferença entre as duas linhas e o que cada uma aborda é essencial para que elas possam servir como um auxílio nesse momento e não como mais um obstáculo para essa escolha tão importante.

A orientação vocacional pretende ajudar a pessoa a conhecer o seu perfil e, assim, perceber quais são suas áreas de interesse, o que vai bem além dos testes. Porém, apresentar apenas essa informação deixa o jovem perdido em um mar de opções. Aí que entra a orientação profissional, já que para optar por determinada carreira é preciso ter conhecimento dela. A vocação está ligada ao aspecto comportamental do estudante e o lado profissional tem um enfoque mais técnico. Os dois caminham juntos e precisam ser explorados para que o indivíduo tenha mais êxito na sua decisão. Passar por esses procedimentos não garante uma escolha acertada, mas facilita para que o caminho seja escolhido com mais sensatez. Após a escolha profissional, a vocação volta a entrar em cena, já que as profissões, a cada dia, oferecem múltiplos caminhos a seguir.

Os autores prosseguem explicitando que o pensamento de que os já citados testes vocacionais são compostos, estão defasados e acredita na validade desse tipo de “testagem”, porém, pondera sobre o modo como este deve ser utilizado. A avaliação psicológica de uma pessoa que pretende escolher a sua carreira não pode estar ligada somente aos testes. Isoladamente, eles não são suficientes. É necessária uma análise do contexto sócio-econômico, familiar, político, dentre outros aspectos, da pessoa, através também de observação e entrevistas. Os vinte minutos de aplicação de uma avaliação não podem ser tão

decisivos na escolha, isto tudo é resultado de longo processo (SELIG & VALORE, 2008, p. 140)

Tais apontamentos aproximam-se dos sete saberes necessários à educação do futuro, redigidos por Morin (2002). Segundo este autor, há sete saberes “fundamentais” que a educação do futuro deveria tratar em toda a sociedade e em toda a cultura, em exclusividade nem rejeição, segundo modelos e regras próprias a cada sociedade e a cada cultura (MORIN, p. 22, 2002). Um dos sete saberes ressalta os Princípios do Conhecimento Pertinente que nos diz que em meio ao nosso universo inserido nesse mundo contemporâneo, há várias maneiras de adquirirmos o conhecimento o qual vem se multiplicando e inovando com a evolução e inclusão das tecnologias na educação. [...] O conhecimento dos problemas-chave, das informações-chave relativas ao mundo, por mais aleatório e difícil que seja, deve ser tentado sob pena de imperfeição cognitiva, mais ainda quando o contexto atual de qualquer conhecimento político, econômico, antropológico, ecológico... é o próprio mundo (MORIN 2002, p. 35).

O autor prossegue problematizando que a era planetária necessita situar tudo no contexto e no complexo planetário. O conhecimento do mundo como mundo é necessidade ao mesmo tempo intelectual e vital. É o problema universal de todo cidadão do novo milênio: como ter acesso às informações sobre o mundo e como ter a possibilidade de articulá-las e organizá-las? Como perceber e conceber o Contexto, o Global (a relação todo/partes), o Multidimensional, o Complexo? Para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo, é necessária a “reforma do pensamento” (MORIN, 2002, p. 65).

Entretanto, esta reforma é paradigmática e, não, programática: é a questão fundamental da educação, já que se refere à nossa aptidão para organizar o conhecimento. A esse problema universal confronta-se a educação do futuro, pois existe inadequação cada vez ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários. Nessa inadequação tornam-se invisíveis: O contexto onde o conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido. Para ter sentido, a palavra necessita do texto, que é o próprio contexto, e o texto necessita do contexto no qual se enuncia. O global (as relações entre o todo e as partes), que é

mais do que o contexto, é o conjunto das diversas partes ligadas a ele de modo inter-retroativo ou organizacional.

Dessa maneira, uma sociedade é mais que um contexto: é o todo organizador de que fazemos parte. O todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas umas das outras, e certas qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo (MORIN 2002, p. 63).

O conhecimento pertinente deve reconhecer esse caráter multidimensional e nele inserir estes dados: não apenas não se poderia isolar uma parte do todo, mas as partes umas das outras; a dimensão econômica, por exemplo, está em inter-retroação permanente com todas as outras dimensões humanas; além disso, a economia carrega em si, de modo “holográfico”, necessidades, desejos e paixões humanas que ultrapassam os meros interesses econômicos. Nesta iniciativa existe o complexo onde o conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade. *Complexus* significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e interretroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade. Os desenvolvimentos próprios a nossa era planetária nos confrontam cada vez mais e de maneira cada vez mais inelutável com os desafios da complexidade. (MORIN 2002, p. 47). Para que o conhecimento seja pertinente, a educação deverá torná-los evidentes.

Outro detalhe importante a salientar é que o conhecimento não pode ser dado como espelho da realidade e ele deve ser reconstruído, traduzido e interpretado a partir de ideias ou percepções que são adquiridas por nós, de várias maneiras. Devemos levar em consideração o risco de erro, pois vivemos num mundo onde há diferenças culturais e sociais. Nesta linha reflexiva o autor prossegue afirmando que “naturalmente o ensino fornece conhecimento e fornece saberes”. O conhecimento não pode ser inserido num computador por meio de uma representação, pois neste caso seria reduzido a uma informação. O princípio do conhecimento pertinente é aquele capaz de contextualizar os dados deste computador para que não sejam meramente dados de informações. Partindo desta premissa, nas escolas as disciplinas devem interagir entre si para que sejam conectadas umas às outras para estarem assim interligadas, porém não é isso o que percebemos. Ainda de acordo com Morin, “o ensino por disciplinas

fragmentadas, divididas, impede a capacidade natural que o espírito tem de contextualizar e comenta o seguinte: “Pascal dizia”: “Não se pode conhecer partes sem conhecer o todo, nem conhecer o todo sem conhecer partes”. (MORIN 2002, p. 37).

1.2 O jovem e o mundo do trabalho do século XXI

Tratar de juventude é visto por pesquisadores da área como algo que necessita ser conceituado e é consenso de que se trata de um objeto complexo. Frigotto (2004), ao abordar o assunto "juventude, trabalho e educação", pondera que, tomada por vários ângulos, a temática apresenta muitas controvérsias, pois há uma dificuldade em obter um conceito único de juventude, seja por razões históricas, sociais e culturais. O que é possível explicitar é que há necessidade de uma categorização e nesta, o jovem pertence à categoria juventude.

Até o século XVIII, mais especificamente na sociedade medieval, havia uma separação entre o mundo infantil e o mundo adulto, porém essa separação social ocorria sem maiores divisões de fases, sem a preocupação do indivíduo como adolescente. É somente a partir do século XVIII, em meio à expansão da economia mercantil e a mudanças importantes ocorridas na sociedade, com a afirmação da classe burguesa (comércio, mão-de-obra), e o surgimento da área educacional, no início do século XIX, que caracterizam o dualismo e a seletividade (VARELA & URIA, 1992). É no referido contexto que a juventude e a adolescência passam a ser vistas como fases distintas das outras fases de desenvolvimento da vida do sujeito. Todavia, é somente no século XX, segundo Áries (1981), que a escola, a organização militar (Estado) e as instituições confessionais preocupam-se com a identificação social e política da juventude, inserindo esses sujeitos em espaços organizados, proporcionando a expansão dos jovens em setores sociais diversificados e o surgimento de novos conceitos e significados juvenis.

Desde então, muitos questionamentos sobre a condição juvenil têm colocado pesquisadores e teóricos em busca de explicações que sustentem as mudanças percebidas nessa fase da vida. Abramo (1997), localizando no tempo o conceito juventude, emerge e evidencia as características que marcaram os conflitos geracionais, permeada por novos valores, hábitos e gostos. Juventude era entendida como um problema, sendo identificada como geradora de uma crise de valores e de um conflito de gerações, tudo isso tornou

inevitável o confronto com os setores da sociedade, incapazes de entender e muito menos ainda, aceitarem mudanças em curso (ABRAMO 1997, p. 40).

Na época da Antiguidade clássica o trabalho era função destinada aos escravos. No final da idade média a profissionalização era determinada pelo nascimento ou por conveniência (DE MASI, 1999). Na sociedade moderna, o trabalho é visto pelo jovem como uma forma de emancipação. Mas, além disso, busca também realização profissional, encontrar um sentido para sua vida. Antunes (2001) pontua esta questão:

Uma vida cheia de sentido fora do trabalho supõe uma vida dotada de sentido dentro do trabalho. Não é possível compatibilizar trabalho assalariado, fetichizado/alienado com tempo (verdadeiramente) livre. Uma vida desprovida de sentido no trabalho é incompatível com uma vida cheia de sentido fora do trabalho. Em alguma medida, a esfera fora do trabalho estará maculada pela desefetivação que se dá no interior da vida laboral. (ANTUNES, 2001, p.22).

O momento da escolha profissional coincide com uma nova fase de desenvolvimento e de descobertas, buscando identificar-se, ter uma identidade ocupacional que vai além da pessoal. Estes aspectos são confirmados por Bohoslavsky (1998, p. 49) quando diz: “A escolha ocupacional é então o reflexo de como o jovem lida com sua crise de identidade que é um colocar-se no mundo de forma a responder aos anseios, às expectativas, habilidades” e acrescenta que: “Os aspectos relacionados à identidade ocupacional em adolescentes caracterizam a necessidade de o jovem assumir compromissos e colocar-se frente à vida adulta levando a questionamentos, dúvidas e incertezas” (BOHOSLAVSKY 1998, p. 50).

Em complemento a esta ideia Lisboa (2008, p.87) salienta que: “A identidade se ocupacional estará na intersecção com a identidade do adolescente”. No entanto o que observa é que as escolas por vezes se isentam de responsabilidade sobre a escolha profissional de seus estudantes, deixando-os desassistidos. Sem o auxílio da escola, o estudante acaba tendo como único referencial pais ou parentes e estes acabam por influenciar e perpetuar suas profissões ou até mesmo projetar as profissões que gostariam de ter tido. Sobre isto Lisboa (2000, p. 99) reitera que “Deve-se realizar um trabalho em conjunto com alunos, pais e o corpo docente da escola”. E para que isto aconteça, acrescenta: “é necessária a formulação de um plano de orientação profissional específico para as séries do nível médio e sequencial na distribuição de seus conteúdos”.

A escolha por uma profissão ou por uma carreira caracteriza-se como uma das fases mais complexas da vida do jovem. Lisboa (2000, p. 99) defende que:

Os critérios utilizados na escolha profissional nem sempre se baseiam na consciência de uma realidade pessoal, histórica e emocional e tampouco no conhecimento concreto dos cursos superiores existentes no país com relação aos que são reconhecidos pelo MEC, sendo maioria com pouca divulgação e conseqüentemente desconhecidos pela população.

Há alguns anos as profissões consideradas de sucesso giravam em torno de ser médico, advogado e professor. Algumas destas profissões tinham até certo status perante a sociedade.

Tratando-se do espaço escolar, o aluno, muitas vezes, é influenciado pelos professores com os quais tem mais afinidade e as predileções destes professores acabam por fazer parte do cotidiano deste aluno.

Tanto é verdadeira esta afirmação que segundo Torres (2001, p.52) “O professor é mais que transmissor de conteúdos teóricos, pois ele passa aos seus alunos uma visão do que são e como são os cursos e profissões”. É provável que um aluno aprecie ou não um curso ou uma profissão em decorrência da influência do professor. Sobre o papel da escola Lisboa (2000, p.25) frisa que é papel dela “(...) não só fornecer conhecimentos teóricos, mas preparar para o trabalho oferecendo uma formação adequada para o ingresso no mundo profissional”.

Segundo Levenfus (1997), a consolidação da identidade profissional é a última tarefa da adolescência e os jovens, nesta etapa, são empurrados por uma sociedade que dita que a escolha profissional deve ocorrer ao fim do ensino médio, mas nem sempre essa etapa coincide com o momento que o jovem adquire a maturidade necessária para tal escolha.

Atualmente, existe uma multiplicidade de carreiras pelas quais os jovens podem optar para inserir-se no mercado de trabalho e essa multiplicidade tem seu lado positivo por proporcionar uma gama de possibilidades, mas também dificulta na hora de fazer uma escolha. Segundo Neiva (1995) é necessário que o adolescente conheça o mínimo de cada profissão, pelo menos as atividades principais de cada uma delas para então tomar uma decisão. As expectativas e os desejos das famílias também influenciam bastante e muitas vezes deixam os jovens inseguros e os obriga à determinado posicionamento no momento desta opção.

Segundo Soares (2002), a pessoa, desde o nascimento, é acompanhada pelos desejos de seus pais e familiares em relação ao seu futuro. Os pais criam uma expectativa sobre os filhos, cuja necessidade de atendê-las varia de acordo com a pessoa e grupo social no qual está inserido. A família, ao incentivar certos comportamentos e atitudes das crianças e reprimir outras iniciativas, interfere no processo de apreensão da realidade dessas crianças, determinando em parte a formação de seus hábitos e interesses (SOARES 2002, p.74). Sem ter muita consciência das influências que sofre e principalmente sem ter informações

suficientes sobre a profissão que está escolhendo, o jovem faz sua opção e ingressa nas universidades sem ter muita clareza das suas escolhas.

Atualmente, o jovem vive tempos conflituosos ocasionados pelas mudanças no mercado de trabalho, que exige indivíduos mais competitivos, adaptativos e competentes. Há necessidade de se orientar o aluno para a escolha certa, numa reflexão sobre aptidões, bem como para a demanda profissional. A escolha de uma profissão é um momento difícil para o jovem, pois decidir por uma determinada profissão significa ter consciência do papel que irá desempenhar e da realização pessoal e econômica que poderá ter futuramente (RAPPAPORT, 2002).

A escolha profissional é o momento determinante na vida de todo adolescente e é sempre muito difícil pelas características da própria escolha e as questões nela envolvidas. O adolescente precisa optar não só pela profissão que terá, mas por quem ele quer ser, qual o estilo de vida que ele quer levar, isto em um momento em que ele não sabe direito quem ele é, ou seja, este momento é determinado por intensos conflitos de identidade. Conflitos estes, que segundo Neiva (1995) geram ansiedade no jovem que dificilmente consegue resolvê-los sozinho. Neste sentido, é necessário que haja a interferência de um profissional e no caso da escola, o profissional que assume esta função é o professor.

O mercado atual de trabalho oferece muitas possibilidades, e é preciso que o profissional atenda à demanda desse mercado para que possa manter sua carreira. É preciso levar em conta que a escolha tem que trazer realização pessoal também pois, escolher uma profissão que garanta alta remuneração, mas que seja um sacrifício exercê-la pode se tornar um martírio além das frustrações que acarretam.

Nascemos com alguns determinantes genéticos que podem facilitar o exercício de uma determinada profissão, porém, se o ambiente não proporcionar ao indivíduo a oportunidade, talvez esse sujeito nunca chegue a exercer determinada função. Portanto, a família tem um papel fundamental no sentido de captar os interesses e habilidades do filho e proporcionar a ele experiências diversas a fim de facilitar o encontro do sujeito com uma atividade que lhe seja, antes de tudo, prazerosa (BOCK, 2002).

Na hora da escolha, o jovem deve ter um nível de autoconhecimento bom o bastante que o permita responder sobre o que gosta de fazer, quais suas habilidades, o que espera do futuro, além de estar à par da situação do mercado atual.

Logo, e, hoje mais do que ontem, o jovem precisa se preparar desde cedo, precisa entender o que está acontecendo no mundo, se preparar e se posicionar (LEVENFUS, 1997).

Uma pesquisa realizada pelo IBGE com 1806 jovens brasileiros aponta que metade deles estão desempregados, mas ainda assim demonstram otimismo em encontrar um emprego. Segundo o estudo apenas 36% dos jovens entre 15 e 24 anos têm emprego, outros 22% já trabalharam, mas estão desempregados atualmente; na média, os jovens demoram 15 meses para conseguir o primeiro emprego ou uma nova ocupação, nas regiões metropolitanas.

No total, 66% deles precisam trabalhar porque todo o seu ganho, ou parte dele, complementa a renda familiar. Para os jovens que têm alguma ocupação ou profissão, a realidade é menos dura: embora somente 41% tenham sido absorvidos pelo mercado formal de trabalho, 82% do universo estão de alguma forma trabalhando e conseguindo remuneração mensal fixa ou variável. Segundo a pesquisa, para 79% dos 1.806 jovens entrevistados, apenas ter um emprego já é motivo de satisfação.

Entendendo que a escola seria o espaço onde o jovem poderia obter formação para se profissionalizar, Anastasiou (2004) afirma que a função do professor é, então, de provocar, instigar, valer-se dos alunos para elaborar uma ligação com o objeto de aprendizagem que, em algum estágio, consinta em uma carência deles, auxiliando-os a tomar consciência das necessidades socialmente existentes na sua formação. Isso só acontecerá num momento propício à integração um certo “clima de compartilhar”, tendo como um ingredientes especiais à abertura a problematização e a discordância adequada aos procedimentos de pensamento crítico e crescimento. Ainda sobre as possibilidades de significação da prática reflexiva, Silva (2002) e Araújo (2002) destacam o seu caráter heterogêneo e plural, o qual possibilita a inter-relação dos diferentes saberes, produzindo conhecimentos em articulação com o contexto sócio-político, econômico e cultural, que resulta numa intervenção na realidade a partir da relação com o mundo da experiência humana, com sua bagagem de valores, interesses sociais, afetos, conotações diferenciadas e cenários políticos.

1.3 O ensino médio e o contexto do professor como orientador profissional

Há mais de vinte anos, iniciava-se um debate nacional sobre a formação de pedagogos e professores, com base na crítica na legislação vigente e na realidade das instituições formadoras. O ponto marcante que desencadeou movimentos pela reformulação dos cursos de formação do educador, foi uma Conferência de Educação ocorrida na cidade de São Paulo na década de 1980. Nesta, abriu-se o debate sobre os cursos de pedagogia e de licenciatura. A

intensidade destes movimentos destacou-se pela forma densa com a qual as discussões ocorreram e pelo sucesso do envolvimento dos educadores, porém os resultados foram modestos, não se tendo chegado às conclusões para os problemas da formação dos educadores. Nesta iniciativa temos o posicionamento de Pimenta:

[...] a posição que temos assumido é a de que a escola pública necessita de um profissional denominado pedagogo, pois entendemos que o fazer pedagógico, que ultrapassa a sala de aula e a determina, configura-se como essencial na busca de novas formas de organizar a escola para que esta seja efetivamente democrática. A tentativa que temos feito é a de avançar da defesa corporativista dos especialistas para a necessidade política do pedagogo, no processo de democratização da escolaridade. (Pimenta 1988, p. 16)

Com relação aos cursos de licenciatura, também não houve nenhuma mudança substantiva desde a Resolução no 292/62 do CFE, que dispunha sobre as matérias pedagógicas para a licenciatura. O que se tentou, foram diferentes formas de organização do percurso da formação, questões presentes desde 1939.

Atualmente, a atuação do Ministério da Educação e do Conselho Nacional de Educação, na regulamentação da LDB, lei 9.394/96 tem provocado a mobilização dos educadores de todos os níveis de ensino para rediscutir a formação de profissionais da educação. O que se conclui com base em leituras e reflexões é que faz-se necessária e urgente a definição de uma estrutura organizacional para um sistema nacional de formação de profissionais da educação, incluindo a definição dos locais institucionais do processo formativo.

A atividade docente vem se modificando em decorrência de transformações nas concepções de escola e nas formas de construção do saber, resultando na necessidade de se repensar a intervenção pedagógico-didática na prática escolar. Um dos aspectos cruciais dessas transformações, os quais têm se evidenciado em avaliações educacionais, é o investimento na qualidade da formação dos docentes e no aperfeiçoamento das condições de trabalho nas escolas, para que estas favoreçam a construção coletiva de projetos pedagógicos capazes de alterar os quadros de reprovação, retenção e da qualidade social e humana dos resultados da escolarização.

Entendendo que a democratização do ensino passa pela sua formação, sua valorização profissional, suas condições de trabalho, pesquisas e experiências inovadoras têm apontado para a importância do investimento no desenvolvimento profissional dos professores. O desenvolvimento profissional envolve formação inicial e contínua articuladas a um processo de valorização profissional dos professores. Identidade que é epistemológica, ou seja, que reconhece a docência como um campo de conhecimentos específicos configurados em quatro

grandes conjuntos, a saber: conteúdos das diversas áreas do saber e do ensino, ou seja, das ciências humanas e naturais, da cultura e das artes; conteúdos didático-pedagógicos (diretamente relacionados ao campo da prática profissional); conteúdos relacionados a saberes pedagógicos mais amplos, do campo teórico da prática educacional e conteúdos ligados à explicitação do sentido da existência humana individual, sensibilidade pessoal e social e identidade que é profissional. Ou seja, a docência constituiu um campo específico de intervenção profissional na prática social.

Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se dos processos de formação que desenvolvam conhecimentos e habilidades, competências, atitudes e valores que possibilitem aos professores ir construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano.

Espera-se, pois, que mobilizem os conhecimentos da teoria da educação e do ensino, das áreas do conhecimento necessárias à compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolvam neles a capacidade de investigar a própria atividade (a experiência) para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazer docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores.

Em síntese, dizemos que o professor é um profissional humano que ajuda no desenvolvimento pessoal/intersubjetivo do aluno; um mediador do acesso do aluno ao conhecimento (informador informado); um ser de cultura que domina de forma profunda sua área de especialidade (científica e pedagógica/educacional) e seus aportes para compreender o mundo; um analista crítico da sociedade, portanto, que nela intervém com sua atividade profissional; um membro de uma comunidade de profissionais, portanto, científica (que produz conhecimento sobre sua área) e social.

Esse profissional deve ser formado nas universidades, que é o lugar da produção social do conhecimento, da circulação da produção cultural em diferentes áreas do saber e do permanente exercício da crítica histórico-social.

A referência exercida pelos professores na construção da identidade profissional de seus alunos é algo inegável e no caso de jovens que estão em situação de vulnerabilidade social. A escola é ponto primordial para a superação dessas desigualdades.

Um dos compromissos do Estado apontado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, sob o nº 9394/96 estabelece em seus artigos que: “O ensino médio terá como finalidade a preparação para o trabalho e cidadania do educando”. Determina que as escolas veiculem educação, mundo do trabalho e prática social à orientação profissional, no

entanto ainda não está clara esta ação nas grades curriculares e projetos políticos pedagógicos. Alguns autores defendem um programa vocacional que seja supervisionado por orientadores especializados e com efetiva participação de professores, pais e pessoas da comunidade. Munhoz e Melo-Silva (2011, p.45) comentam que seria possível contribuir “para a preparação dos jovens para um engajamento democrático, ativo e crítico em todos os aspectos da sua via pessoal, social e profissional.

Nesta linha reflexiva, a Constituição Federal de 1988 orienta que o desenvolvimento e o aperfeiçoamento de atividades se articulem ao ensino, à pesquisa e à extensão (Art. 207). Dessa forma, a orientação profissional nas escolas públicas foi pensada para favorecer a divulgação de informações pertinentes ao processo de transição de jovens que concorrem às vagas de instituições de Ensino Superior e, conseguem entrever novas perspectivas para seu futuro profissional.

Nesse sentido, a articulação profissão e carreira evidencia-se como substancial nos últimos anos e o que se constituía como uma especulação, agora emerge como uma preocupação factual por parte do jovem que está concluindo o ensino médio.

A orientação Profissional surge como ferramenta na medida em que possibilita reflexão e escolha em relação às questões de um mundo do trabalho complexo e contemporâneo, funcionando como instrumento de articulação e transformação social. De acordo com Costa (2007, p. 80):

A prática da orientação profissional em escolas públicas permite analisar os mitos em torno do êxito e do fracasso daqueles alunos, favorecendo o exercício das escolhas dos sujeitos a fim de que desenvolvam uma postura ativa em busca de informações ideais e objetivos.

O mundo do trabalho, para o ser humano e principalmente para o jovem que ainda está iniciando a vida, faz parte da sua construção como indivíduo e cidadão integrante de uma sociedade. Na adolescência quando essas dúvidas sobre qual carreira seguir tornam-se importantes, é onde mais ele necessita de orientação, sendo esta uma fase onde existe pressão social e da família, e neste momento a escola deve emergir como *lócus* de fundamental importância para apoiar e, sobretudo, orientar o estudante.

No Brasil, o Ensino Médio nos últimos anos, vem passando por um processo de reformulação curricular regulamentado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCN) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCN) com base na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN 9394/96). O projeto da reforma visa adequar o currículo dessa etapa de ensino às novas condições sociais,

econômicas e culturais impostas pela sociedade tecnológica promovendo uma nova visão de ensino que prepare os jovens para um desempenho prático e capaz de conciliar as múltiplas demandas culturais e sócio-econômicas do país.

A LDB define o Ensino Médio como uma etapa do nível denominado Educação Básica, constituído pela Educação Infantil, pelo Ensino Fundamental e pelo Ensino Médio sendo este sua etapa final. A nova Lei estabelece, portanto que o Ensino Médio é a etapa que completa a Educação Básica (Art. 35), definindo-a como a conclusão de um período de escolarização de caráter geral, isto é, como parte de um nível de escolarização que tem por finalidade o desenvolvimento do indivíduo, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecendo-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (Art. 22).

De acordo com as propostas sugeridas para a mudança curricular no Ensino Médio, a formação atual do aluno deverá priorizar o desenvolvimento de competências básicas que lhe permitam ser o sujeito produtor de conhecimento e participante do mundo do trabalho. Kuenzer (2000) chama a atenção de que o “Ensino Médio tem o compromisso de educar o jovem para participar política e produtivamente do mundo das relações sociais concretas com comportamento ético e compromisso político através do desenvolvimento da autonomia intelectual e da autonomia moral”. Para tanto, há necessidade de ressaltar que os profissionais da educação precisam ter clareza das finalidades propostas pela legislação, e estejam dispostos a implementá-las, não bastando a simples proposta da Reforma Curricular para que as mudanças aconteçam.

Ainda de acordo com Pires (2000) percebemos com frequência, que são propostas reformas, sem que haja uma clara ideia das causas que a motivaram e dos fundamentos teóricos que as embasaram por uma grande parte dos docentes responsáveis pelo processo educativo. Segundo a perspectiva do currículo a produção, a elaboração e disseminação do conhecimento não são neutras, portanto educar é uma ação política que envolve posicionamentos e escolhas articuladas com os modos de compreender e agir no mundo. “De alguma forma, o currículo reflete o conflito entre interesses dentro de uma sociedade e os valores dominantes que regem os processos educativos”. Sacristán (2008, p. 24). Partindo desses pressupostos e conscientes de que os professores são figuras centrais na construção das mudanças em educação, objetivamos conhecer a compreensão dos professores de uma escola de Ensino Médio profissionalizante, sobre orientação profissional.

O professor como mediador de conhecimento deve desenvolver ao longo de sua carreira, as experiências e as competências necessárias para agregar valor ao seu trabalho docente. Para Machado (1996), é necessário lançar mão de uma qualificação profissional que se ponha como mediadora na construção social de identidades individuais e coletivas e que, nesse processo, adquira legitimidade.

Uma das principais críticas feitas aos processos de renovação curricular, até os anos 90, tem sido a pouca atenção dada ao papel dos professores nessas reformas. Como se tem discutido, os (as) professores (as) não são os únicos profissionais dos quais dependem os sucessos das reformas, eles são reconhecidamente uma peça essencial dentro desses processos de inovação educativa e, assim, devem ser considerados quando as reformas educacionais estão sendo propostas. Os cursos de aperfeiçoamento devem avaliar as necessidades dos professores, muitas delas emergidas dos novos contextos da educação, devendo reconhecer que os professores são produtores de saberes.

Uma premissa dos cursos é fornecer ferramentas de reflexão crítica da prática, a partir de novos subsídios teóricos e alternativas que superem a “metodologia da superficialidade”, que muitas vezes constitui a ferramenta de uma reflexão limitada, portanto, a prática passa a ser valorizada na sua relação dialética com a teoria.

Não é uma teoria para aplicar na prática, é uma teoria que surge da prática para a reconstrução dessa prática. Nessa visão formativa, os professores são protagonistas da reconstrução da sua prática. A reflexão da prática passa a ser ferramentas essenciais do núcleo da formação continuada profissional. As estratégias de formação constituem um desafio, mas são uma necessidade na hora de organizar cursos de formação profissional continuada que favoreçam grupos de trabalhos de reflexão, como via de construção de novos saberes. Não obstante, devemos reconhecer que o “*locus*” da formação continuada do professor é seu espaço institucional-profissional, ou seja, a escola inserida no projeto maior da comunidade. Nesse espaço, devem ser abertos fóruns de debates, de reflexão e construção de novos saberes, de pesquisas sob a orientação e colaboração da universidade. Uma articulação entre esses espaços e os cursos de aperfeiçoamento poderá contribuir para o desenvolvimento profissional dos professores

O professor necessita adotar uma pedagogia diferenciada, que auxilie na construção de uma aprendizagem que seja significativa para todos e deve desenvolver uma série de competências ao longo de sua formação.

O mundo passa por transformações, a globalização faz parte do cotidiano de nosso educando, as tecnologias são uma constante em suas vidas. As novidades tecnológicas suscitam e aguçam a curiosidade dos jovens. A escola enquanto instituição formadora nem sempre acompanha tais mudanças e tampouco leva em conta a utilização das mídias digitais/tecnologias valorizando-as e reconhecendo como aliadas do fazer pedagógico. Para tanto, convém destacar a nova concepção de ciência sinalizada por Boaventura Santos, quando afirma:

Em vez da eternidade, a história; em vez do determinismo a imprevisibilidade, em vez do mecanicismo, a interpenetração, a espontaneidade e a auto-organização; em vez da reversibilidade, a irreversibilidade e a evolução; em vez da ordem a desordem; em vez da necessidade, a criatividade e o acidente (1997, p.28).

Segundo o autor, o conhecimento, como construção humana passa por um momento de transição paradigmática. A mudança de um paradigma dominante para outro emergente, a partir de um novo conhecimento que enfatiza a necessidade de se buscar um saber que seja sistêmico e multidimensional, indicando a necessidade da construção de competências ao invés do repasse de conhecimentos. “As competências não são elas mesmas saberes, savoir-faire ou atitudes, mas mobilizam, integram e orquestram tais recursos” (PERRENOUD, 2000 p.15).

A formação de professores é um tipo de atividade permanente, sistematizada e planejada, fundamentada nas necessidades reais e na perspectiva da profissão, orientada a uma formação de competências, de atitudes, de qualidades da personalidade do(a) futuro(a) professor(a) em serviço, a fim de objetivar um programa formativo que leve em conta o nível dos professores, suas experiências, necessidades, tanto particulares como coletivas, que emanam da prática. A origem das necessidades formativas, ou seja, a necessidade de formar determinadas competências, saberes; não pode situar-se só nos indivíduos, mas também nas instituições onde desenvolvem ou desenvolverão suas atividades dentro do contexto da sociedade.

A determinação das necessidades dos professores como uma das categorias estruturantes dos programas formativos deve levar em conta o fato de, em determinadas vezes, a necessidade não revelar-se em razão do desconhecimento que os próprios professores possuem a respeito da natureza de novas exigências do trabalho profissional. Por isso, faz-se necessário a reflexão da prática orientada por perspectivas teóricas que possibilitem questionar a própria prática e dar origem a novas necessidades para o aperfeiçoamento do trabalho profissional.

Nessa articulação de pressupostos teóricos vale a crítica de Edgar Morin à “cabeça cheia” ao se referir ao excesso de conteúdo que ainda guia nossos currículos escolares. Para esse autor, fundamental à nossa discussão “mais vale uma cabeça bem feita” aquela que em “vez de acumular o saber precisa dispor ao mesmo tempo de: - uma aptidão geral para colocar e tratar os problemas; - princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido”(MORIN 2011, p. 21).

O desafio do século XXI é o de promover uma reforma do pensamento, possibilitar emergir relações sociais nas quais as práticas pedagógicas não se destinem mais a encher a cabeça dos alunos de conteúdos (conceitos abstratos), mas construir “uma cabeça bem feita”, onde os conhecimentos sejam pertinentes. Para Morin (2011, p. 15), “o conhecimento pertinente é o que é capaz de situar qualquer informação em seu contexto e, se possível, no conjunto em que está inscrito”. Reforça que o estudo e o ensino estão fragmentados e isto finda por tornar as áreas muito técnicas e pouco humanas. Com isto temos técnicos com conhecimentos compartimentados e em áreas específicas, sem levar em conta o conhecimento do todo, não há uma aprendizagem total. O educador ao buscar respostas deveria desenvolver uma inteligência geral, o todo não é redutível, fragmentável.

Vivemos em tempos de excesso de informação, o que torna o conhecimento difícil. Existem, segundo Morin, duas culturas: a humanística que reúne as áreas do saber e a científica que separa os conhecimentos, leva em conta grandes descobertas, sem dúvida, mas não compreende o homem e suas relações com o cosmo. Nesta perspectiva, Morin (2011) traz a reflexão de Juan de Mairena:

A finalidade de nossa escola é ensinar a repensar o pensamento, a ‘des-saber’ o sabido e a duvidar de sua própria dúvida; esta é a única maneira de começar a acreditar em alguma coisa” (2011. p.21)

É preciso apostar em um sistema de ensino que busque o diálogo com todas as áreas do conhecimento, pois uma área está inteiramente interligada à outra. Há resistência por parte da escola e da sociedade porque não aceitam uma mudança real negando ou não querendo aceitar um pensamento que englobe as diferentes áreas do saber humano, proporcionando assim uma educação democrática e acessível a todos, não somente a especialistas. Podendo assim transformar a sociedade, para isso Morin (2015) nos diz que o professor, educador deve estar realmente comprometido com o seu trabalho e compreender que ensinar não é uma simples profissão, uma vocação, porém uma missão. Sabendo-se portador desta missão cabe ao educador, professor estudar continuamente obtendo uma formação sólida e abrangente, não

se limitando a velhos métodos e preconceitos. Só assim será possível democratizar a educação.

Edgar Morin (2015) também propõe sete saberes que a escola poderia ensinar e dentre estes faz-se necessário destacar: Ensinar a condição humana. Neste, é demonstrado que há diversidade na condição humana e por isso importante destacar que essa multiplicidade é complexa e desintegrada, pois estamos falando de um ser ao mesmo tempo físico, biológico, psicológico, biológico, social e cultural e ainda assim, humano. Para dar sentido a essa complexidade tão diversa é necessário que o professor trabalhe de forma interdisciplinar.

Nesta mesma perspectiva, Freire (1983) afirma que uma nova educação só poderia ser possível com uma profunda mudança da sociedade, da política, da ética, do cotidiano dos indivíduos e dos grupos sociais.

[...] rigorosidade metódica; respeito aos saberes dos educandos; criticidade; estética e ética; corporificação das palavras pelo exemplo; risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação; reflexão crítica sobre a prática; reconhecimento e assunção da identidade cultural; consciência do inacabamento; reconhecimento do ser condicionado; autonomia do ser do educando; bom senso; humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores; apreensão da realidade; alegria e esperança; convicção de que a mudança é possível; curiosidade; segurança, competência profissional e generosidade; compreender a educação como forma de intervenção no mundo: liberdade e autoridade; tomada de consciência de decisões; saber escutar, reconhecer que a educação é ideológica; disponibilidade para o diálogo, querer bem aos educandos. (FREIRE 1997, *apud*, PENNA FIRME 1998, p.29).

Nos dias atuais, o desafio está na necessidade de formar professores que saibam direcionar os rumos do futuro e compreender os novos tempos que geram angústia nas novas gerações.

Percebe-se que o mundo moderno pede do professor, habilidades e conhecimentos que não eram sequer mencionados em tempos atrás. A respeito disso Arroyo (2008) reflete que:

Escreve-se muito sobre o professor que queremos, sobre como formá-lo e assumi-lo, como se estivéssemos diante de um profissional sem história. Um modelo novo a ser feito e programado. Um profissional que podemos fazer e desfazer a nosso belprazer; com novos traços definidos racionalmente pelas leis do mercado, pelas novas demandas modernas. Ou até pensamos poderemos ser o professor que queremos e que sonhamos. É só constituir-lo em constituintes. Programá-lo, discutir seu perfil progressista, crítico. Tracemos um novo perfil e ele se imporá como um modo de ser daqui pra frente... [...] Ignora-se que o ofício de mestre educação primária, fundamental, básica carrega uma longa história. É uma produção social, cultural que tem sua história (ARROYO, 2008, p.38).

A interação entre professor e aluno é imprescindível no processo de aprendizagem analisando a educação moderna e institucionalizada, olhando especialmente para a escola. Esta relação já existia mesmo antes de haver a sua sistematização, em que os aprendizes obtinham seu conhecimento com seus mestres, por meio de encontros em lugares informais como acontecia na Grécia antiga, por exemplo.

1.4 Escolas profissionalizantes e o desafio da formação humana: rumo à educação para inteireza?

A sociedade no mundo ocidental foi estruturada e constituída a partir das características do trabalho. Trabalho é ao mesmo tempo fonte de riqueza e de criação. Forma-se aí a sociedade do trabalho.

O Brasil aparece neste contexto num momento em que sua sociedade, embora ainda marcada pela escravidão, se urbaniza dando início à formação de um mercado de trabalho livre que se funda nos fins do século XIX. É o momento também de afirmação das idéias republicanas de civilização, progresso, crença na ciência, as idéias positivistas da educação e moralização do trabalhador por meio da instrução, entendida como difusão de conhecimentos úteis.

A educação sempre foi tida como um processo que envolve dentre outras questões, a formação humana. O homem é concebido como um ente que não nasce pronto, que necessita cuidar de si, buscando complemento para sua existência.

A formação é um vir a ser humanizador que busca fazer com que o ser humano se constitua, componha, crie, instrua-se. Estas são ações onde o agente é o próprio sujeito-reflexivo situação de plena humanidade. Diante das reflexões a respeito da necessidade de uma educação que vise a inteireza, Portal (2007, p. 286) levanta indagações instigantes e oportunas: Que mundo é esse que estamos querendo pensar, discutir, pesquisar? Para quê? Para quem? Por quê? Onde estamos nele? Por onde tem nos levado? A que custo? Que papel nele temos a desempenhar? O que nos cabe nele pensar, sentir, significar e fazer?

Independente das respostas a estas perguntas, não podemos nos furtar de reconhecer que a sociedade na qual estamos inseridos está voltada de forma exacerbada para o consumismo, focada no Ter, esquecendo-se do Ser. Fechamos o 'roll' de perguntas questionando qual é a nossa responsabilidade neste e diante deste cenário.

No que tange a educação, não se trata somente de processo institucional e instrucional, mas de investimento formativo do humano: SER. Neste intento, a interação docente discente é

considerada mediação insubstituível desta formação. Quando se fala, pois, em educação para além de qualquer processo de qualificação técnica, o que está em pauta é uma formação integral, uma *paidéia*², porém o que tem ficado evidente na atualidade, é uma ausência na preocupação com a formação dos seres humanos de forma integral e de modo pleno. Este era o ideal grego; uma educação que trabalhasse o ser humano de todos os modos fossem eles físicos, intelectuais e também espirituais. Educar, para eles era algo muito mais profundo, porém com o passar dos séculos foi-se perdendo tal ideal.

A educação no século XXI tem sido vista por muitos estudiosos como tendo mais prioridades políticas e comerciais do que realmente preocupação com a evolução saudável do ser humano. Segundo Zygmunt Bauman, "para a maioria dos estudantes, a educação é acima de tudo uma porta de entrada para o emprego. Quanto mais ampla a passagem e melhores as recompensas do árduo trabalho, melhor" (BAUMAN, 2009, p. 36). Seres inteligentes e reflexivos o suficiente a ponto de contestar as decisões do governo não são interessantes. Criou-se em nossa sociedade uma cultura em que: "História Antiga, música, filosofia e coisas que afirmam fortalecer o desenvolvimento pessoal, e não a vantagem comercial e política, dificilmente engrossam os números e índices de competitividade" (BAUMAN, 2009, pag. 40). Com esta limitação do grau de visão do ser pela busca de uma educação maior fica evidente que cada vez será mais fácil governar sem oposição. Partindo deste pressuposto, conclui-se que quem sempre sairá perdendo serão as novas gerações que vão crescendo com conceituações e visões de mundo defasadas, como é o caso da educação atual que tem demonstrado por vezes que seu único significado é o de abrir portas para um bom emprego. O ser humano existe para muito mais, segundo Aristóteles, "todos os homens tem por natureza o desejo de conhecer..." (ARISTÓTELES, 1979, p. 11).

A Paidéia contemporânea não tem mais o objetivo de "colocar os conhecimentos como força formativa a serviço da educação e formar por meio deles verdadeiros homens, como o oleiro modela a sua argila e o escultor as suas pedras..." (JAEGER, 2003, p. 13). Muito pelo contrário, a Paidéia contemporânea tem por único objetivo "... ajudar o governo a vencer a próxima eleição" (BAUMAN, 2009, p. 40). Como já fora dito não existe, portanto, a preocupação "com a educação ser um processo de construção consciente do ser humano" (JAEGER, 2003, p. 13). Mas sim, no como a máquina estatal e os demais interessados podem se beneficiar de tal realidade. Infelizmente enquanto houver este jogo mesquinho de interesses será impossível termos uma educação de qualidade voltada para a edificação do ser humano.

²Paidéia: Denominação do sistema de educação e formação ética da Grécia antiga que incluía temas como ginástica, gramática, retórica, música, matemática, geografia, história natural e filosofia; objetivando a formação de um cidadão perfeito e completo, capaz de liderar e ser liderado e desempenhar um papel positivo na sociedade.

Segundo Zygmunt Bauman: "Precisamos da educação ao longo da vida para termos escolha. Mas precisamos dela ainda mais para preservar as condições que tornam essa escolha possível e a colocam ao nosso alcance" (BAUMAN, 2009, p. 166). A educação, portanto, é o passaporte para a preservação de nossas escolhas e as nossas responsabilidades que surgirão a partir de tais escolhas.

É preciso antes de tudo de resgatar aquele desejo antigo que pairava na Grécia, de formar cidadãos capazes de bem administrar o estado e estarem conscientes do que fazem. E é somente por meio da educação que podemos alcançar isto. Mas a educação que aqui se diz é uma educação apaixonada e comprometida, onde os jovens se sintam cativados. Com a figura de Sócrates temos a aprender com os seus ensinamentos, mas também por via de seu exemplo a por todos esses desejos de uma reforma educacional em ação. E com isso tornar os educandos mais envolvidos e curiosos com o ensino.

Em tempos de educação para a humanização, faz-se necessário desenvolver uma reflexão sobre como a educação está sendo desenvolvida e quais os sentidos produzidos nesta prática que vem sendo pensada hoje como formação cultural, perspectiva que realiza uma síntese capaz de superar as perspectivas anteriores que a conceberam como formação ética, num primeiro momento, e como formação política num segundo momento. A elaboração desse novo modo de se conceituar a educação, na minha leitura, ocorreu tanto como processo histórico-cultural quanto como processo de construção lógico-conceitual.

Nesta linha reflexiva apresentamos o pensamento de Humberto Maturana sobre os fundamentos do humano, usando para isso algumas explicações sobre as emoções, a linguagem, o racional, o social e o amor. Conforme o entendimento de Maturana (2001, p.154):

A experiência humana não tem conteúdo. Em nossa experiência, nós não encontramos coisas, objetos ou a natureza como entidades independentes, como nos parece na simplicidade da vida cotidiana. Nós vivemos na experiência, na práxis de viver de seres humanos no fluir de sermos sistemas vivos na linguagem, como algo que acontece em nós e a nós à medida que linguajamos. Este é o motivo pelo qual, ao explicarmos como cientistas nossa experiência como seres humanos, reformulando-a com seus elementos através da aplicação do critério de validação das explicações científicas, nos encontramos gerando a ciência como um domínio cognitivo que não nos coloca fora da experiência, e que nos mantém na linguagem.

Todos nós seres humanos, sobretudo professores, devemos estar dispostos a refletir sobre os critérios de explicação das nossas ações. Ao procurarmos fazer essa mudança no modo de refletir sobre a nossa ação docente, deveremos fazê-lo olhando sobre os próprios fundamentos que usamos enquanto refletimos. Para isso, é necessário abrir um espaço para refletir sobre os fundamentos biológicos e culturais.

As reflexões propostas se referem à maneira como pensamos em relação ao nosso conhecimento e aos fundamentos que nos guiam enquanto seres humanos, e como agirmos, a partir dessas reflexões, como professores ou alunos. As reflexões propostas pelos estudiosos da formação do professor são tratadas como habilidades de identificar situações e agir de acordo com possibilidades de ação prescritas através de competências profissionais. Há duas preocupações que não se excluem, mas que são diferentes em sua perspectiva de olhar e apresentar os problemas da educação. Uma nos desafia a refletir sobre a origem e o fundamento do humano como central para agirmos como seres humanos em qualquer domínio do nosso existir; a outra procura criar uma teoria que envolve o domínio da ação do ser humano como professor numa perspectiva profissional.

Busca nos ensinar a pensar para que possamos refletir com liberdade e criatividade em qualquer circunstância do nosso viver. Sob outro ângulo, os estudos e pesquisas para formar professores profissionais concentram-se na obtenção de capacidades e habilidades de ação do ser humano professor no âmbito da sua atuação como professor através de “saberes”, “competências profissionais” e procedimentos que façam parte do domínio de seus conhecimentos para serem bem utilizados no seu trabalho. No âmbito da educação, como da vida em geral, temos algo a fazer. O que fizermos ou o que esperarmos fazer pode ser decidido por nós mesmos, conscientes de que não existe temporalidade para a mudança cultural.

A comunidade humana construiu determinado espaço diferenciado de outros da nossa vida, que é o espaço educacional. Nesse espaço nos formamos como seres humanos a partir do que nele pensamos e fazemos ao conviver com outros. Estarmos conscientes de que podemos encontrar formas de reflexão que nos possibilitem mudar o que fazemos. Fazer nosso viver em acordo com o viver que desejamos, nos múltiplos espaços da nossa existência, é uma responsabilidade nossa. Responsabilidade significa, nesse sentido, que ao procurarmos conhecer nossos saberes, precisamos conhecer como conhecemos:

Não é saber que a bomba mata, e sim saber o que queremos fazer com ela que determina se a faremos explodir ou não. Em geral, ignoramos ou fingimos desconhecer isso, para evitar a responsabilidade que nos cabe em todos os nossos atos cotidianos, já que todos estes – sem exceção – contribuem para formar o mundo em que existimos e que validamos precisamente por meio deles, num processo que configura o nosso porvir. Cegos diante dessa transcendência de nossos atos, pretendemos que o mundo tenha um dever independente de nós, que justifique nossa irresponsabilidade por eles. Confundimos a imagem que buscamos projetar, o papel que representamos, com o ser que verdadeiramente construímos no nosso viver cotidiano (MATURANA; VARELA, 2001, p. 270).

Esta reflexão aponta o que não costumamos fazer, seja por ignorância ou por qualquer outra justificativa que apresentarmos, ao deixarmos de fazê-la e vivê-la, estamos deixando de viver como seres humanos responsáveis. Isso faz com que deixemos de aprender a viver o espaço da educação como um espaço em que somos nós mesmos os criadores das transformações que ocorrem em nós e nos outros como seres humanos. E assim, deixamos de ver muito do que fazemos nos múltiplos domínios de aprendizado que acontece em nossas relações na escola ou fora dela.

CAPÍTULO II

PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

2.1 O estado da questão

É factual que todos os trabalhos de pesquisa, têm como objetivo realizar uma análise do contexto onde o fenómeno ocorre. Para tanto se faz necessária a utilização de técnicas, meios e instrumentos adequados para fundamentar e clarificar de forma teórica os caminhos da pesquisa escolhidos para desenvolvê-lo de forma satisfatória e eficaz.

O estado da questão foi a primeira estratégia utilizada para essa dissertação como forma de encaminhar e organizar os registros de publicações sobre tema. Essa estratégia reorientou a definição dos objetivos da pesquisa e a delimitação do problema tendo em vista as discussões que foram surgindo no decorrer do estudo. Nóbrega-Therrien e Therrien (2011) afirmam que trabalhar o Estado da Questão

[...] é uma maneira que o estudante/pesquisador pode utilizar para entender e conduzir o processo de elaboração de sua monografia, dissertação ou tese, ou seja, de produção científica com relação ao desenvolvimento de seu tema, objeto de sua investigação. É um modo particular de entender, articular e apresentar determinadas questões mais diretamente ligadas ao tema ora em investigação (NÓBREGA-THERRIEN; THERRIEN, 2010, p. 36).

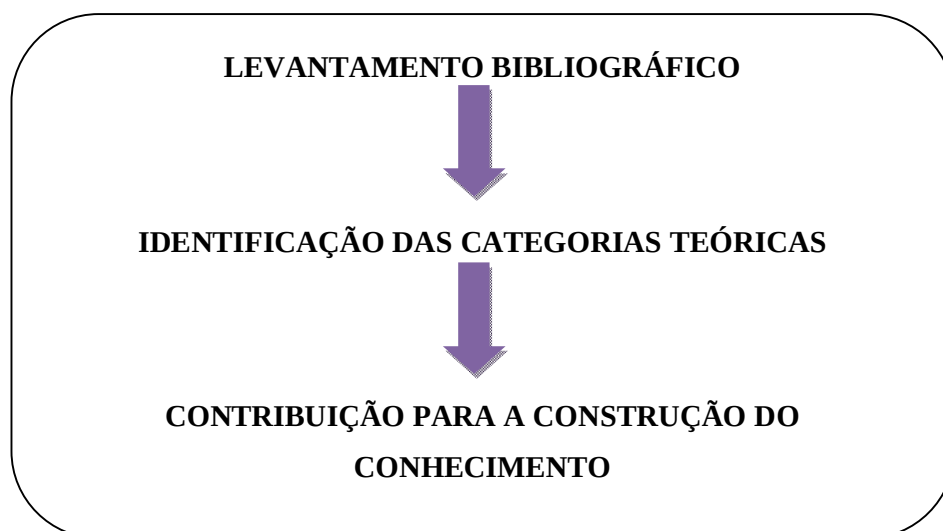
Ainda de acordo com Nóbrega-Therrien e Therrien (2011) o objetivo do estado da questão é também delimitar o objeto de investigação que é de interesse do pesquisador e a consequente identificação e definição das categorias centrais da abordagem teórico-metodológica por meio de um levantamento bibliográfico. Este levantamento minucioso foi então a principal ferramenta para identificar, situar e definir o objeto de investigação e as categorias de análise em teses, artigos e pesquisas científicas relevantes ao tema pesquisado.

Todo o caminho percorrido serviu de direcionamento e embasamento à pesquisa e a partir do referencial teórico foi possível dissertar com mais clareza sobre o tema, o que possibilitou a aproximação e melhor compreensão do objeto de pesquisa.

O trabalho de pesquisa iniciou-se com algumas reflexões acerca do tema professor como orientador profissional de estudantes, e a busca por pesquisas bibliográficas nas quais foram levantados artigos publicados em periódicos nacionais das áreas da educação, nos últimos cinco anos. O foco central foi buscar mais informações sobre o professor como orientador, verificando de que forma estas orientações ocorriam e se ocorriam e ainda, como

estariam sendo realizadas e quais os seus objetivos, as suas fragilidades. A partir destas iniciativas se tornaria possível identificar alguns aspectos relevantes ou até mesmo lacunas nas produções acerca deste tema para posteriormente discutir e problematizar.

Figura 1: Síntese do Estado da Questão



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

As etapas desenvolvidas na pesquisa foram muitas, como por exemplo: buscar títulos de artigos em sites que possuíam base de dados e as principais pesquisadas foram: SCIELO³, GOOGLE Acadêmico⁴ em âmbito nacional e biblioteca da UNIPLAC âmbito regional, com as seguintes palavras-chave: Orientação profissional, Professor do ensino médio, Escola profissionalizante. Em todas estas buscas foram utilizados como filtro o idioma (português) e ser publicado na área da educação num período compreendido entre 2010 a 2015, a exceção das datas ocorreu na consulta à biblioteca da UNIPLAC onde a consulta foi realizada no acervo total da biblioteca. Em um primeiro levantamento obtivemos uma listagem de 28 artigos. Passamos a seguir por uma segunda filtragem mais detalhada, procurando identificar pelo título, temática abordada, instituição ou programa de pós-graduação a que estavam

³ SCIELO: A Scientific Electronic Library Online: É uma biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros.

⁴ GOOGLE Acadêmico: É um sistema do Google que oferece ferramentas específicas para que pesquisadores busquem e encontrem literatura acadêmica. Artigos científicos, teses de mestrado ou doutorado.

ligados e mais afinados com a área a qual pretendíamos analisar, pois nos interessava incluir periódicos que publicassem artigos sobre o tema professor orientador e orientação profissional. Nesse processo pudemos perceber que muitas vezes os títulos dos periódicos pouco expressavam sua linha editorial. Isso se mostrou um problema de relevância, uma vez que tínhamos que selecionar entre um conjunto de títulos, sendo que de um percentual não foi possível obter informações que nos garantissem afinidade com nossa temática.

O resultado dessa seleção foi uma listagem de teses, dissertações e artigos sobre orientação profissional e vocacional, fato que me chamou atenção devido a estes trabalhos terem sido redigidos por psicólogos. Mesmo àqueles onde no resumo não deixavam claro este fato, o decorrer da leitura evidenciava que a investigação profissional e vocacional se dera por psicólogos. Esta questão em muito me intrigou, pois a área da educação não demonstrou muitas produções neste sentido, deixando pistas do quanto a instituição escola não tem preocupação com os jovens no que tange a orientação profissional. Após realizar a leitura dos resumos do material, selecionamos alguns para referenciar este trabalho, porém o fato de terem sido produzidos por e para psicólogos restringiu a utilização destes.

A definição da metodologia para o levantamento dos dados, ou seja, dos periódicos e textos analisados mostrou-se um processo bastante complexo e para organizar todo material de leitura fez-se necessária, a construção de tabelas para catalogar Artigos, Teses e Dissertações, como seguem:

Quadro 1: Dados levantados: SCIELO Ano: 2010 à 2015

Palavras-chave	Dissertação	Tese	Artigo	Total
Orientação profissional	10	04	12	26
Professor do ensino médio	09	06	04	19
Escola profissionalizante	02	00	00	02
Orientação profissional no ensino médio	02	00	02	04

Fonte: **SCIELO**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>> Acessos: maio e dezembro 2016.

Quadro 2: Dados levantados: GOOGLE Acadêmico Ano: 2010 à 2015

Palavras-chave	Dissertação	Tese	Artigo	Total
Orientação profissional	65	26	142	233
Professor do ensino médio	283	86	456	885
Escola profissionalizante	73	18	00	91
Orientação profissional no ensino médio	36	08	189	243

Fonte: **GOOGLE acadêmico**. Disponível em: <<http://www.google.com.br/googleacadêmico>> Acessos: maio e dezembro 2016.

A busca por leituras em âmbito nacional despertou a curiosidade em pesquisar dentro da instituição, na qual curso Mestrado em Educação, materiais publicados que pudessem vir a contribuir com a temática abordada na construção desta Dissertação. Os dados levantados causaram surpresa, pois não há uma quantidade expressiva de produções escritas.

Conforme se observa na tabela abaixo há um relatório tratando de orientação profissional e um artigo tratando da orientação profissional no ensino médio. Ambos produzidos por acadêmicos de psicologia.

Quadro 3: Dados levantados: UNIPLAC Consulta ao acervo sem delimitação de data

Palavras-chave	Dissertação	Relatório	Artigo	Total
Orientação profissional	--	01	--	01
Professor do ensino médio	--	--	--	--
Escola profissionalizante	--	--	--	--
Orientação profissional no ensino médio	--	--	01	01

Fonte: Biblioteca **UNIPLAC**, Lages, SC. Disponível em: <<http://www.uniplac.net/biblioteca.br/>> acesso: dezembro 2016

Após analisar alguns trabalhos com objetivos semelhantes percebemos a necessidade de elaborarmos metodologia própria para esta pesquisa, em função de que em muitos que encontramos dessa natureza, lançaram mão de resumos e outros dados dos textos para análises. Pela particularidade dessa busca, o estado da arte passou a se chamar o estado da questão.

A elaboração do estado da questão tornou-se um processo importante para a pesquisadora, que ao realizar as leituras passou a ter uma aproximação maior do conceitual do objeto de pesquisa, o que permitiu refazer objetivos e trilhar novos caminhos reflexivos.

Sendo o estado da questão o que dá sustentação a este trabalho de pesquisa, todas as referências citadas neste trabalho estão direta ou indiretamente articuladas com a pesquisa, sejam elas a nível local ou nacional, e este referencial teórico vai nos acompanhar durante todo o desenvolver do trabalho, inclusive na análise de dados.

Realizamos o estado da questão com vistas a conhecer a contribuição de professores do ensino médio de uma escola de ensino profissionalizante sobre a orientação profissional dos estudantes. De acordo com Nóbrega-Therrien e Therrien (2011, p. 5), o estado da questão configura então o esclarecimento da posição do pesquisador e de seu objeto de estudo na elaboração de um texto narrativo, a concepção de ciência e a sua contribuição epistêmica no campo do conhecimento.

A metodologia adotada na pesquisa teve como base a perspectiva qualitativa que implica no contato direto com o local e as circunstâncias da investigação, fato que propicia ao pesquisador mergulhar no processo de realização e análise da pesquisa.

A pesquisa qualitativa tem uma característica particular que é “o ambiente” onde ela ocorre. O pesquisador está no local onde ela é desenvolvida e portanto pode fazer uma análise do cotidiano do lugar pesquisado, enriquecendo com isso a pesquisa com suas reflexões.

Para Bauer e Gaskell (2002) uma pesquisa qualitativa oferece cobertura adequada dos acontecimentos sociais e exige muitos métodos e dados. Nesse sentido, formando uma investigação interdisciplinar sobre o fenômeno pesquisado. Junto, emerge a necessidade de se ter uma observação sistemática dos acontecimentos e realizar uma análise sistemática dos resultados obtidos.

Assim, a pesquisa qualitativa lida com interpretações das realidades sociais implica em fazer uma análise qualitativa dos dados colhidos previamente, segundo Gatti e André (2010).

Ainda segundo Gatti (2002), a pesquisa acadêmica procura compreender, descrever e explicar algo sobre determinado fenômeno com a finalidade de contribuir para a solução dos problemas à luz de critérios epistemológicos reconhecidos pela comunidade científica. Do mesmo modo, a autora diz que não existe um único modelo ou método de pesquisa científica

e que para o pesquisador não existem dogmas ou verdades absolutas, já que não existe conhecimento absoluto ou definitivo sobre qualquer fenômeno passível de investigação.

2.2 Pressupostos teóricos: uma metodologia para o pensamento eco-sistêmico

“O mundo é complicado e a mente humana não o pode compreender completamente. Conhecer significa dividir e classificar para depois poder determinar relações sistemáticas entre o que se separou” (SANTOS, 2008, p.28).

As teorias que darão embasamento e respaldo para esta pesquisa se associam a uma produção de conhecimentos capaz de jogar luz às discussões relevantes para o enriquecimento das percepções e entendimento da temática.

A sociedade do século XXI caracterizada por desconstruções, fragmentações, flexibilidade e mudança dos valores, já não comporta uma escola pensada para o início da era da industrialização. Ela precisa ser reinventada e a formação dos professores é uma das principais ações em direção a essa nova realidade, pois uma ação docente com base na racionalidade técnica e na reprodução do conhecimento não tem mais sentido em um mundo conectado pela rede de computadores onde a informação está disponível a todos que a ela acessam.

Boaventura de Souza Santos (2010) aborda a crise de identidade sofrida pelas ciências em nosso tempo e salienta ainda que estamos em uma fase de transição entre os tempos científicos. Segundo o autor existe um paradigma dominante que visa à obtenção do conhecimento verdadeiro via empirismo rigoroso e por esta razão se transformou num modelo totalitário, de acordo com esse paradigma as abordagens teóricas e metodológicas estão pautadas nos pressupostos epistemológicos. Essa perspectiva formulou características como a dicotomia entre conhecimento científico/senso comum e natureza/humano. Bacon (1979) entendia que a ciência deveria dominar a natureza através do método empírico indutivo e acreditava que estas especificidades científicas da ciência moderna deveriam superar os saberes aristotélicos e medievais. De certa forma havia mais valor nas ciências naturais do que nas ciências sociais. No entanto apontou-se uma crise neste paradigma com a teoria de Einstein; nesta, ele aponta a relatividade da simultaneidade de acontecimentos. Sobre isto, Santos (2010, p. 42-43) afirma que:

Esta teoria veio revolucionar as nossas concepções de espaço e de tempo. Não havendo simultaneidade universal, o tempo e o espaço absolutos deixam de existir. Dois acontecimentos simultâneos num sistema de referência não são simultâneos noutro sistema de referência.

A partir de então, os processos se tornam relativos, vindo a refutar o modelo dominante racional do paradigma da ciência moderna que pressupõe que a ordem é estável. O princípio da incerteza de Heisenberg e a teoria de Bohr configuram a segunda condição teórica para a crise do paradigma dominante da ciência moderna tem como contribuição a abordagem o sujeito ao interferir no objeto. Este princípio mostra que não é possível deixar de interferir no objeto “a tal ponto que o objecto que sai de um processo de medição não é o mesmo que lá entrou” (SANTOS, 2010, p. 43).

As condições teóricas e sociais visam à construção de um novo paradigma, um paradigma científico reformulado (conhecimento prudente) e um paradigma de cunho social (conhecimento para uma vida decente). Surge então o que se conhece como paradigma emergente.

O surgimento de um paradigma emergente cuja relação do sujeito com objeto opõe-se ao paradigma dominante, tem como proposta o distanciamento e a não interferência no objeto. Há uma relação de reciprocidade entre o sujeito e objeto, o sujeito é uma extensão do objeto.

Para Santos (2010) a pesquisa deve estar comprometida em estudar o objeto diretamente, estudando assim, o sujeito indiretamente.

O rigor da medição posto em causa pela mecânica quântica será ainda mais profundamente abalado se se questionar o rigor do veículo formal em que a medição é expressa, ou seja, o rigor da matemática. É isso o que sucede com as investigações do Gödel e que por essa razão considero a terceira condição de crise do paradigma dominante. (SANTOS, 2010, p.45)

O paradigma dominante da ciência sustenta que quantificar é conhecer. Santos (2010) alega que o paradigma emergente se constitui como uma crítica ao rigor como regra inquestionável.

Em resumo, à medida que as ciência naturais se aproximam das ciências sociais estas aproximam-se das humanidades [...] A superação da dicotomia ciências naturais/ciências sociais tende assim a revalorizar os estudos humanísticos. Mas esta revalorização não ocorrerá sem que as humanidades sejam, elas também profundamente transformadas (SANTOS, 2010, p. 69 70).

Clausewitz (1979) afirma que hoje o “objeto é a continuação do sujeito por outros meios”. Santos (2010), propõe que a ciência deve “sensocomunizar-se”. A característica do senso comum para a ciência moderna foi pejorativo, de afastamento, repugnante, e no construir da ciência pós-moderna visa-se aproximar certos valores da vida cotidiana ao conhecimento científico e isso conseqüentemente acarreta uma reorientação no modo de

viver. Então, deixa de ter sentido a objetividade científica que propõe a neutralidade e a possibilidade de não interferência do sujeito no objeto.

A ciência pós-moderna, ao sensocomunizar-se, não despreza o conhecimento que produz tecnologia, mas entende que, tal como o conhecimento se deve traduzir e autoconhecimento, o desenvolvimento tecnológico deve traduzir-se em sabedoria da vida (SANTOS, 2010, p.91).

O que devemos problematizar é então a ineficiência do paradigma dominante da ciência moderna como um parâmetro para compreender as realidades não apenas se situa no plano teórico e metodológico. Neste contexto, para o cientista no seu cotidiano e no seu fazer científico também vem a ser um desafio abordar o objeto sobre a perspectiva pós-moderna de ciência. É necessário refletir sobre o modo como fazemos ciência. É essencial o desenvolvimento de uma consciência ecológica e esta está situada em um novo paradigma que possa despertar a ética que conduza as sociedades a interpretarem a natureza como parte de um sistema (cosmo) integrado a espécie humana. Segundo Capra, “a superpopulação e a tecnologia industrial têm contribuído de várias maneiras para uma rápida degradação do meio ambiente natural” (CAPRA, 2000, p.14).

O professor se transformou em tarefeiro, refém do tempo e da carga horária que exerce em jornadas de 60h aula. Desta maneira são induzidos a cumprir o que lhes é proposto no intento de “dar conta” da tarefa proposta. Uma das formas de tentar melhorar e reorganizar sua práxis pedagógica dentro deste emaranhado de funções, é através dos momentos de formação continuada. Nestes, são provocados e impelidos a despertar seu lado pesquisador, porém sem saber ao certo o valor e o sentido que isto dará a sua vida (FAZENDA 2008, pág 94, 98 a 99).

O desafio está em criar teoria nascida de uma prática intensamente vivida. Esse desafio vai se explicitando na superação de múltiplos obstáculos. (FAZENDA 1999, p. 01 a 03). O primeiro deles é vencer as amarras pessoais, deixar o peito aberto para que flua dele toda a emoção que a ação praticada provocou. Dentro desta reflexão temos a argumentação de Lüdke:

A valorização da prática profissional é vista como o momento de construção de conhecimento através da reflexão, da análise e da problematização feita pelo profissional em ação. A reflexão pode ajudar os professores a problematizarem, analisarem, criticarem e compreenderem suas práticas, produzindo significado e conhecimento que direcionam para o processo de transformação das práticas escolares. Todavia, reflexão não é sinônimo de pesquisa e o professor que reflete sobre a sua prática pode produzir conhecimento sem, necessariamente, ser um pesquisador. Quando ele avança, indo ainda além da reflexão, do ato de debruçar-se outra vez para entender o fenômeno, encurta a distância que o separa do trabalho de pesquisar, que apresenta, entretanto, outras exigências, entre as quais a análise à luz da teoria. (LÜDKE, 2005, p. 8)

Esse processo é longo, pois exige uma adesão irrestrita ao processo de desvelamento da prática, o rompimento com estereótipos adquiridos no passado, rompimento às descrições padronizadas, exige a descoberta enfim do símbolo que gestou e sustentou toda a prática vivida.

Ao pesquisarmos a partir do paradigma da complexidade, encontramos certa resistência na transição de um pensamento para outro, o que provoca inquietação e conflitos cognitivo-emocionais. Na visão de Maturana, somos prisioneiros de nossas crenças e criamos “jaulas epistemológicas” e estamos nelas tão envolvidos que é difícil nos libertarmos (MATURANA, 1999, p. 45).

O processo de aprendizagem é algo que se estabelece em rede, tecido em teias e embora para muitos pesquisadores tenha relevância apenas o que possa ser percebido através dos cinco sentidos, sem levar em conta a multidimensionalidade humana, há que ser levado em conta essa forma com que as relações se estabelecem, através de cooperação onde este ser humano participa com sua inteireza, emoções, sentimentos, intuições e afetos. Também participa com suas histórias de vida, sem separar passado, presente e futuro.

Em se tratando do conhecimento gerado na pesquisa, este depende a relação sujeito-objeto, algo inaceitável no paradigma tradicional, pois dissocia sujeito e objeto do conhecimento.

Atualmente a ciência nos ensina que observador, processo de observação e o objeto observado implicam em uma totalidade. No paradigma tradicional, o conhecimento constitui um fenômeno que envolvia intelecto humano e as cinco dimensões sensoriais, ignorando o afetivo e intuitivo descartando-os na pesquisa por serem considerados fontes de erro.

A metodologia, segundo Morin (2011), não é algo pré-estabelecido e finalizado, mas sim que vai sendo construído, como um caminho que vai sendo trilhado. Não com regras rígidas, mas que vai trazendo novidades a cada passo e que não apresenta a liberdade da direção a ser seguida propiciando assim descobertas que podem nos levar ao sucesso, mas também ao erro.

No pensamento Eco-Sistêmico algumas implicações metodológicas da pesquisa têm a complexidade como um dos princípios mais importantes. A complexidade nos ensina que a realidade não é previsível, linear, ordenada e determinada, mas que ela justamente resulta de situações improváveis e desordenadas. Esta desordem caracterizará os sistemas complexos o que possibilitarão a vida, a evolução e a criatividade.

Figura 2: Síntese do pensamento eco-sistêmico



Fonte: Adaptado pela autora segundo a obra de Moraes (2015)

2.2.1 Fundamentos da pesquisa: o pensar complexo

A racionalidade que dá fundamento a esta pesquisa é a do pensamento complexo de Edgar Morin. Na educação o seu pensamento consiste na complexidade do ser e do saber. Segundo esta teoria há a constatação de que o planeta vive hoje uma crise sob todos os aspectos – agonia planetária - ela é composta pelos caracteres de perigo e oportunidades; perigo pela destruição que vem ocorrendo entre a natureza e os seres humanos e oportunidade, como caminho para a transformação. Para essa transformação Morin (1999, p. 21) aponta o paradigma da complexidade, que influi na educação, que abrange todas as áreas do conhecimento.

Afirma a necessidade urgente de um modo novo de pensar que seja complexo frente ao pensamento simplista e fragmentado dos dias atuais. Um pensamento que permita às pessoas compreenderem que os limites e as insuficiências de um pensamento simplificador, não exprimem as idéias de unidade e diversidade presentes no todo. O todo é complexo, como as partes. Essa complexidade está presente em todo o universo, é o que justifica os princípios

da ordem, da desordem e da organização dos sistemas. O saber fragmentado não tem relevância e se faz necessária a interligação de todos os saberes

O saber científico necessita de objetividade e método próprio para a observação e verificação de qualquer matéria. Entretanto, deve-se levar em consideração, que toda essa objetividade em relação aos dados coletados e estudados, traz consigo uma variedade enorme de pensamentos, teorias e paradigmas que nos levam a reflexão bioantropológica do conhecimento, e para a reflexão das teorias nos aspectos culturais, sociais e históricos. O desenvolvimento da ciência é algo complexo, pois engloba inúmeros e diferentes aspectos e variáveis que norteiam esse desenvolvimento. A ciência deve ser benéfica para a humanidade e não destruidora, aniquiladora e tirana; para isto é necessário que haja o diálogo reflexivo e crítico das inter-relações entre ciência, sociedade, técnica e política. Dessa relação surge a necessidade de se refletir sobre nós mesmos e a nossa participação no universo sociocultural.

O pensamento complexo é aquele que considera todas as influências recebidas: internas e externas. A complexidade integra os modos simplificadores do pensar e conseqüentemente nega os resultados mutiladores, unidimensionais e reducionistas. Cabe ao ser humano através da produção do conhecimento, interpretar os diversos aspectos da ambigüidade sem, contudo, desconsiderar a multidimensionalidade do real, ou seja, os diversos caracteres do fenômeno.

O pensamento complexo é o responsável pela ampliação do saber. Se o pensamento for fragmentado, reducionista e mutilador, as ações terão o mesmo rumo, tornando o conhecimento cada vez mais simplista e simplificador. Isso ocorre devido a inseparabilidade do conhecimento e da ação, pois todo conhecimento cerebral, elabora e utiliza estratégias para solucionar problemas.

Na concepção de Morin sobre complexidade é preciso pois que sejam extintas as idéias simplistas, reducionistas e disjuntivas, superando-as. Para isso, é necessário que sejam aprendidas as noções de ordem, desordem e organização, presentes nos sistemas complexos. Morin nos coloca a necessidade de pensarmos sobre a complexidade da realidade física, biológica e humana, visto que estas três noções estão presentes no universo e na sua formação; na vida, em sua evolução biológica e na história humana. Existem três noções também presentes na complexidade: noção de sujeito, autonomia e auto-eco-organização. A noção de sujeito compreende uma definição subjetiva e biológica, simultaneamente; não podendo ser reduzida a uma concepção humanista, metafísica e antimetafísica. A concepção

de sujeito é a qualidade própria do ser vivo que busca a auto-organização, pertencente a uma espécie situada num espaço e num tempo, e membro de uma sociedade ou grupo. Para reconhecer-se como sujeito e membro desse grupo, o sujeito necessita de um objeto. É a partir dessa dependência que sujeito e objeto surgem da realidade complexa.

O conceito de autonomia está em estreita relação como conceito de dependência, ou seja, para sermos nós mesmos necessitamos de fatores externos a nós. O ser humano vive a construção de sua própria identidade, que pressupõe a liberdade e autonomia, para tornar-se sujeito, a partir de dependências que alimenta, necessita ou tolera como a dependência da família, da escola, da linguagem, da cultura, da sociedade. Concentra em si um misto de autonomia, liberdade e heteronímia. Esta capacidade do sujeito o torna auto-organizador de seu processo vital e não exclui a dependência relativa ao mundo exterior, aos grupos, a sociedade e ao ecossistema. Então a auto-organização é na verdade auto-eco-organização, porque a transformação extrapola o seu ser.

A humanidade está vivendo um momento crítico, a agonia planetária, e nos adverte para a necessária tomada de consciência de que a ética está associada à solidariedade, única arma que dispomos para que a humanidade possa efetivamente tornar-se humanidade nesse novo milênio. Acrescenta que é preciso que se questione os efeitos colaterais do desenvolvimento da ciência, da razão e da técnica que fizeram do ser humano uma espécie de certa forma, automatizada, individualista, egocêntrica e que perde gradativamente a noção de solidariedade. Essa perda gradativa de solidariedade torna os seres humanos cada vez mais infelizes nas relações interpessoais ao se depararem com os próprios limites diante da supremacia da emoção e do inexplicável.

Diante desse contexto de crise, Morin propõe a reflexão sobre o papel da educação. De que forma a educação pode contribuir para superar essa agonia planetária?

2.3. PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

2.3.1 Instrumentos de pesquisa

A pesquisa que se segue apresenta-se como sendo de cunho qualitativo e segundo Rey (1998, p.42) “a investigação qualitativa substitui a resposta pela construção, a verificação pela elaboração e a neutralidade pela participação”, e o instrumento de pesquisa que viabilizou a

execução dos objetivos pretendidos foi um roteiro de perguntas semiestruturadas, para envolver os participantes em um grupo focal.

Explanando um pouco mais sobre a técnica de Grupo Focal, esta foi utilizada inicialmente em pesquisas de marketing no início do século XX e nos anos de 1950, para estudar o comportamento das pessoas perante as imagens de guerra. Nos anos de 1970 e 1980, ela foi empregada na pesquisa em comunicação para avaliar produtos e serviços. Foi a partir da década de 1980 que a técnica passou a ser utilizada em pesquisas na Área das Ciências Humanas e Sociais (GATTI, 2005).

Segundo GATTI (2005) os participantes de um Grupo Focal são selecionados e reunidos pelo pesquisador para debater, com base em suas experiências pessoais, sobre um tema, no caso, o objeto de pesquisa do investigador. Ao longo da experiência observamos a importância do acolhimento para que os participantes se sentissem encorajados a expor suas opiniões, sentimentos, atitudes, conceitos e experiências, fazendo críticas e abrindo perspectivas sobre o fenômeno ou problemática sobre a qual foram convidados a debater coletivamente.

O grupo focal pressupõe a presença de um moderador, que pode ser o próprio pesquisador ou um assistente ou ambos e deve ser conduzido de tal forma que facilite as trocas entre os membros do grupo e permita ao pesquisador coletar os dados do seu interesse em função dos objetivos estabelecidos para o seu estudo. A função do moderador é criar as condições para que isso aconteça. O moderador de todos os debates realizados para o desenvolvimento desta investigação foi a própria pesquisadora.

Vale lembrar que o grupo focal não é uma entrevista coletiva e cabe ao moderador explicitar o funcionamento da técnica, apresentar o tema, apresentar as questões e, sobretudo, ouvir atentamente, sem criar situações embaraçosas ou proferir julgamentos. Ao se posicionar de forma neutra, imparcial e ética, o pesquisador garante a qualidade dos dados coletados. Os registros de imagens, gravações de áudio e anotações escritas são essenciais para auxiliar as análises e interpretações do pesquisador posteriormente (GATTI, 2005). No entanto, neste estudo, respeitando a vontade de alguns participantes, não houve o registro por meio de imagens. Segundo Szymanski, Almeida & Prandini (2002), as pesquisas sobre temas relacionados à educação oferecem condições de trocas ricas e significativas entre os sujeitos participantes e possibilitam aprofundar o entendimento dos fenômenos presentes no cotidiano escolar.

A técnica de grupo focal para a coleta de dados junto aos professores oferece "vantagens estratégicas que possibilitam obter informação sobre percepções, sentimentos e

atitudes do ponto de vista dos interessados, possibilitando respostas abertas, sem limitações de escolha” (ABRAMOVAY, 1999). Nos grupos focais "os entrevistados falam, dividem opiniões, discutem, trazendo à tona os fatores críticos de determinada problemática.

Para a realização desta pesquisa, foi organizado um grupo com oito professores, os mesmos contatados a partir do critério acessibilidade ou por conveniência que de acordo com Gil (1999), é quando o pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso. Trata-se de um tipo de amostragem aplicado em estudos exploratórios ou qualitativos. Para a realização do trabalho com os professores foi organizado um roteiro de perguntas para a posterior entrevista que foi gravada somente em áudio. Para Triviños (1987, p. 146) a entrevista semi-estruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa.

Considerando que é característica fundamental da pesquisa qualitativa, seguimos orientações de Martins e Bicudo (2005), o fato de que a pesquisa qualitativa busca uma compreensão particular daquilo que estuda, já que o foco de sua atenção é dirigido para o específico, o individual, aspirando à compreensão dos fenômenos estudados que somente surgem quando situados.

2.3.2 Análise dos dados

A Análise de Conteúdo será utilizada para tratar os depoimentos dos professores. Trata-se de um conjunto de técnicas que pretende analisar as formas de comunicação verbal e não verbal. Bardin (1977) define a análise de conteúdo como sendo:

[...] o conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção / recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin 1977, p. 42).

Analisando a definição apresentada por Bardin (1977), ficam claros dois processos: a descrição e a inferência. É na descrição que se explora o texto na medida em que o mesmo vai sendo desconstruído. Feito isso, parte-se para a etapa da categorização, momento em que, seguindo certos critérios definidos pelo pesquisador, o texto é novamente reconstruído. Após a categorização, parte-se para a inferência. É neste momento que se atribui, por meio de deduções lógicas e justificadas, significado ao discurso. Desta forma, obtêm-se novas informações a respeito do discurso sob análise, completando as informações que não ficam tão visíveis à primeira vista.

A análise de conteúdo se fez presente desde o início da humanidade, com a finalidade de ajudar a mesma a interpretar escritos antigos. Entretanto, somente na década de 1920, que ela foi reconhecida, sistematizada como método. De acordo com Bardin,

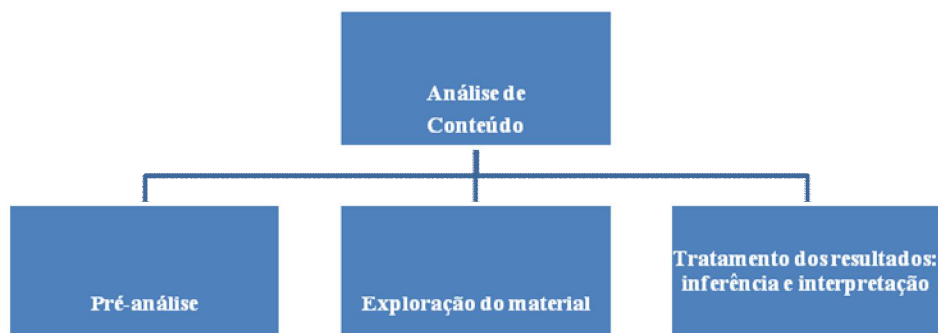
A célebre definição de análise de conteúdo surge no final dos anos 40-50, com Berelson, auxiliado por Lazarsfeld afirmando que a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação. (1994, p. 18).

Dentre tantos que tentaram melhorar e aprofundar o método, no ano de 1977 foi publicado uma obra notável sobre análise de conteúdo, na qual o método foi descrito em detalhes e que nos orienta até os dias atuais, para diversos tipos de análise de pesquisa de cunho qualitativo ou não. “Posterior a esta data, a análise de conteúdo passa a ser definida como um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo, das mensagens analisadas, sejam seus indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens” (BARDIN, 1994).

Para Bardin (1994), a análise de conteúdo de mensagens que deveria ser aplicável a todas as formas de comunicação possui duas funções que podem ou não se dissociar quando colocadas em práticas. A primeira diz respeito à função heurística, ou seja, a análise de conteúdo enriquece a tentativa exploratória e aumenta a propensão à descoberta. A segunda se refere à administração da prova, em que hipóteses, sob a forma de questões ou de afirmações provisórias servem de diretrizes apelando para o método de análise de uma confirmação ou de uma informação. Qualquer que seja o tipo de comunicação que vincule um conjunto de significações envolvendo um receptor e um emissor, na grande maioria das situações pode ser traduzido, interpretada pelas técnicas de análise de conteúdo. Partindo do pressuposto, que por trás do discurso aparente, esconde-se, outro sentido que convém ser descoberto.

A análise de conteúdo sofreu as influências da busca da cientificidade e da objetividade recorrendo a um enfoque quantitativo que lhe atribuía um alcance meramente descritivo dos dados analisados. Essa deficiência deu lugar à análise qualitativa dentro dessa técnica, possibilitando a interpretação dos dados, pela qual o pesquisador passou a compreender características, estruturas e/ou modelos que estão por trás das mensagens dos envolvidos no processo que serão levadas em consideração na pesquisa (GODOY, 1995).

Figura: Três fases da Análise de Conteúdo



Adaptado de Bardin (2011)

Diante das leituras até aqui realizadas, pode-se afirmar que a análise de conteúdo é um método que pode ser aplicado tanto na pesquisa quantitativa como na investigação qualitativa, porém com formas diferentes de serem aplicadas. Sendo que na quantitativa, o que é observado é a frequência com que surgem certas características do tema pesquisado, enquanto na investigação qualitativa é a presença ou a ausência de uma dada característica ou de um conjunto de características observados na pesquisa num determinado fragmento de mensagem que é levado em consideração (BARDIN, 1994).

2.3.3 Descrição do Método de Análise

O método da análise de conteúdo é utilizado como uma ferramenta indispensável para a compreensão da construção de significado que os envolvidos na pesquisa exteriorizam no discurso. Analisada no presente estudo sob o enfoque da teoria das Representações Sociais e da teoria da Ação na perspectiva fenomenológica⁵. O que permite ao pesquisador o entendimento das representações que o indivíduo apresenta em relação a sua realidade e a interpretação que faz dos significados a sua volta.

Berger e Luckmann (1987, p. 11) elucidam importância do estudo do processo de construção social na afirmação de que a realidade é construída socialmente e que a sociologia do conhecimento deve analisar o processo em que este fato ocorre. Esses autores procuram

⁵Fenomenologia é o estudo de um conjunto de fenômenos e como se manifestam, seja através do tempo ou do espaço. É uma matéria que consiste em estudar a essência das coisas e como são percebidas no mundo.

mostrar a análise da vida cotidiana feita pela sociologia que se apresenta como uma realidade interpretada pelos homens e subjetivamente dotada de sentido na medida em que forma um mundo coerente (BERGER; LUCKMANN, 1987).

A experiência da vida cotidiana dos docentes, envolvidos na pesquisa, envolve processos simbólicos e, portanto processos de significação referentes a diferentes realidades que estão relacionadas à interpretação dos agentes sociais, ou seja, à representação social dos significados. O processo descrito se refere a uma visão interpretativa da realidade do ponto de vista dos entrevistados. Esse processo tem predominado na pesquisa qualitativa, seja por critérios da teoria das representações sociais ou da teoria da ação. Tais teorias buscam a compreensão da realidade do ponto de vista dos envolvidos na pesquisa a partir do discurso declarado pelos mesmos. Uma operacionalização que facilite o trabalho do pesquisador apresenta-se necessária (LAVILLE; DIONNE, 1999). A análise de conteúdo vem contribuir como um direcionador do trabalho de pesquisa e orientar sobre a ordem que devemos realizar a análise dos dados.

Primeiramente devemos estar de posse dos dados coletados, que podemos coletá-los a partir de entrevistas semiestruturadas, questões abertas dos questionários ou outras ferramentas que o pesquisador julgue adequadas. No caso desta pesquisa optamos por entrevista semi estruturada gravada com os professores, através da técnica de grupo focal. De posse dos dados devemos partir para a análise e interpretação das informações colhidas para, em seguida, concluirmos a análise de dados. Na presente pesquisa os dados tomam forma literal, sendo então objeto de uma análise de conteúdo.

Utilizando-se da teoria de Bardin procuramos analisar de uma forma sistemática, diferentes fases como "a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação" (BARDIN, 1995, p.95).

Para essa investigação utilizamos na primeira fase, a pré-análise, para identificar, por meio de audição das entrevistas, indícios e aproximações conceituais entre os entrevistados. Esse foi o nosso primeiro contato com o material coletado e identificamos possíveis indicadores que orientaram a interpretação e a preparação formal do material. A entrevista foi transcrita, o que compôs o corpus da pesquisa.

Na segunda fase "Exploração do material" se obedeceu algumas regras de exaustividade para tentar esgotar a totalidade da comunicação como, por exemplo, não omitir nada dos relatos que foram ouvidos e transcritos. Após essa identificação procuramos ver se a

apropriação do material colhido para a análise responde à pergunta e dá conta de alcançar os objetivos da pesquisa.

Em seguida, na terceira fase, foi realizado o tratamento dos resultados; inferência e interpretação deram sentido a pesquisa e deram origem a três categorias de análises:

A primeira etapa da análise é muito importante, nesta etapa já com o material da pesquisa em mãos, o pesquisador passa a ser orientado inicialmente pelo referencial teórico buscando sínteses coincidentes e divergentes de ideias. Interpretação referencial: é a fase de análise propriamente dita. A reflexão a intuição, com embasamento em materiais empíricos, estabelecem relações com a realidade aprofundando as conexões das ideias, chegando se possíveis à proposta básica de transformações nos limites das estruturas específicas e gerais que a pesquisa propõe.

De acordo com Triviños (1987) deve ocorrer interação dos materiais, não devendo o pesquisador restringir sua análise ao conteúdo manifesto dos documentos. Deve-se, ainda, aprofundar a análise e desvendar o conteúdo latente, suas diversidades, revelando ideologias e tendências das características dos fenômenos sociais que se apresentam no contexto da escola ao contrário do conteúdo manifesto que é dinâmico, estrutural e histórico.

Laville e Dionne (1999) apontam que “a análise de conteúdo é principalmente aplicada nos dados que se apresentam como discurso, o qual abrange textos extraídos de diversos tipos de documentos como respostas obtidas em perguntas abertas”. A análise de conteúdo não obedece a etapas rígidas, mas sim a uma reconstrução simultânea com as percepções do pesquisador com vias possíveis nem sempre claramente balizadas.

O papel de interpretação da realidade configura ao método de análise de conteúdo um importante papel como ferramenta de análise na pesquisa qualitativa nas ciências sociais aplicadas.

Em todo o processo de construção de categorias, procuramos preservar na íntegra a fala dos entrevistados. Nesse sentido, destacamos que para Bardin (2011) há necessidade de interpretação entre dois eixos: o do rigor da objetividade e da riqueza da subjetividade.

2.3.4 Local e participantes da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola de ensino médio, profissionalizante, situada em um município de médio porte do interior estado de Santa Catarina.

A pesquisadora visitou a escola no mês de Junho e apresentando-se para a direção, explanou sobre o projeto em andamento e seu interesse em realizar a pesquisa na referida unidade. Sendo a direção receptiva, convidou a pesquisadora a participar das reuniões de planejamento com intento de se familiarizar com o grupo facilitando assim o acesso aos professores. Apresentando-se já no primeiro dia, percebeu a forma acolhedora como o grupo a recebeu. Participou de mais duas reuniões onde acompanhava de forma discreta os planejamentos de aula bem como o material produzido pelos professores para posterior utilização em sala de aula, também a organização e encaminhamentos dados à estrutura e funcionamento da escola como projetos e datas comemorativas. Na última reunião em que se fez presente, a pesquisadora convidou o grupo de professores a participar de uma pesquisa que estava realizando e salientou a importância da participação de todos para a reflexão da prática pedagógica do professor e também o fomento de discussões dentro da unidade escolar.

Os participantes da pesquisa foram escolhidos pelo critério de acessibilidade e que demonstraram interesse em participar. Alguns professores salientaram não gostar de participar de pesquisas, pois as técnicas seriam sempre as mesmas, responder a longos questionários que jamais souberam a finalidade. Explicada a técnica planejada anteriormente como sendo entrevista gravada e por intermédio de grupo focal, um número expressivo de professores demonstrou interesse em participar, pois segundo o professor 2: - “verbalizar nossas ideias, descontentamentos, angústias e fazer isto de forma coletiva, contribui para a reflexão dentro deste espaço de reuniões”.

Conversando sobre a temática da pesquisa, oito professores se colocaram a disposição para a entrevista para assim exporem seu pensamento. Separamos um espaço dentro da sala dos planejamentos e os demais professores foram convidados pela direção da escola, a participarem de palestra no auditório, deixando assim o grupo e a pesquisadora em local silencioso e propício ao trabalho que foi realizado.

2.3.5 Dos riscos, benefícios e aspectos éticos da pesquisa

A pesquisa somente foi iniciada após ser obtida a aprovação da mesma. Como esta pesquisa se realizou com seres humanos, procuramos garantir sigilo de acordo com a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 no Plenário do Conselho Nacional de Saúde. A adesão a este estudo foi realizada de forma voluntária a partir da vontade dos sujeitos em participarem da pesquisa, que somente participarão da mesma após compreenderem seus

objetivos e mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (ANEXO A). Com relação aos benefícios, pretende-se com o presente estudo oportunizar o crescimento profissional dos educadores através da possibilidade de discussão e troca de saberes, visando assim o aperfeiçoamento de sua prática pedagógica, contribuindo desta forma, para que os estudantes possam ter orientação profissional dentro do espaço escolar. Já como risco, elenca-se o constrangimento frente às perguntas realizadas para a obtenção de dados relacionados à orientação profissional no ensino médio: desafios do professor do ensino profissionalizante. A pesquisadora auxiliou para sanar as dúvidas com o propósito de evitar constrangimentos. A pesquisa foi submetida à Plataforma Brasil em 16 de Junho de 2016 e aprovada sob o protocolo de número **CAAE: 57099916.0.0000.5368**

CAPÍTULO III

3.1 Reflexões sobre orientação profissional no ensino profissionalizante: com a palavra, o professor

Nesse capítulo trataremos os dados levantados por meio de entrevistas de grupo focal, realizadas com professores de ensino médio de uma escola de ensino profissionalizante. O objetivo geral que guiou essa dissertação foi conhecer a contribuição de professores do ensino médio de uma escola de ensino profissionalizante, sobre a orientação profissional dos estudantes.

Os dados necessários para o desenvolvimento da pesquisa foram coletados por meio da técnica do grupo focal. Esta é uma técnica de pesquisa ou de avaliação qualitativa, não-diretiva, que permite a coleta de dados por meio das interações grupais ao se discutir um tópico sugerido pelo pesquisador.

Os participantes da pesquisa encontram neste movimento, mais liberdade para se expressar e ainda oportunidade para discutir o que pensam e porque pensam. Em meio à troca de idéias os participantes da pesquisa buscaram novas compreensões e possibilidades para ampliar o debate (GATTI, 2005).

Para a realização do trabalho, durante uma hora, os professores se viram provocados por questões previamente organizadas pela pesquisadora, de modo a ampliar o debate sobre a orientação profissional dos estudantes do ensino médio. As questões elaboradas pela pesquisadora para compor o roteiro de questões são em número de seis e encontram-se no apêndice, ao final desta Dissertação.

Além das questões consideradas pelo roteiro prévio, ocorreram questões complementares que se fizeram necessárias para a manutenção do foco do debate e o esclarecimento de posições e entendimentos dos participantes em relação ao tema proposto. Quanto à técnica utilizada para a coleta de dados do presente estudo, vale destacar a relevância da mesma para a construção de novos conhecimentos a partir de investigações de caráter científico na área das ciências humanas e sociais por permitir um debate com sentido com base nas experiências pessoais dos professores que se reuniram na sala de planejamentos da referida escola após assinarem o Termo de Consentimento Livre e esclarecido (TCLE).

. Para assegurar sigilo e privacidade dos participantes da pesquisa, os depoimentos foram ordenados numericamente. Pelas orientações da análise de conteúdo de Bardin, asseguramos aos dados empíricos as 3 fases: (1) pré- análise, (2) exploração do material e (3) análise e interpretação dos resultados, para a discussão dos dados. Os objetivos específicos traçados previamente para a dissertação se transformaram em eixos que guiaram a análise dos dados, conforme segue.

3.2 O entendimento do professor sobre orientação profissional dos estudantes do ensino médio

Nesse subcapítulo, trataremos do entendimento dos professores confrontando-os com a teoria de análise utilizada por esse estudo, tendo em vista a efetivação da pesquisa científica.

A coleta de dados através de grupo focal, realizada para o levantamento de dados, trouxe vários questionamentos, a proposta de ouvir os professores sobre a questão da orientação profissional nos fez pensar, muitas vezes, na importância de se refletir sobre as relações que o adolescente estabelece seja na família, com os amigos, grupos sociais e que por certo influenciam significativamente na orientação desse adolescente como destaca Moreira (2001).

Iniciando a conversa com os professores por meio da técnica de grupo focal, os questionamentos foram lançados e na primeira pergunta, quando indagados se **o professor de ensino médio, da escola de ensino profissionalizante, é um orientador profissional?** Alguns professores responderam desta forma:

Para os **professores 2, 3 e 4**, o professor não se percebe como um orientador profissional e pensa não ser esta a sua função. Todos estes foram enfáticos em responder “Não, o professor de ensino médio profissionalizante não é um orientador profissional.”

Entretanto, salientamos que o educador que não desenvolve essa reflexão no processo de formação do jovem pode estar sendo omissos e perpetuando a passividade deste jovem frente à busca de conhecimentos. Não basta apenas informar aos jovens as tarefas de cada profissão é preciso discutir com ele como cada profissão se articula ao modo de produção e ao momento histórico atual. Só nessa experiência o jovem terá condições de assumir críticas sobre as profissões e as necessidades das mesmas neste mundo, possibilitando, assim, sua participação na sociedade democrática (WHITAKER, 1997).

Problematizando as opiniões dos professores acima declaradas, buscamos amparo em um dos sete saberes de Morin, no princípio do conhecimento pertinente. Segundo este princípio, existe um problema capital, sempre ignorado, que é o da necessidade de promover o conhecimento capaz de aprender problemas globais e fundamentais para neles inserir os conhecimentos parciais e locais. (MORIN, p.16, 2011). Ainda nesta iniciativa o autor segue refletindo que (...) a cultura científica, privada da reflexividade sobre os problemas gerais e globais, se torna incapaz de pensar a si próprio e de pensar os problemas sociais e humanos que ela coloca. (MORIN, 2011, p. 17).

Versando com outros autores, ressaltamos Silva, Lassance e Soares (2004), quando eles salientam que é muito importante proporcionar orientação profissional aos jovens brasileiros e isto ocorre principalmente, por meio das escolas. O jovem precisa estar preparado para um mundo que exige diversas habilidades das pessoas (SILVA, NOCE E ANDRADE, 2003).

Para os **professores 1, 5, 6, 7 e 8**, o professor mesmo não sendo um orientador profissional por formação, orienta seus estudantes e faz isso de forma indireta pois segundo eles, os estudantes apresentam dúvidas e recorrem à aqueles que consideram mais experientes, no intento de auxiliá-los e orientá-los, neste caso, o professor.

Seguem alguns relatos dos professores:

Professor 1: “Não necessariamente, mas ele acaba influenciando ou auxiliando muitas vezes os alunos naquilo que eles pretendem.”

Professor 5: “Acho que não é nossa função, não estamos preparados para ser orientador, mas acabamos sempre de uma forma ou de outra, incentivando, buscando mais conhecimento, mas não como orientador.”

Professor 6: “Também acho que nós não somos orientadores... Mas acho que é nossa função mostrar o que eles estão aptos a fazer.”

Refletindo sobre as respostas dos professores amparamo-nos em Maturana (2006) quando conceitua que: qualquer ação efetuada pelo ser humano depende das emoções que o mesmo vivencia, portanto se quisermos compreender e entender as ações executadas, precisamos saber em quais emoções foram inspiradas tais ações.

Hoje a orientação profissional não fica mais limitada apenas a questões escola-trabalho, pois enfoca várias questões internas de cada pessoa, estando relacionadas aos interesses pessoais e com a personalidade das pessoas (SANTOS, 2012). Nesta linha reflexiva ressaltamos também que para que haja um melhor ensino para esses alunos que estão buscando um futuro promissor, é importante também que os professores estejam em sintonia entre eles mesmos, os demais docentes e com a instituição de ensino (CARAN, 2007).

Fontana (2000) nos diz que o professor deve estar ciente de que não basta tratar somente de conteúdos atuais em sala de aula, mas sim, também, resgatar conhecimentos mais amplos e históricos, para que os alunos possam interpretar suas experiências e suas aprendizagens na vida social.

Prosseguindo, destaca o **Professor 7**:

“Eu penso que é bom incentivar os alunos, muitos deles tem dúvida do que desejam seguir na vida profissional. Não somos orientadores mas, podemos incentivá-los.

Para o **Professor 8**: “O professor não é um orientador mas ele orienta mesmo que indiretamente pois os alunos sempre fazem perguntas sobre profissões.”

Problematizando as respostas salientamos a seguinte afirmativa: A orientação profissional constitui um campo de trabalho que oferece ao jovem a obtenção e organização de informações a respeito de si e do mundo do trabalho (FERRETTI, 1982). Sabe-se que a escola não é responsável sozinha pelas transformações sociais, porém é nela que acontece a intervenção pedagógica, resultando no processo de ensino/aprendizagem, porém enquanto instituição social é um dos espaços privilegiados de formação e informação, em que a aprendizagem dos conteúdos deve estar em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico. Ou seja, deve estar relacionada ao cotidiano dos alunos, desde o aspecto local ao global.

Para Alves (1994, p.23) “o corpo não suporta um conhecimento morto que não possa ser integrado com a vida.” Diante disso, a escola deve deixar de ser uma agência transmissora de informações e transformar-se num lugar onde a informação seja produzida e o conhecimento seja significativo.

Na sequência, os professores foram perguntados sobre **sua preocupação, ou não, a respeito da carreira que seus estudantes seguirão após concluir o ensino médio profissionalizante** e frente ao questionamento proposto, responderam desta forma:

Professor 1: “Me preocupo sim, eu me vejo neste processo de educação, sei que a gente se torna responsável por aquilo que a gente fala, por aquilo que orienta, que a gente motiva. Então há realmente uma preocupação, sim.”

Professor 2: “Há uma preocupação no sentido de eles façam e alcancem aquilo que eles almejam, o desejo deles. Quando se percebe que eles dão conta disso, a gente fica mais tranqüilo, parece que enquanto escola, a coisa funcionou.”

O estudante, também chamado de educando, afirma sua identidade através do conhecimento e competências adquiridos na escola. Segundo Libâneo (1998, p. 45) A formação de atitudes e valores, perpassando as atividades de ensino, adquire, portanto, um peso substantivo na educação escolar, por que se a escola silencia valores, abre espaço para os valores dominantes no âmbito social. Dessa forma, a escola, diante das transformações que ocorrem no mundo, não pode deixar de recolocar valores humanos fundamentais como o reconhecimento da diversidade e das diferenças, da justiça, assim como o respeito à vida como suporte de convicções.

Professor 5: “De certa forma, me preocupo sim, porque a gente fica atento...”

Professor 6: A gente se preocupa no sentido de que não parem agora somente com o ensino médio, pois se com a faculdade não está fácil de se colocar no mercado de trabalho, imagine sem a faculdade ou sem o ensino médio. Então a gente incentiva eles para que prossigam nos estudos.

O **professor 3** foi sincero em expor o seguinte: “Eu não sou muito emotivo com relação a isso... não sou te interferir, nem de me emocionar, porque eu entendi que foi uma decisão dele.

Os **professores 4, 7 e 8** expuseram que mais do que preocupar-se com a carreira futura, a preocupação maior está em manter seu estudante na escola no momento presente. O **professor 4** relatou que: “A maior preocupação é a evasão... o problema do momento é bem grave para segurá-los a concluir essa etapa”. Quando cita “esta etapa” o professor se refere ao ensino médio destacando a questão do abandono escolar que não pode ser compreendido nem analisado de forma isolada. As dimensões socioeconômicas, culturais, educacionais, históricas e sociais se influenciam mutuamente, pois se encontram enredadas. Trata-se de um problema muitas vezes visto como consequência de um problema individual próprio do jovem que

fracassa. Entretanto, essa explicação genérica para a evasão escolar não consegue esclarecer porque isso continua acontecendo em grande escala com inúmeros jovens oriundos de classes menos favorecidas economicamente.

Prosseguem os professores: “Eu me preocupo também, inclusive por causa das desistências”...e quem sabe isso se dê por uma escolha errada”...afirma o **professor 7.O professor 8** problematiza: “Eu vejo que muitos alunos, principalmente os da escola pública, não terminam o ensino médio, vão desistindo no meio do caminho e a preocupação com esses alunos é importante”.

Nesse sentido, a evasão não tem diminuído de forma significativa ao longo dos últimos dez anos nesse nível de ensino, o que segundo Krawczyk (2009, p.9) pode revelar uma crise de legitimidade da escola resultante não apenas da crise econômica ou do declínio da utilidade social dos diplomas e ainda da falta de outras motivações para os alunos continuarem seus estudos. Sendo assim, a evasão escolar não é um problema alocado na escola, num movimento mais geral ela reflete as desigualdades sociais do país constituindo-se um problema social.

A escola não é a que detém o saber, mas é a responsável por preparar o aluno para as exigências postas pela sociedade. Ela não deve resumir-se ao papel de repassar conteúdos que não estejam norteados com a realidade do aluno, como num processo “bancário” (FREIRE, 2011), ou seja, o acúmulo de conhecimento que o educando não sabe mobilizar quando sai da escola, frente as suas aspirações pessoais.

Charlot (Nova Escola, p.15-18) afirma que “a escola ideal é aquela que faz sentido para todos e na qual o saber é fonte de prazer.” Diante dessa afirmação vê-se que a escola que se deseja é a que promova saberes que o aluno entenda.

Diante da afirmativa de Charlot, os professores foram perguntados sobre o seguinte: **Em suas aulas já abordou o tema “escolha da profissão”?** Todos afirmaram já terem falado sobre o assunto ao menos um vez porém a temática escolha da profissão foi abordada, para alguns dos entrevistados, de maneira informal, atendendo a pedidos de estudantes para responder dúvidas levantadas por eles.

O professor 2 respondeu:

“Sim, quando a gente abre um parêntese em sala de aula para conversar estes assuntos, que são também assuntos do interesse deles, da vivência talvez deles, as aspirações deles, a gente tem um bom retorno. Eles tem sonhos, tem vontades. A gente parece que desacredita na juventude mas não. A escola no formato em que está não dá espaço, não dá esse chão.”

Se considerarmos que o professor ocupa, na sociedade contemporânea, como afirma Tardif (2012) lugar de destaque como um dos mais importantes grupos ocupacionais e uma das principais “peças” da economia, podemos então refletir sobre a relevância dessas orientações em sala de aula. O **Professor 3** disse o seguinte:

“O que me preocupa é um dos fatos que, os meus alunos da faixa etária entre 15 e 17 anos, você pergunta: - O que você quer ser? -Ah, não sei!! -Aí eu digo: Oh, vou fazer essa pergunta daqui um tempo e espero que você tenha traçado seu perfil”.

O **Professor 6** admitiu que

“Em aula, de forma assim direta, até acho que nunca conversei sobre o assunto, mas acho que de forma mais informal, já conversei. Eu falo: - e aí gente, o que vocês pretendem? Mas assim meio fora da aula. Porque a minha disciplina, parece que não permite tanto isso...”

Zagury (Nova Escola, p.21) afirma que o professor precisa mostrar a beleza e o poder das ideias, mesmo que use apenas os recursos de que dispõe: quadro e giz. Observa-se nessa afirmação que a aula pode ser bem positiva e agradável, sem os grandes recursos que permeiam todas as atividades humanas e em todos os lugares: os recursos tecnológicos.

O **professor 7** corrobora com o colega anterior dizendo: “Eu também, algumas vezes já conversei, mas isso em conversa informal.”

Contextualizado o papel da escola, trazemos à tona a discussão sobre o papel do professor como orientador de profissões ou orientador profissional. Salienta-se de que está cada vez mais complexo o professor assumir esta função, pois como afirma Lisboa (2000, p.19) “Não se trata apenas de escolher uma profissão que satisfaça os desejos de quem escolhe em maior ou menor profundidade para que se tenha chance de inserir o indivíduo no mundo de trabalho”. E, continua o autor explicitando caber ao orientador não apenas estimular as ações cognitivas do jovem, mas estimular sua curiosidade e a procura pelo novo, a expressão pessoal diante do grupo e a avaliação e a percepção do outro sobre si mesmo, enfim, participar desse processo, favorecendo a maturidade do jovem por meio de situações experimentais e que por meio disso o orientando possa construir sua auto-imagem e elaborar

estratégias em face as suas decisões com a futura profissão. Corroborando esta idéia, Delors (1999, p.139) afirma que:

A orientação supõe uma avaliação baseada num conjunto sutil de critérios educativos e de previsão da futura personalidade do adolescente. A escola deve chegar a uma idéia correta das potencialidades de cada aluno e, sempre que possível, os jovens devem poder recorrer a orientadores profissionais que os ajudem na escolha dos estudos a seguir (tendo em conta as necessidades do mercado de trabalho), no diagnóstico das dificuldades de aprendizagem e que apoiem certos alunos na resolução de eventuais problemas sociais. A responsabilidade do ensino secundário é, pois, imensa porque é muitas vezes durante essa fase da vida escolar que o futuro do aluno ganha forma. Deve, pois, abrir-se mais ao mundo exterior, permitindo que cada aluno corrija o seu percurso em função da sua evolução cultural e escolar.

Por isso, na sua prática pedagógica, o professor não pode ser omissos diante dos fatos sócio-históricos locais e mundiais, e precisa entender não apenas de sua disciplina, mas também como de política, ética, família, para que o processo de ensino/aprendizagem seja efetivado na sua plenitude dentro da realidade do aluno. Sobre isso reforça Cury (2003, p.65)

Os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruístas, enfim todas as áreas da sensibilidade não podem ser ensinadas por máquinas, e sim por seres humanos.

Conclui-se com essa afirmação que o professor é a alma do estabelecimento de ensino. Ele tem a tarefa importante de formar cidadãos e de desenvolver neles a capacidade crítica da realidade, para que possam utilizar o que aprenderam na escola em diversas situações e lugares.

3.2 Formação de professores do ensino profissionalizante e interesse pelos estudantes em conclusão do ensino médio

Nesse subcapítulo discutiremos o segundo objetivo da pesquisa que trata da formação recebida pelos professores do ensino profissionalizante para que possam auxiliar os estudantes em fase de conclusão do ensino médio.

A pergunta realizada para os professores foi a seguinte: **Você vê necessidade de se incluir uma pauta de estudos, formações e discussões acerca da orientação profissional nas escolas de ensino médio?** As respostas além de unânimes demonstraram preocupação com a formação recebida por eles na escola. Vejamos na íntegra suas reflexões e apontamentos:

Professor 1 comenta que:

“É necessário, ainda mais porque nós estamos diretamente ligados a estes jovens que estão saindo para o mercado de trabalho. Eles têm um período transitório em nossas mãos, e a gente poder orientá-los e tirar as dúvidas deles, que eles saiam um pouco mais esclarecidos, mais fortalecidos naquilo que eles pretendem, quanto mais ferramentas tivermos em mãos, com certeza a gente vai contribuir e a sociedade como um todo.”

Em determinada oportunidade Paulo Freire falava sobre o impacto dos novos meios de comunicação no modelo de escola atual, e fez a seguinte constatação:

A minha questão não é acabar com escola, é mudá-la completamente, é radicalmente fazer que nasça dela um novo ser tão atual quanto a tecnologia. Eu continuo lutando no sentido de pôr a escola à altura do seu tempo. E pôr a escola à altura do seu tempo não é soterrá-la, mas refazê-la. (FREIRE & PAPERT, 1996).

Professor 2 demonstra preocupação:

“Acho que existe um nó na nossa formação que é muito geral ou regular, como queiram chamar e nós temos que trabalhar com esse aluno que tem um curso, que tem um nome que é bem específico. E neste contexto, a gente não tem muito tempo para conversar, para se formar, trocar ideias, trocar experiências com as pessoas das disciplinas mais técnicas. Então seria interessante, eu sinto falta de estar em contato e até trocar essas informações, essas referências do quê e como trabalhar.”

É fundamental que a escola ofereça condições e liberdade ao professor para que ele possa desenvolver um bom trabalho frente ao aluno, visando a sua aprendizagem como cidadão e como ser capaz de realizar tarefas em sociedade, uma vez que a aprendizagem é um processo contínuo e inacabado e não um fim com o objetivo de formar apenas profissionais para o campo de trabalho.

Hoje, ainda se observa que a responsabilidade de formar e informar incide sobre o professor e nem sempre este recebe formação adequada para tanto. Quando ele realiza uma estratégia diferente para repassar os conteúdos, outros segmentos da escola questionam se o tempo é suficiente para atingir toda a programação. No entanto o compromisso da escola deve ser com o conhecimento do como ele se dá, e não com a transmissão de conteúdos programados previamente sem a análise das necessidades do educando.

Refletindo sobre as afirmações ressalta-se que de acordo com o Art. 9º (PCNs) as escolas terão presente que a relação entre teoria e prática requer concretização dos conteúdos curriculares em situações mais próximas e familiares do aluno, nas quais se incluem as do trabalho e do exercício da cidadania.

Diante disto, é possível afirmar que a escola deve trabalhar de forma que adapte os conteúdos à realidade e à diversidade de cultural, e que a teoria e a prática estejam em consonância com as situações vividas pelos alunos.

O **Professor 3** não elaborou a resposta e se limitou a responder : “Interessante”.

O **Professor 4** problematiza “... nós temos que parar, o professor precisa ter esse momento, para poder caminhar na mesma linha, se não ao invés de ajudar e orientar os alunos a um caminho, você vai deixar eles ainda mais confusos.

O **Professor 5** reflete: Eu vejo esta necessidade também, até porque, pelas mudanças que estão aí, tem essa necessidade sim de ter mais esclarecimento, de poder orientar melhor e para isso nós precisamos estar orientados primeiro.

Há um amplo debate que vem se desenvolvendo nos últimos vinte anos sobre a formação de professores para o ensino médio no Brasil, esta questão continua longe de ser enfrentada adequadamente, ao se pretender mudar uma realidade que vem se arrastando há décadas. Entre as muitas divergências, há pelo menos alguns aspectos sobre os quais há consenso: a escassez de professores, notadamente em algumas áreas e regiões, a insuficiência e a inadequação das políticas e das propostas para esta formação e seus severos impactos sobre a qualidade de ensino (FAZENDA, 2000, p. 59).

Professor 6:

Acho também que seria bom e junto com isso colocar mais orientações até sobre os concursos de vestibular e de concursos de ENEM porque eles estão muito despreparados quanto a isso e são provas importantes para o futuro profissional deles, então quem sabe algo nesse sentido.

Professor 7: Também acho importante que tenha maior informação. Na área específica de cada curso, por exemplo, venha uma pessoa específica da área, como um engenheiro para a área de edificações, vir dar explicações para eles, seria interessante.

O **professor 8** disse concordar com as opiniões emitidas, sem ampliar sua resposta.

Enfim, a necessidade de aprimoramento contínuo é imperativa independente da profissão que se escolha pois:

O mundo exige profissionais cada vez mais qualificados e com habilidade de bem relacionarem-se com seus pares e ímpares. Somente os indivíduos bem preparados, que sabem transformar dados e informações em conhecimentos e com formação ética, terão condições de enfrentar os desafios e ameaças e aproveitar as oportunidades em benefício da sociedade (ATAÍDE, 1997, p.3)

Optar pela docência é também uma escolha desafiadora e carregada de incertezas. Assim, a orientação profissional de jovens também inclui um processo de aprendizagem para o aluno. E nesse contexto, a escolha e a atuação na profissão acabam sendo um misto de profissionalidade e vida pessoal, uma tarefa de educação para a vida.

3.3 A orientação profissional articulando formação técnica à formação humana no ensino médio

Trataremos neste subcapítulo, sobre o terceiro objetivo que trata da orientação profissional que visa articular formação técnica à formação humana, no ensino médio. Questionados **se na opinião deles professores, o professor tem influência sobre os rumos da carreira de seus estudantes? Responderam desta forma:**

Professor 1: “Penso que sim, às vezes não diretamente o professor influencia, mas tem aquela questão de identificação, do perfil do professor, como ele conduz”

Professor 2: “Concordo, o professor, de certa forma, quando há essa identificação, o aluno acaba sendo conduzido, é mais uma indicação para ele, talvez.”

Professor 4: “Eu também acredito que ele influencia, de forma positiva”.

A identidade profissional e a identidade pessoal são complementares e uma boa escolha é resultado pela maneira como é tomada e pelas implicações cognitivas e afetivas que produz. Mesmo que o futuro de um indivíduo não dependa exclusivamente da sua escolha profissional, ainda assim, estas questões têm assumido papel importante na vida dos jovens (BARDAGI; LASSANCE; PARADISO, 2003). Nesta iniciativa Rogers diz:

Os educadores precisam compreender que ajudar as pessoas a se tornarem pessoas é muito mais importante do que ajudá-las a tornarem-se matemáticas, políglotas ou coisa que o valha. (Carl Rogers 1985, p. 18)

Sobre essa questão o **Professor 5** afirmou:

“Também acho que influencia sim pois, eu tenho lembrança de professores que jamais vou esquecer, eu me espelhei e decidi que queria sim ser professora como ela foi e nós temos bastante esse papel de passar essa motivação e criar multiplicadores de repente. Então de repente se ele tem uma afinidade, eu vou buscar, vou incentivar e vou buscar ser mais. Eu vejo que a gente precisa ser um modelo pois ele vai seguir. Então ser um professor leitor, pesquisador porque quero que meu aluno seja assim.”

Professor 6:

“Considero que esse poder a gente ainda tem que é o de ser um ponto de referência. Ou por ser responsável ou pelo perfil. A gente tem essa responsabilidade a mais, além da educação formal daquele aluno, a gente consegue sim transmitir valores, ética, e isso é muito importante; só que as vezes a gente não se dá conta.”

Os professores reconhecem essa responsabilidade de orientação pois consideram que o ensino profissionalizante também tem o foco nas perspectivas de empregabilidade, renda, taxa de retorno, status associado à carreira ou vocação, bem como identificação, autoconceito, interesses, habilidades, maturidade, valores, traços de personalidade e expectativas com relação ao futuro (GATTI & SÁ, 2009).

Professor 7:

“Também acho que eles se espelham, principalmente naqueles professores bons. É o que eles vão lembrar e querer ter como exemplo.”

Professor 8:

“Portanto é importante você incentivar seu aluno pois muitos deles tem indecisão do que querem na carreira, então é importante conversar sobre a carreira, para qual eles tem mais tendência.”

Bauman (2001) fala de uma Modernidade Líquida, fazendo uma crítica à pós modernidade comparando-a a fluidez dos líquidos. Ele analisa conceitos como emancipação, individualidade, tempo/espço, trabalho, identidade e comunidade e traça uma metáfora ao descrever as mudanças sociais, ditas sólidas, transformadas em liquidez. Este autor descreve um mundo cheio de possibilidades e repleto de escolhas, afirmando que a infelicidade está atrelada ao excesso e não à falta de opções. Bauman (2001) relata que a sociedade moderna tem como ícones a produção e o consumo, sendo estas finalidades a serem atingidas e não meios. Afirma, também, que o local de trabalho hoje, por ser flexível, não deixa espaço para identidades e solidariedades grupais. [...] a modernidade é a impossibilidade de permanecer fixo. Ser moderno significa estar em movimento. Não se resolve necessariamente estar em movimento – como não se resolve ser moderno (BAUMAN, 2001, p. 92). Os padrões e configurações, conforme Bauman (2001) são muitos. Não são mais dados, eles se chocam e se contradizem. E esta fluidez de padrões se apresenta nas escolhas também. Esta instabilidade observada atualmente, se junta à incerteza que o jovem tem no momento da escolha profissional; ele se questiona até que ponto vale à pena investir em uma carreira se nada garante que será possível trabalhar nela.

Se o presente é incerto, como é que se escolhe algo para o resto da vida? (KOBBER, 2008). Como orientar numa sociedade de caráter fluído, como descreveu Bauman (2001)? Para Araújo (2005) é necessário verificar se os referenciais teóricos educacionais básicos dão conta de compreender a realidade que vivemos hoje, de constante mutação.

O professor 3 tem pensamento diferente de seus colegas, para ele: “ Nem sempre o aluno tende a acompanhar o que o professor fala porque as vezes o perfil do professor fala mais alto do que aquilo que ele verbaliza.”

A escola deve cumprir seu papel de formadora do processo individual e social na constituição do sujeito como ser humano, atualizando historicamente o saber, dotando o aluno de um conhecimento crítico sobre a sociedade em que vive. O que se observa, porém, é outro cenário: “Em vez de a escola promover o desenvolvimento do educando, aguçando-lhe a consciência a respeito de si própria e da realidade circundante, acaba por favorecer o conformismo e a competição inescrupulosa. (SILVA, 1992, p.72). Menezes (2001) acrescenta que, ao lado das aulas regulares, a escola deve envolver o aluno em questões ligadas à cidadania como a identidade civil, cultural ou fiscal de cada jovem cidadão, debatendo, investigando e ensinando na prática tais conhecimentos. A escola precisa dar condições para bem-estar e equilíbrio emocional e afetivo, com oportunidades para partilhar experiências e problemas do convívio amistoso, amoroso ou familiar (p.207). Segundo Fabris (2007), apesar da escola representar uma instituição importante na vida das pessoas, o que mobiliza uma criança ou um jovem em querer freqüentá-la é o modo como cada um significa suas aprendizagens e as relaciona com as oportunidades para a sua vida futura.

Prosseguindo nos questionamentos, os professores foram perguntados **como o professor de ensino médio pode contribuir na orientação profissional de estudantes do ensino profissionalizante?**

Professor 1:

“Penso que o professor, na medida em que o aluno tem dúvida, que ele se aproxima, que ele pergunta e mesmo quando se debate temas da realidade deles, do contexto social; ali você acaba orientando mesmo indiretamente”.

Professor 2:

“Acho que é isso também, pensando de maneira mais ampla, quando você orienta seu aluno, passa também esses valores. Porque as pessoas estão buscando uma formação, então é importante saber se é isso mesmo que eu desejo e como eu vou fazer isso...e eu sempre comento com os alunos por onde eu vou: antes de ser um bom profissional, seja um bom ser humano. Por isso buscamos sempre orientar para

que se realize enquanto pessoa, ser humano. Buscando também ser feliz, viver com dignidade, com ética que a gente sabe que são necessários.”

Missio e Cunha (2000, p.7) colocam que a escola contemporânea ainda transmite informações prontas, dificultando por parte do aluno a reflexão e criação sobre a realidade. Esta forma de ensinar não torna os sujeitos capazes de compreender conceitos em seu contexto.

Isso tudo implica num desafio para a orientação profissional que precisa trabalhar na contramão de um modelo competitivo e resgatar no jovem o sentido do trabalho enquanto processo de humanização e cidadania.

Professor 5:

“A postura do profissional e as atitudes contribuem também para que ele tenha essa escolha, se defina e do cotidiano, das perguntas, das dúvidas. Isso a gente tenta fazer. E enquanto escola também, há orientação e palestras. Então há essa responsabilidade sim de contribuir por este lado.”

Professor 6:

“Eu acho que o que a gente faz, pequenos toques, orientações, quando surge alguma dúvida, eles perguntam a gente. Mas eu acho que é pouco. Me recordo de que quando eu estava no ensino médio, quantas dúvidas eu tinha, de qual carreira seguir e na escola não era feito muita coisa sobre isso, não por culpa do professor, porque as vezes não dá tempo. Mas eu acho que a escola sim, deveria se preocupar um pouco mais. Aqui nós temos um grupo de orientação ao que me parece, “né”, profissional, e acho que talvez a gente devesse expandir isso, fazer um grande projeto para que quando os alunos saíssem dos 3os anos, estivessem mais certos daquilo que eles querem e quem sabe construir uma feira das profissões, enfim, onde os próprios alunos pesquisem sobre as profissões, mostrem pros outros.”

Na sociedade do conhecimento, o indivíduo é fundamental para qualquer organização. Se o capital intelectual é o mais importante, o conhecimento não está nos livros ou em algum banco de dados e, sim, na mente das pessoas. A escola do século XXI deve preparar o aluno para o mercado de trabalho, mas, também, priorizar sua condição humana. Não basta apenas adaptá-lo aos diferentes tipos de funções, mas fundamentalmente que este aluno não se esqueça de seus deveres e direitos enquanto cidadão democrático. Para a escola assumir sua dimensão humanista mais ampla, não aceitando um triste papel de depósito de mão-de-obra ociosa, ela precisa garantir, para todos os alunos [...] condições para que desenvolvam confiança e autoestima, valores humanos, interesses culturais, autonomia econômica e consciência social (MENEZES, 2001, p. 204). O autor prossegue defendendo que o aprendizado dos conteúdos disciplinares deve estar articulado com questões reais

apresentadas pela vida comunitária. É preciso ainda que a escola reconheça a sua pluralidade e esteja atenta às metas individuais dos seus alunos.

O professor 7 comenta que “é nos pequenos exemplos da aula, quando a gente diz: - Olha, isso aqui você vai usar em tal profissão. É o que vai ajudar eles a decidirem o que eles querem seguir”. **O professor 8** ressalta que “dúvidas todos tem, então cabe ao professor fazer com que eles tentem pensar que o que eles escolherem, seja o melhor para eles”.

O professor 3 problematiza que

“O professor em si, tem responsabilidade de transmitir sua matéria. Ele não tem responsabilidade de conhecer o mundo lá fora, de chegar e dizer para o seu aluno que ele será um bom engenheiro nuclear, por exemplo se essa não é uma realidade do nosso dia a dia.”

A escola deve ter consciência de que deve promover todos os seus alunos [...], que deve valorizá-los em suas características e diferenças individuais [...], e que deve emancipá-los para a participação e não domesticá-los para a obediência (MENEZES, 2001, p.208).

A escola possibilita ao jovem vislumbrar seu futuro; ela precisa, porém, conscientizar-se do seu papel de agente transformador. Ela é formadora de identidades e tem poder determinante nos comportamentos e atitudes dos educandos.

O professor 4 afirma:

“Acho que é até involuntário esse tipo de influência, ou de indicação do aluno. É um hábito que você vai adquirindo com o tempo, o de você se preocupar com a tendência daquele aluno para alguma atividade. Quando você vê, você já conversou, você já falou, mas não que você vá planejar isso, sentar e se preparar para trabalhar exatamente esta questão.”

Assim, a escola deposita no professor a expectativa de exercer ações que facilitem a orientação profissional ao aluno. A questão que naturalmente se coloca é o quanto a identidade pessoal do professor (suas crenças, valores e preconceitos) influenciará, consciente ou inconscientemente, nas escolhas realizadas pelos alunos.

[...] os professores apoiam-se num conjunto de estereótipos e concepções pessoais que provavelmente influenciam a sua atitude, o seu discurso e as suas práticas pedagógicas sendo de esperar que também veiculem determinadas representações e crenças acerca da temática vocacional sendo de todo o interesse investigar o papel do professor na transmissão destas, partindo-se da observação e análise do seu desempenho em contexto real. (FERREIRA et al, 2009, p.46).

É evidente que o papel do professor como mediador na construção de projetos profissionais pelos alunos torna-se fundamental no contexto escolar; no entanto, ele deve ter

consciência de seus limites de intervenção em suas práticas vocacionais e das influências que exercem em seus alunos.

CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Nosso objetivo com este estudo exploratório de natureza qualitativa foi conhecer a contribuição de professores do ensino médio de uma escola de ensino profissionalizante sobre a orientação profissional dos estudantes. Os dados necessários ao desenvolvimento do estudo foram coletados por meio da técnica do grupo focal. Participaram do debate/entrevista, oito professores vinculados a uma escola de ensino médio profissionalizante da cidade de Lages, estado de Santa Catarina.

Para o desenvolvimento do estudo, partiu-se do pressuposto que o professor de ensino médio profissionalizante pode orientar seus estudantes no que tange a escolha da profissão. A questão que moveu este trabalho foi como estes professores podem orientar os estudantes? Conhecer essa contribuição, compreender o entendimento do professor sobre o seu papel na orientação profissional de estudantes, refletir sobre a formação de professores do ensino profissionalizante e interesse pelos estudantes em conclusão do ensino médio foram os objetivos norteadores desta dissertação.

Encerrando-se, por hora, esta pesquisa, percebo que este não é o seu final, pois se ao iniciar o trabalho trazia comigo angústias e dúvidas a serem sanadas, agora tenho muitas inquietações a respeito do trabalho realizado na escola, por parte dos professores, sobre orientação profissional e também a respeito do grau de qualidade do trabalho pedagógico desenvolvido na sala de aula bem como o grau de qualidade dos conhecimentos teóricos e práticos proporcionados pela escola aos professores para articular os componentes curriculares à práxis pedagógica.

Os dados coletados junto aos professores participantes do grupo focal, descritos ao longo desta pesquisa, revelaram o dilema vivido pelos professores no cotidiano escolar no que se refere à orientação profissional aos estudantes. Dilemas estes que representam pontos de conflito e insegurança presentes na estrutura dos modelos educacionais em todos os níveis, do pragmático ao estratégico, incluindo ideias e valores que sustentam a articulação entre o pensamento e ação dos docentes, pois tais modelos educacionais são centralizados e normatizados e reduzem as possibilidades de participação e escolha por parte dos professores. Contudo, mesmo diante das dificuldades, o professor também precisa conhecer o mundo do

aluno para dar significado e ressignificar a sua prática educativa, não esperando apenas a contrapartida da escola, pois a ressignificação ocorre também, dentre outras situações, quando existe o processo de compreensão professor-aluno, aluno-professor e esta está no sentido de que ambos caminhem juntos na produção do conhecimento.

Outro ponto a ser destacado é a forma como a escola lida com a formação dos professores do ensino profissionalizante, pois esta foi uma questão que permaneceu obscura. Os professores demonstraram não querer se comprometer no momento das respostas, mas deixaram claro que a formação recebida dentro da escola é insuficiente, portanto necessária e agregadora de valor para o docente e para o discente.

A transcrição das entrevistas demonstrou que há falta de oportunidade de formação continuada específica para o professor do ensino profissionalizante para que eles possam redimensionar seus conhecimentos teóricos e transpô-los para sua prática cotidiana na sala de aula com segurança e efetividade, pois ainda há um distanciamento entre professores e alunos. Ficou evidenciado nas falas, a falta de valorização dos professores bem como a ausência de valorização do conhecimento construído ou em construção no espaço escolar.

O objetivo principal desta pesquisa visava conhecer a contribuição de professores do ensino médio de uma escola de ensino profissionalizante sobre a orientação profissional dos estudantes e para eles, escolher no presente a profissão que desempenharão no futuro desperta angústias e medo pelo grau de importância que é depositado nas expectativas profissionais e por esta questão se faz necessária e prioritária a satisfação nesta área, já que o trabalho é parte integrante da vida de qualquer pessoa, constituindo um canal de expressão e comunicação do ser com o mundo. O trabalho, como foi frisado ao longo desta pesquisa, é elemento imprescindível na construção da identidade da pessoa, pois sua realização permitirá uma reflexão de como ela se insere no mundo, mas como possibilitar orientação se o professor também não está orientado? Temos nos deparado com uma fase problemática na educação devido à fragmentação das disciplinas e dos currículos, dificultando a interdisciplinaridade, portanto, é necessário que tenhamos educadores que assumam o compromisso de formar alunos para serem sujeitos, participantes e autores de sua história e que desta forma possibilitem e recriem possibilidades de uma pedagogia humanizadora que seja crítica e reflexiva.

A presente dissertação trouxe à tona uma problemática: **como o professor de ensino médio pode contribuir na orientação profissional de estudantes do ensino profissionalizante?** Os dados coletados demonstraram que a realidade percebida, assim como o processo ensino-aprendizagem, é produto do enfrentamento do mundo concretizado e

percebido pelo ser humano com toda a sua subjetividade inerente a cada um, que somente faz sentido à medida que brota e é guardado como experiência vivenciada, facilitando e otimizando a formação do ser humano. Enfatiza-se a importância de o professor abrir-se a novas estratégias que possibilitem a troca de conhecimentos como virtude que escuta a verdade do outro e se abre para novas idéias. Será possível uma transformação na prática pedagógica no atual contexto de ensino?

Como poderemos nós, alunos e professores nos confrontarmos no enfrentamento cotidiano da vida e do ensino aprendizagem como seres autônomos e críticos? Como romper com o cordão de repetições e acomodações que formam uma réplica de modelos cristalizados e autoritários na prática pedagógica? Compreendemos que esta prática se faz pela ação do professor na condução dos grupos, na gestão das classes, na organização dos conteúdos, na articulação das disciplinas com o projeto pedagógico e o currículo, constituindo-se assim um saber próprio da docência. A formação de professores e, sobretudo, manter-se atualizado, aprendendo e reaprendendo a ser, a conviver, a fazer e a conhecer, constitui-se um decreto imutável para o saber fazer pedagógico alicerçado em novos valores e princípios.

Por meio desta pesquisa foi possível perceber que se faz necessário ensinar a pertinência do conhecimento, pois não se concebe que o ensino permaneça fragmentado, é preciso que ele religue o todo às partes e as partes ao todo. Embora tenha ficado evidente nos dados coletados, que os professores se preocupam com a formação dos estudantes e com a orientação profissional que eles deveriam receber nada de concreto ocorre, nenhuma ação factual é realizada pela escola e mesmo com a necessidade de uma formação mais detalhada, o foco da escola é a de dar conta do conteúdo programático, ao contrário do conhecimento pertinente que não visa a quantidade de informações mas o saber organizá-las.

Repensar os propósitos da escola em relação à produção do conhecimento pertinente requer redirecionar os seus rumos. Para tanto, escola e professores precisam rever suas metodologias de ensino e suas estratégias didáticas para que o aluno possa aprender a pensar e a produzir conhecimentos de forma pertinente. Organização de uma educação escolar que se oriente pelo paradigma da complexidade, tendo como meta-fim, desenvolver nos educandos uma cabeça “bem feita” e não uma cabeça cheia de informações que não se tornaram conhecimento. Uma “cabeça” que seja capaz de compreender e enfrentar os problemas, para contextualizar e globalizar os saberes levando em conta os princípios organizadores do conhecimento complexo que religam os saberes e lhes dão sentido. Esse, sem dúvida é um grande desafio para a escola, o de ensinar a pertinência dos conhecimentos, ou seja, conhecimentos que nos ajudem a viver.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil.** Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n.5-6, p.25-36, 1997.
- ABRAMOVAY, Miriam (cood). **Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas. Brasília:** UNESCO, 2003.
- AGUIAR, Pinto de. **Notas sobre o enigma baiano.** Planejamento, Salvador, 2003
- ALMEIDA, Maria Elisa Grijó Guahyba de; PINHO, Luís Ventura de. **Adolescência, família e escolhas: implicações na orientação profissional.** Revista Psicologia Clínica. São Paulo
- ALVES, Rubem. **Alegria de ensinar.** São Paulo: Ars Poética, 1994
- ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processo de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula.** Joinville, SC: Universille, 2004.
- ANTUNES, R. (2001). **Os sentidos do trabalho. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho.** São Paulo: Boitempo Editorial
- ARAUJO, R. M. de L. **Desenvolvimento de competências profissionais: as incoerências de um discurso.** 2001. 218f. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2001
- ARIÉS, P. (1981). **História social da criança e da família.** Rio de Janeiro: Zahar.
- ARISTÓTELES, De Anima. **Apresentação, tradução e notas de Maria Cecília Gomes Reis.** São Paulo. Ed. 34, 2006.
- ARROYO, M.G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- ATAIDE, Maria Elza Miranda. **O lado perverso da globalização na sociedade da informação.** Ci.Inf.,Brasília,v.26, n. 3, 1997
- BARDAGI, M. P., LASSANCE, M. C. P., & PARADISO, A. C. (2003). **Trajetória acadêmica e satisfação com a escolha profissional de universitários em meio de curso.** Revista Brasileira de Orientação Profissional, 4(1/2), 153-166
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011, p. 229.

BASTOS, J. C. (2005). **Efetivação de escolhas profissionais de jovens oriundos do ensino público**. Revista Brasileira de Orientação Profissional, 6(2), 31-43.

BAUMAN, Z. **O mal-estar da Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998

_____. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

_____. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004

BOCK, A. M. B., Aguiar, W. M. J. (1995). **A Escolha Profissional em Questão**. São Paulo: Casa do Psicólogo.

BOHOSLAVSKY, R. **Orientação vocacional a estratégia clínica**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao13.pdf>. Acesso: 15 de maio 2016.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 23 de dez. de 1996.

CARAN, Vânia Cláudia Spoti. **Riscos psicossociais e assédio moral no contexto acadêmico**. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2007.

CAPRA, F. (2006). **A teia da vida: Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Cultrix.

CHARLOT, Bernard. **Fala mestre**. In: NOVA ESCOLA, nº 196, p.15-18, outubro, 2006

CLAUSEWITZ, Carl von. **Da Guerra**. Martins Fontes. São Paulo, 1979

COSTA, J. M. **Orientação profissional: um outro olhar**. Psicol. USP, São Paulo, v. 18, n. 4, dez. 2007.

_____. **Pesquisa e construção do conhecimento**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

CURY, C. R. J. **A educação infantil como direito**. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil. v.2. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2 ed. São Paulo: Cortez Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003

DE MASI, D. (1999). **O futuro do trabalho: Fadiga e ócio na sociedade pós-industrial** (Y. A. Figueiredo, Trad.). Rio de Janeiro: José Olympio.

FABRIS, Eli Teresinha. **A escola contemporânea: um espaço de convivência?** In: **30ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, 2007, Caxambu/MG. *Anais do evento*. 17p. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT13-3044--Int.pdf>

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 4 ed. Campinas: Papirus, 1999.

FERREIRA, N.S.C. **Gestão democrática da educação para uma formação humana: conceitos e possibilidades**. Em Aberto. Gestão escolar e formação de gestores. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Brasília, v. 17, n. 72, jun. 2000.

FERRETTI, Celso J. et al. (1994). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Vozes.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 12a edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2001

FREIRE, Paulo e PAPERT Seymour. **Uma conversa sobre informática, ensino e aprendizagem**. Disponível em [HTTP://acervo.paulofreire.org/xmlui/7891/395](http://acervo.paulofreire.org/xmlui/7891/395)

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA (orgs.). Maria. **Ensino médio. Ciência, cultura e trabalho**. Brasília, MEC.SEMTEC, 2004.

GASKELL, G. **Entrevistas individuais e grupais**. In BAUER, M.W & GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som- um manual prático**. 7 ed Petrópolis,. Vozes, 2008, p. 64-89

GATTI, B, Elba Siqueira de Sá. **Professores: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social. Relatório de pesquisa**, DF: UNESCO, 2009.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: Unesco, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, A . S. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, mai/jun, 1995.

JAEGER, Werner. **Paidéia: a formação do homem grego**. Trad. Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 1986

KOBER, C, M. **Qualificação profissional. Uma tarefa de sísifo**. Campinas: Autores associados, 2004

KRAWCZYK Nora. O ensino Médio no Brasil. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

KRAWULSKI, Edite. **A orientação profissional e o significado do trabalho**. Revista ABOP v.2 n.1 Porto Alegre, 1998.

KUENZER, A.Z. **A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 27, n. 96, p. 877-910, out. 2010

LASSANCE, M. C. & SPARTA, M. A. (2003). **Orientação profissional e as transformações no mundo do trabalho**. Revista Brasileira de Orientação Profissional, 4(1-2), 13-19.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: ARTMED, 1999.

LEAL, R. B. L. **A discussão contemporânea do saber-fazer do professor**. Universidade de Fortaleza. Programa de Capacitação e Atualização Pedagógica Permanente para Docentes da UNIFOR. Curso: A didática do ensino superior. Mimeo, 2004.

LEVENFUS, Rosane S. **Psicodinâmica da escolha profissional**. Porto Alegre, 1997

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LISBOA, M. D. **Orientação profissional em ação**. São Paulo: Summus, 2000.

LUCCHIARI, Dulce Helena Penna Soares (org). **Pensando e vivendo a orientação profissional**. São Paulo: Summus, 1993.

LUCKMANN, B. T. A **construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 1983

LÜDKE, Menga (Coord.), OLIVEIRA, Ana Teresa de Carvalho Correa de, BOING, Luiz Alberto e SCHAFFEL, Sarita Léa. **O que conta como pesquisa?** (São Paulo: Cortez, 2009)

MACHADO, M. N. M. **Uma metodologia para a pesquisa do social histórico**. (Artigo submetido, 10p.)

MARQUES, F. M. **Os sentidos que os estudantes do primeiro ano de graduação de administração da PUC-SP atribuem ao seu projeto de futuro profissional**. In: ENCONTRO NACIONAL DA ABRAPSO, 4, 2007, Rio de Janeiro: UERJ, 2007.

MARTINS J. BICUDO M.A. **A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos**. São Paulo: Moraes, 2005

MATURANA, R. Humberto. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano**. São Paulo: Psy, 1995

MATURANA R., Humberto; VARELA G., Francisco. **A Árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano**. Campinas, SP. Editorial Psy II, 1995.

MELO-SILVA, L. L., LASSANCE, M. C. P., & SOARES, D. H. P. (2004). **A orientação profissional no contexto da educação e trabalho**. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5(2), 31-52.

MISSIO, Luciani; CUNHA, Jorge Luiz da. **UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO MODERNA NO SÉCULO XXI**. In: II Seminário Nacional de Filosofia da Educação, 2., 2006. Trabalhos. Rio Grande do Sul: Universidade Federal de Santa Maria. Rio Grande do Sul, 2006. 11p. Disponível a partir do < <http://www.ufsm.br/gpforma/2senafe/PDF/056e4.pdf> >

MOREIRA, F.R. **Escolha profissional: um desafio possível**. In: WEINBERG, C. (org.) *Geração delivery: adolescer no mundo atual*. São Paulo: Sá Editora, 2001. p. 193- 205

MORIN, E. **A cabeça bem feita. Repensar a reforma repensar o pensamento.** 6 ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil Ltda, 2011

_____: **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000

MUNHOZ, I. M. S. & Melo-Silva, L. L. (2011). **Educação para a carreira: concepções, desenvolvimento e possibilidades no contexto brasileiro.** Revista Brasileira de Orientação Profissional, 12(1), 37-47.

MÜLLER, M. **Orientação Vocacional: Contribuições clínicas e educacionais.** Porto Alegre: Artes Médicas. 1998

NEIVA, Kathia C. **Entendendo a orientação profissional.** São Paulo, Paulus, 1995

PERRENOUD, P. 1999. **Construir as competências desde a escola.** Editora Artmed: Porto Alegre.

PIMENTA, S. G. **Orientação vocacional e decisão: estudo crítico da situação do Brasil.** 2 ed., São Paulo: Ed. Loyola, 1981

PINTO, Álvaro Vieira, 1997. **Sete lições sobre a educação de adultos.** São Paulo: Cortez, 1997, 10a. ed

PIRES, V. **Fetichismo na teoria marxista: um comentário.** Impulso. janeiro, 1999.

PORTAL, L. L. F. **Educação para inteireza: um (re)descobrir-se.** Porto Alegre/RS, ano XXX, n. especial, p. 285-296, out. 2007

RAPPAPORT, Clara R. **Escolha, vocação e adolescência & A infância da escolha. In: Escolhendo a profissão.** São Paulo: Ática, 2002, p7-10 e 32-36

REY, Luís. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Edgard Blücher, 1998, 318p.

RIBEIRO, V. M. (Org). **Letramento no Brasil.** São Paulo: Global, 2003

ROGERS, Carl R. **Liberdade de aprender em nossa década.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

SACRISTAN, J. G. (1995). **Consciência ação sobre a prática como libertação profissional dos professores.** In A. Nóvoa (Org.), *Profissão Professor* (2ª ed., pp. 64-91). Porto: Porto.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Edições Aforamento, 2010.

SELIG, G. A., & VALORE, L. A. (2008). Orientabilidade ao longo de um processo grupal com adolescentes: relato de uma experiência. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 127-140.

SOARES, Dulce Helena Penna, **A Escolha Profissional: Do Jovem ao Adulto**, S.P: Summus, 2002.

SPARTA m. & GOMES, w. g. **Importância atribuída ao ingresso na educação superior por alunos do ensino médio**. *Revista brasileira de Orientação Profissional*, v.6, n.2, p.45-53. 2005

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Eстера Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SILVA, Lucy Leal Melo; NOCE Mariana Araújo; ANDRADE, Patrícia Pasqua. **Interesses em adolescentes que procuram orientação profissional**. 2003

SILVA, Lucy Leal Melo; LASSANCE, Maria Célia; SOARES, Dulce Helena Penna. **A Orientação Profissional no contexto da Educação e Trabalho**. 2004. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*. pp 31-52.

SOARES, D. H. P., Krawulski, E., Dias, M. S. L.; & D'Avila, T. G. (2007). **Orientação profissional em contexto coletivo: uma experiência em pré-vestibular popular**. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 27(4), 746-759.

SZYMANSKI, Heloísa; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; BRANDINI, Regina C. A. Rego. **A Entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva**. Brasília: Líber Livro Editora, 2004.

TARDIF, Maurice. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério**. In: TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14 ed. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 56-70.

TEIXEIRA, m. o. & CALADO, i. (2010). **Um programa de orientação vocacional: As questões da avaliação dos resultados no(s) cliente(s) e na comunidade educativa**.

Trabalho apresentado no 7º Simposium de Investigação em Psicologia. Braga, Portugal: Universidade do Minho.

TORRES, M. L. C **Orientação profissional clínica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

THERRIEN, Silvia M. N. e Jacques, (2004). **Trabalho Científico e estado da questão**: Reflexos teóricos metodológicos, Estudos em Avaliação Educacional, v. 15, n. 30, jul. Dez./2004.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1992.

_____ Escolha da profissão e globalização. 17 ed. São Paulo: Moderna, 1997.

VARELA, J. & URÍA-ALVAREZ, F. (1992). **A maquinaria escolar**. *Revista Teoria e Educação*, 6, 68-96.

VALORE, L. A. &CAVALLET, L. H. R. (2012). **Escolha e orientação profissional de estudantes de curso**, *Psicologia & Sociedade*, 24(2), 354-363.

WHITAKER, D. (1997). **Escolha da carreira e globalização** (11ª ed.). São Paulo: Moderna.

ZAGURY, T. **O professor refém**. 4 ed. Rio de Janeiro/São Paulo. Record. 2006

ANEXOS

Anexo A: Termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE

CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS

Orientadora: Marina Patricio de Arruda

Mestranda: Doris Marilu do Carmo Xavier

Você está sendo convidada (o) a participar de uma pesquisa. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que está sendo realizada. Sua colaboração neste estudo é muito importante, mas a decisão em participar deve ser sua. Para tanto, leia atentamente as informações abaixo e não se apresse em decidir. Se você não concordar em participar ou quiser desistir em qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você. Se você concordar em participar basta preencher os seus dados e assinar a declaração concordando com a pesquisa. Se você tiver alguma dúvida pode esclarecê-la com o responsável pela pesquisa. **Obrigada pela atenção, compreensão e colaboração.**

Eu _____, residente e domiciliado(a) _____, portador da Carteira de Identidade, RG _____, nascido(a) em ____/____/____, concordo de livre e espontânea vontade *em participar como voluntário* da pesquisa: ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS DO PROFESSOR DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE. Desenvolvida em uma unidade de Ensino (ESCOLA) estadual de ensino profissionalizante no município de Lages SC. Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas. Estou ciente de que:

1. **Esta pesquisa tem como objetivo geral:** Conhecer a contribuição dos professores do ensino médio de uma escola de ensino profissionalizante, sobre a orientação profissional de estudantes.

A finalidade da pesquisa é oportunizar o crescimento profissional dos educadores através da possibilidade de discussão e troca de saberes, visando assim o aperfeiçoamento de sua

prática pedagógica, contribuindo desta forma, para que os estudantes possam ter orientação profissional dentro do espaço escolar.

2. A pesquisa será desenvolvida nas dependências de uma escola estadual de ensino profissionalizante do município de Lages, SC.
3. A forma de coleta de dados ocorrerá através da técnica de grupo focal, gravada somente em áudio. Para esta iniciativa pretende-se reunir um grupo de 6 a 8 professores que componham o quadro funcional da unidade escolar.
4. Durante as observações os sujeitos da pesquisa poderão sentir, devido à presença do pesquisador e ao responder as perguntas da entrevista, sensibilizados e até incomodados com o tema e envolvimento com o mesmo. Mesmo assim, considera-se que os riscos são mínimos tendo em vista que serão respeitados os preceitos éticos de pesquisa com seres humanos. Mas, se algum participante se mobilizar emocionalmente, poderá interromper a colaboração na pesquisa no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação, e se desejar será encaminhado para atendimento gratuito no Serviço Escola de Psicologia da UNIPLAC e poderá se comunicar a qualquer tempo com o comitê de ética em pesquisa (CEP) da UNIPLAC no Endereço: Av. Castelo Branco, 170 –Bloco I -Sala 1226.Bairro Universitário.Cep: 88.509-900, Lages-SC (49) 3251-1086 E mail: cep@uniplaclages.edu.br e cepuniplac@gmail.com e também com os responsáveis pela pesquisa nos contatos constantes do item 06 deste documento.

5. O participante terá liberdade em não participar ou interromper a sua colaboração com este estudo se assim o desejar, sem necessidade de justificar-se ou fornecer explicações. Sua desistência não acarretará prejuízos ou constrangimentos.
6. As informações obtidas a partir deste estudo serão mantidas em sigilo, e em caso de divulgação dos resultados ou publicações científicas, os dados pessoais não serão mencionados, sendo identificados apenas por codinomes ou iniciais.
7. Caso o participante possua alguma dúvida ou por qualquer motivo precisar procurar as responsáveis pela pesquisa pode entrar em contato com Professora Dra. Marina Patrício de Arruda, na Universidade do Planalto Catarinense- UNIPLAC, situada à Av. Castelo Branco, 170, CEP: 88509-900 – Lages –SC. Bloco do Centro de Ciências Jurídicas – CCJ (pisso térreo) no PPGE (Mestrado em Educação), ou pelo telefone (49) 3251 1143, no e-mail marinh@terra.com.br. Ou ainda com a pesquisadora professora mestranda Doris Marilu do Carmo Xavier, pelo telefone 98863 7318 e-mail: doris.xavier@edu.sesisc.org.br

8. O participante do estudo concorda e autoriza que sejam utilizados métodos alternativos de registros das atividades propostas, tais como, gravador de voz, filmagens, etc. DECLARO, outrossim, que após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que me foi explicado, consinto voluntariamente em participar desta pesquisa e assino o presente documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma em minha posse.

Lages, SC _____ de _____ de 2016.

(nome e assinatura do sujeito da pesquisa)

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
Av. Castelo Branco, 170 – Bloco do Centro de Ciências Jurídicas – CCJ (piso térreo), ou
pelo telefone (49) 3251 11 43. CEP: 88509-900. Lages SC.

APÊNDICE

Apêndice A: Entrevistas

Perguntas para o grupo focal com os professores:

1. O professor de ensino médio é um orientador profissional?
2. Você se preocupa com a carreira que seus estudantes seguirão após a conclusão do ensino médio?
3. Em suas aulas já abordou o tema “escolha da profissão”?
4. Na sua opinião o professor tem influência sobre os rumos da carreira de seus estudantes?
5. Como o professor de ensino médio pode contribuir na orientação profissional de estudantes do ensino profissionalizante?
6. Você vê necessidade de se incluir uma pauta de estudos, formações e discussões acerca de orientação profissional nas escolas de ensino médio?