

Sentidos atribuídos ao sucesso pessoal e profissional em estudantes do ensino médio

Luiz Gustavo Silva Souza – Universidade Federal do Espírito Santo
 Zeidi Araújo Trindade – Universidade Federal do Espírito Santo
 Sabrine Mantuan dos Santos Coutinho – Universidade Federal do Espírito Santo
 Maria Cristina Smith Menandro – Universidade Federal do Espírito Santo

Resumo

O artigo relata pesquisa cujo objetivo foi apreender e analisar os sentidos conferidos por estudantes de uma escola pública de ensino médio ao sucesso pessoal e profissional. Método: a coleta dos dados se deu a partir de uma “Oficina de Orientação Profissional”, com sete estudantes do terceiro ano, sendo cinco meninas e dois meninos. Os dados foram analisados por meio de dois procedimentos: o programa Alceste e análise de conteúdo. Resultados: os sentidos conferidos à escolarização pública, à escolha e ao sucesso profissional caracterizaram-se pela forte presença de uma visão de homem “liberal”, que deve se destacar individualmente e cujo sucesso se traduz em dinheiro, bens e status. Simultaneamente, verificou-se que o debate crítico promovido durante a Oficina foi capaz de questionar os pressupostos dessa visão de homem “liberal”. Consequentemente, os sentidos conferidos ao sucesso apareceram organizados em duas subcategorias contraditórias: “sucesso financeiro” e “sucesso emocional e social”.

Palavras-chave: juventude, sucesso profissional, orientação profissional, ensino médio.

Meanings of professional and personal success assumed by high school students

Abstract

The research described in this paper was intended to understand the meanings of professional and personal success assumed by public high school students. Methodology: we collected data from a “Workshop on Professional Orientation”. Seven final year students participated of this research: five girls and two boys. A focus group, with discussion of pre-established “polemic statements”, was the main procedure. Data analysis used two methods: Alceste software and content analysis. Results: students’ success conceptions were largely influenced by an individualistic point of view about man and society, based on search for money, assets and personal status. However, through the intervention on professional orientation, participants were able to criticize that individualistic point of view. Other meanings of success, based on emotional and social achievements, were highlighted. Thus, meanings of professional and personal success emerged in association with two contradictory categories: “financial success” and “social and emotional success”.

Keywords: youth, professional success, professional orientation, high school education.

Sentidos atribuídos al suceso personal y profesional en estudiantes de enseñanza secundaria

Resumen

Este artículo relata una investigación que ha tenido como objetivo aprender a analizar los sentidos al suceso personal y profesional de estudiantes de una escuela pública de enseñanza secundaria. Método: la cosecha de datos ocurrió a partir de un “Taller de Orientación Profesional” con siete estudiantes del tercer grado, siendo cinco niñas y dos varones. Los datos fueron analizados por dos procedimientos: el programa Alceste y el análisis de contenido. Resultados: los sentidos conferidos a la escolarización pública, a la elección y al suceso profesional, se caracterizan por la fuerte presencia de una visión de hombre “liberal” que debe destacarse individualmente, y cuyo suceso se traduce en dinero, bienes y status. Junto a eso se verificó que el debate crítico promovido durante el Taller fue capaz de contestar los presupuestos de esa visión de hombre “liberal”. Consecuentemente, los sentidos conferidos al suceso aparecieron organizados en dos subcategorías contradictorias: “suceso financiero” y “suceso emocional y social”.

Palabras clave: juventud, suceso profesional, orientación profesional, enseñanza secundaria.

Introdução

1.1. Escolarização e projetos de futuro

“O que você vai ser quando crescer?” Essa pergunta

é frequentemente dirigida às crianças e, em geral, os adultos aceitam bem qualquer tipo de resposta. Muitas vezes, são complacentes ao ouvir a criança dizer o que pretende ser, mesmo que a resposta à questão seja

Endereço para correspondência:

Av. Antônio Borges, n. 75, apt. 203 - Ed. Praia Dourada - Mata da Praia - Vitória, ES - 29065-250 - E-mail: luizsouza@hotmail.com

qualificada como fantasiosa, como pode ser o exemplo de “quero ser astronauta” ou “vou ser piloto de fórmula 1”. Entretanto, essa tolerância especial tende a diminuir com o passar de alguns anos. Em nossa sociedade, espera-se que a criança complete o ensino fundamental e o ensino médio, direito básico de todos, assegurado na Constituição de nosso país. Espera-se também que o estudante, a partir do momento em que atinja a adolescência, comece a pensar seriamente no lugar que deseja ocupar perante sua família e perante a sociedade como um todo. Essa posição é, em parte, uma posição marcada por sua inserção profissional.

O que é ser alguém na vida? Em uma sociedade marcada pelas desigualdades econômicas como a nossa, essa questão ganha contornos, pesos e dramas específicos, dependendo da origem de classe dos jovens em questão. Interessam-nos aqui especialmente os jovens das classes populares, público-alvo das escolas públicas brasileiras e, mais especificamente, os jovens estudantes do ensino médio. O que eles querem fazer? O que esperam ter? O que querem ser? Como esperam chegar lá? A literatura sobre esses temas é extensa. Uma breve revisão será capaz de nos fornecer dados relevantes.

As pesquisas realizadas por Günther (1993, 1996) mostraram a importância central assumida pela escolarização na vida dos jovens. Atividades escolares aparecem entre suas principais preocupações.

Oliveira, Sá, Fischer, Martins e Teixeira (2001) realizaram um abrangente estudo sobre as representações sociais de escola, trabalho e futuro em estudantes de escolas públicas paulistas, com idades de 11 a 18 anos. Segundo os autores, os estudantes percebem o futuro como algo a ser conquistado e a conquista depende de suas capacidades individuais. A escola pública aparece como um obstáculo a ser superado na busca por uma boa formação e o acesso à faculdade é visto como imprescindível para o sucesso. As relações entre professores e alunos são vistas em geral como assimétricas e complicadas; os professores são considerados bons quando são “amigos”, quando “sabem ouvir” e “entender” os estudantes.

Ainda segundo Oliveira e cols. (2001), a escola é entendida como instrumento não só para a formação acadêmica (o que garantiria um futuro melhor que a origem de classe), mas também para a formação pessoal (estabelecimento de boas relações interpessoais). Os modelos familiares são centrais para os estudantes, ora reforçados, ora negados. A escola aparece com valores

dúbios: é ora estimulante, ora cansativa. Em geral, entretanto, a escola aparece como o lugar do saber, da liberdade e da possibilidade de reversão das difíceis condições de vida atreladas à condição de classe.

Grande parte desses resultados é confirmada por Franco (2002). A autora constatou que os jovens, em sua maioria, valorizam o caráter instrucional da escola, pois acreditam que ele os conduzirá a uma inserção profissional de melhor remuneração. Paradoxalmente, os professores são mais valorizados por suas características pessoais/afetivas do que didáticas/teóricas.

Um dado interessante relatado pela autora (Franco, 2002) é o de que os jovens consideram “a escola” (em geral) como um caminho para o sucesso profissional, mas não parecem acreditar na formação que recebem da sua escola pública como meio para ascensão. Para “vencer na vida”, afirmam, via de regra, valores afetivos ou místicos (amor, fé em Deus, etc); ou seja, desejam um futuro idealizado, de realização financeira e status, afirmam acreditar que chegarão lá, mas parecem contar com “meios mágicos” para essas conquistas, sem considerar, por exemplo, a escola que lhes é oferecida como instrumento para a consecução de seus interesses. Nesse sentido, pode-se supor que as idealizações de futuro funcionam como utopias paralisantes, algo com o que os jovens das classes populares sonham, mas sabem de antemão que não alcançarão. Essa “utopia paralisante” mantém o raciocínio liberal de que cada um é o único responsável por seu sucesso ou fracasso.

Tais resultados são condizentes com as análises de Aguiar e Ozella (2003), a partir de estudo sobre os sentidos da escolha profissional. Os jovens pesquisados parecem considerar a qualificação superior, a profissão desejada e o status financeiro e social como sonhos que nunca alcançarão, ao mesmo tempo em que desvalorizam as profissões (ou subempregos) que lhes são ou serão reservadas por sua realidade desfavorável. A escolha profissional aparece como algo idealizado e inatingível. Os jovens escolhem profissões socialmente valorizadas sem se perguntarem por que são socialmente valorizadas, sem conhecê-las de perto (muitos declararam não ter nenhum contato próximo com a profissão escolhida) e sem planos concretos para atingi-las.

O otimismo com relação ao futuro, verificado por Franco (2002), também é percebido por Bock e Liebesny (2003), em estudo sobre projetos de vida. O que chama a atenção nesse estudo é o caráter conservador

das concepções de futuro presentes nos jovens. Foi possível verificar que, em geral, nos projetos de futuro construídos pelos adolescentes, eles se vêem como adultos idênticos àqueles com os quais convivem. Fazem planos individualistas e conformistas com a realidade social dada. Almejam estudar, trabalhar e constituir família seguindo os modelos vigentes, atividades que lhes proporcionem individualmente conforto, dinheiro e status social. Poucos são os que fizeram uma reflexão sobre o papel social do trabalho e que conseguiram articular suas necessidades subjetivas às necessidades de transformação da vida coletiva. Constatou-se que em geral embarcam em padrões naturalizados de individualismo e auto-realização pessoal.

Por um lado, a escola pública é fonte de prazer. É também fonte de esperança, quando aponta para uma vida mais confortável no futuro, decorrente de uma melhor inserção profissional. Por outro lado, muitos processos escolares são percebidos como desinteressantes e irrelevantes. A escola pública pode ser vista pelos jovens como obstáculo a ser superado e pode aparecer como instrumento inadequado para os futuros desenvolvimentos acadêmicos e profissionais. O caráter instrucional é ora tedioso, ora valorizado como chave para um futuro melhor. Enfim, sentidos dúbios são associados a essa experiência de escolarização. A esses sentidos vêm somar-se as representações sobre o futuro, sobre o sucesso pessoal e profissional almejado por cada jovem. Constatou-se que essas representações do futuro são mediadas em geral por uma concepção “liberal” de homem (Bock, 2002), como o único responsável por seu sucesso e cuja meta é obter vantagens individuais em meio a uma realidade social desfavorável.

1.2. Sentidos subjetivos

Neste tópico, dedicaremos algumas linhas ao arcabouço teórico que embasa este trabalho, para, em seguida, delimitar mais claramente os objetivos da pesquisa. Tomamos como referência a visão de homem exposta por Vigotski (1934/2000). Segundo essa visão, a experiência subjetiva humana (aí incluídos pensamento e consciência) é construída com a participação ativa do indivíduo em uma inserção histórica, cultural e social. Os processos psicológicos são experimentados primeiramente como interpessoais e compartilhados, tornando-se intrapessoais ao longo do desenvolvimento (têm, portanto, uma origem claramente social).

Vigotski (1934/2000) demonstra que a linguagem, produto histórico de uma coletividade humana, é o instrumento simbólico do qual nos apropriamos para construir nosso pensamento acerca do mundo que nos rodeia, incluindo nossas crenças e representações. Com base nos significados, cuja gênese é histórica e social, construímos nossos sentidos subjetivos. Os sentidos subjetivos são portanto categorias mentais das quais nos utilizamos para compreender o mundo e agir nele.

Tais categorias se fazem presentes na organização psíquica de cada indivíduo como fenômeno singular. Entretanto, tal fato não deve obscurecer sua gênese: a “matéria-prima” utilizada para sua fabricação é social e histórica. Pensamos que essa compreensão a respeito dos sentidos subjetivos é adequada à complexidade do humano, na medida em que considera simultaneamente a generalidade das estruturas sócio-históricas, a singularidade das experiências individuais e o caráter processual (em constante transformação) dessas duas ordens de fenômenos.

1.3. Objetivos

O objetivo deste trabalho foi pesquisar e analisar os sentidos subjetivos atribuídos ao sucesso pessoal e profissional por jovens estudantes de uma escola pública de ensino médio. Tal objetivo incluiu analisar a articulação, feita pelos estudantes, entre os sentidos conferidos ao sucesso e os sentidos atribuídos à escolarização pública e à escolha profissional.

Método

Durante os meses de agosto a outubro de 2005, organizamos e coordenamos uma “Oficina de Orientação Profissional”, dirigida a estudantes do terceiro ano, período noturno, de uma escola estadual de ensino médio, em Viana, região metropolitana de Vitória, ES.

Conforme proposto por Bock e Aguiar (1995), entendemos a orientação profissional como um conjunto de estratégias programadas de forma flexível, destinadas a proporcionar, aos participantes, espaços de expressão, debate e reflexão sobre questões relevantes em seu atual momento de vida: a escola, o futuro, o trabalho, a escolha profissional. Não se trata, portanto, de um procedimento de “aconselhamento”, nem tem o objetivo de indicar caminhos pré-definidos e “corretos” aos participantes, como na orientação vocacional em sua abordagem tradicional. Trata-se de um tipo de

intervenção psicossocial que, segundo Bock e Aguiar (1993), deve se organizar em torno da “promoção de saúde”. Seus principais objetivos são contribuir para que os estudantes se apropriem ativamente dos determinantes sociais, políticos, educacionais, afetivos, etc., que fazem parte de suas vidas e que permeiam suas escolhas, promovendo o protagonismo dos sujeitos frente a esses determinantes.

2.1. Participantes

Neste estudo em especial, será utilizado o material produzido no quarto encontro da referida Oficina. O encontro contou com a participação de sete estudantes do período noturno, cinco do sexo feminino e dois do masculino, com idades variando de 17 a 18 anos. A exceção ficou por conta de um dos estudantes do sexo masculino, de 33 anos, que se tornou paraplégico após um acidente e só há pouco tempo retornou aos bancos escolares do ensino médio. Neste artigo, os estudantes serão mencionados por nomes fictícios.

2.2. Procedimentos e instrumentos de coleta e de análise

No encontro considerado, utilizamos uma técnica de grupo para facilitar a discussão do que chamamos de “afirmações polêmicas”. Essas “afirmações polêmicas” foram as seguintes: “temos que estudar para sermos alguém na vida” e “qualquer pessoa é livre para escolher a profissão que deseja”.¹

Essa técnica de grupo foi denominada “grupo de verbalização X grupo de observação” e incluiu os seguintes procedimentos: organizaram-se cadeiras em dois círculos concêntricos no centro de uma sala. Os participantes que se sentaram no meio formaram o primeiro “grupo de verbalização” e deveriam discutir as “afirmações polêmicas” propostas. Enquanto isso, o grupo de fora (“de observação”), não podendo falar, se incumbia de tomar notas. Após cerca de vinte minutos, trocaram-se os grupos e, decorrido tempo equivalente, fez-se um único e grande círculo para que todos pudessem falar. A estratégia de dividir o grupo como exposto produziu uma expectativa de participação que facilitou o envolvimento dos estudantes no debate.

Na qualidade de instrumento de pesquisa, a técnica foi manejada de forma análoga a um grupo focal (Flick,

2004), cujos temas principais foram a escola, a escolha e o sucesso profissional. O coordenador² dirigiu a discussão de maneira a confrontar os participantes com as opiniões que emitiam e com o discurso dos colegas, além de “distribuir o diálogo”, para que todos participassem.

O encontro foi gravado e transcrito na íntegra. Os dados gerados pela transcrição passaram por dois procedimentos de análise. Inicialmente, foram submetidos ao ALCESTE, que é um *software* para análise de dados qualitativos. Em seguida, foram alvo de uma análise de conteúdo, que buscou examinar as falas dos participantes uma a uma de maneira a depreender seus sentidos e implicações lógicas. Essa Oficina foi programada para servir simultaneamente como meio de pesquisa e de intervenção. Tal característica deverá refletir-se nos resultados que apresentaremos a seguir.

Resultados e discussão

Em princípio, eis alguns dados gerais: todos os participantes concordaram com a primeira frase proposta. Ao longo de todo o encontro, afirmaram que “temos que estudar para sermos alguém na vida”, mesmo que o sentido de “estudar” tenha ganhado contornos bastante diferenciados, como veremos.

Todos discordaram da segunda frase. Afirmaram que nem todos são livres para escolher a profissão que desejam. Ao dizerem isso, partiram do pressuposto de que há pessoas que são efetivamente livres para escolher (sobretudo aquelas que têm muito dinheiro), sem conseguirem refletir sobre o sentido de “ser livre”. Utilizaram essa expressão especialmente para se referir à possibilidade de “realização de um dom” ou de um “gosto pessoal” sem se preocupar com os obstáculos da realidade. Essa concepção de ser humano “possuidor de um dom intrínseco para determinadas profissões” e de realidade como “obstáculo” foi detectada com clareza no estudo de Aguiar e Ozella (2003).

3.1. Análise dos dados com o programa ALCESTE

A análise com o programa ALCESTE gerou três classes, a partir do aproveitamento de 84,38% do texto. Essas classes são conjuntos de termos (palavras ou expressões) que estão presentes no material

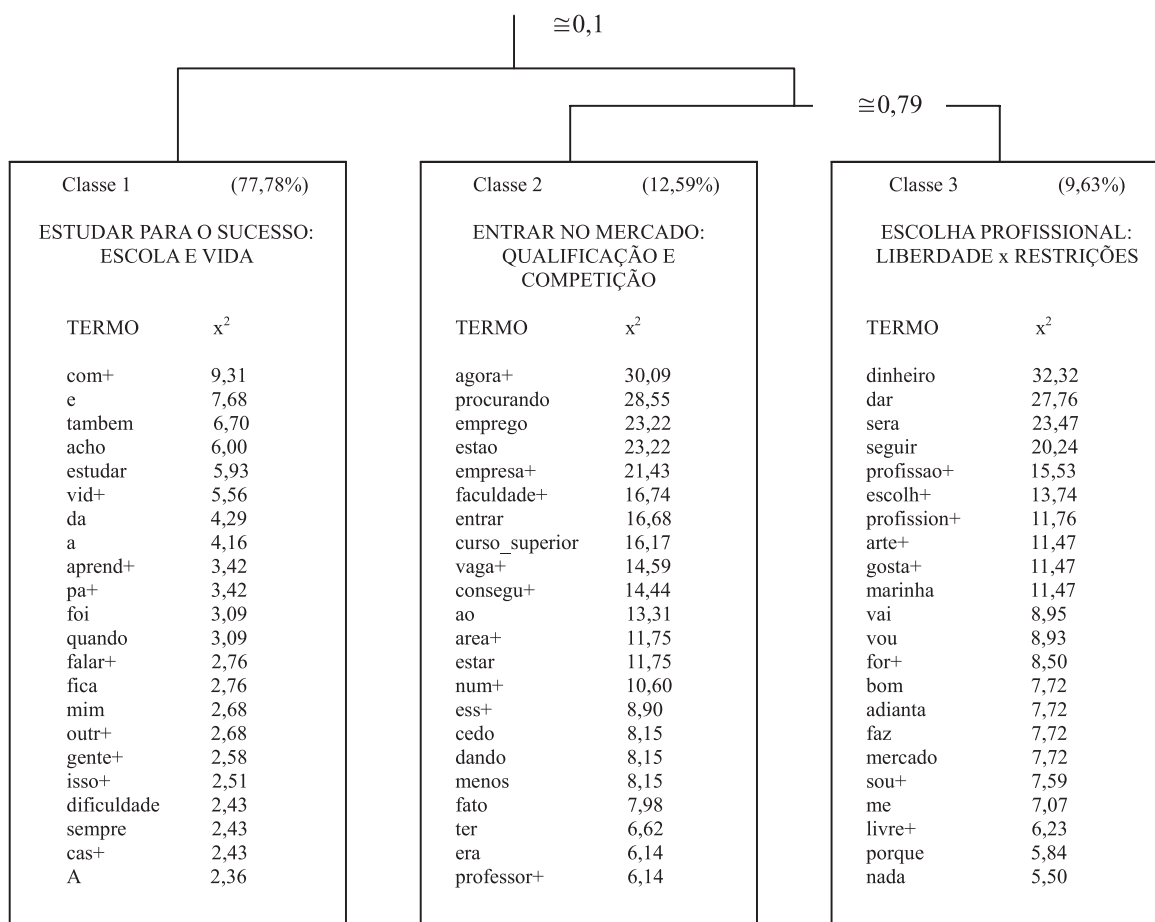
¹ Essa segunda frase é idêntica à utilizada por Aguiar e Ozella (2003) em seu estudo sobre os sentidos subjetivos atribuídos por adolescentes à escolha profissional.

² Luiz Gustavo S. Souza foi o coordenador da Oficina, auxiliado por Milena Bertollo e Rafaela Rolke. A Profa. Dra. Maria Cristina Smith Menandro (PPGP – UFES) supervisionou o trabalho.

analisado e que possuem uma força de associação estatisticamente relevante. Apresentamos a seguir o “dendrograma”, a tabela de categorias criada pelo ALCESTE. A força de associação (de cada termo

com sua categoria e das categorias entre si) é dada pelos índices de qui-quadrado descritos. O percentual relativo ao conjunto do material é indicado para cada classe.

Tabela 1. Dendrograma: categorias criadas pelo programa ALCESTE.



Cabe ao pesquisador interpretar as possíveis associações entre os termos de cada classe, com base no conhecimento dos dados e em frases do texto que melhor as representam (frases que também são indicadas pelo ALCESTE). Essa interpretação nos levou a nomear as classes conforme exposto na Tabela 1: “Estudar para o sucesso: escola e vida”, “Entrar no mercado: qualificação e competição” e “Escolha profissional: liberdade X restrições”.

As classes 2 e 3 mostram uma grande força de associação, constituindo um eixo praticamente independente da classe 1. Tratam-se portanto de dois grandes eixos que puderam ser identificados no discurso do grupo, cuja análise contribuirá para a apreensão dos sentidos subjetivos que investigamos. Em seguida, expomos uma interpretação esquemática de cada

classe, sublinhando os termos que estão presentes no “dendrograma” em questão.

CLASSE 1: “Estudar para o sucesso: escola e vida”. Os estudantes acham que têm que estudar para ser alguém na vida. Reconhecem a escola como lugar importante para a formação, mas não como o único. Outras experiências de vida também são fundamentais para o aprendizado relevante para ser alguém. Além do aprendizado vinculado ao estudo acadêmico, outros tipos de aprendizado são afirmados nas falas, imbuídos de outros valores: a) valores morais (honestidade, “moral”, esforço, “boa personalidade”); b) valores interpessoais (boas relações com as pessoas, conhecer pessoas influentes, saber aprender com as pessoas).

CLASSE 2: “Entrar no mercado: qualificação e competição”. Os estudantes falam da competitividade

do mercado. Vêm muitas dificuldades para entrar no mercado, ter um emprego. O curso superior aparece como quesito fundamental para conseguir uma vaga. Agora (atualmente), o curso superior já não é o bastante (exigência de hiper-qualificação). Agora (atualmente), as exigências das empresas são muito grandes. Estão procurando pessoas com faculdade, com curso superior. As pessoas que têm que trabalhar desde cedo, não conseguem qualificar-se satisfatoriamente ou estão dando menos valor à qualificação. Ser bem-sucedido é conseguir emprego na área escolhida. Ser professor é não fazer o que gosta, o que quer. É não trabalhar na área escolhida.

CLASSE 3: “Escolha profissional: liberdade X restrições”. Os estudantes acham que não são livres para escolher. Falam em seguir o que vai dar dinheiro. A exigência de buscar o sucesso financeiro é a maior restrição ao ser livre para escolher. A profissão escolhida deve dar dinheiro, depois se pode pensar no que se gosta de fazer. Entretanto, não adianta seguir algo que simplesmente dê dinheiro. Deve-se seguir uma profissão de que se goste. Para resolver essa contradição, elaboram o seguinte raciocínio: fazer o que gosta garante ser um bom profissional e ser bom garante o dinheiro. Alguns pais pressionam os estudantes para que escolham profissões que dêem dinheiro, (em boa quantidade e o mais rápido possível).

A escola é percebida como uma importante referência. Alguns dos participantes afirmaram de forma direta que se sentiriam perdidos se não frequentassem a escola.

Carolina (17 anos): “[...] eu acho que a escola é importante. Parar de estudar, se eu parar, acabou!”. Clara (18 anos): “Tem que estudar. Também, se a gente não estudar o que vai fazer da vida? Tem que estudar, né!”

3.2. Análise de conteúdo

Para efetuar essa análise, estabelecemos previamente três categorias: a) escola, b) escolha profissional e c) sucesso profissional e na vida. Analisamos cada uma das falas do encontro, tentando depreender suas características centrais e suas implicações lógicas. A análise de conteúdo seguiu as indicações de Laville e Dionne (1999). A partir do material transcrito, foram recortadas unidades de análise na forma de temas. Os temas foram incluídos em subcategorias, que fizeram parte, por sua vez, das categorias preestabelecidas citadas acima. Apresentamos abaixo tabelas que sintetizam essa análise de conteúdo, seguidas de sua interpretação. Nessas tabelas, as unidades de análise (os temas) aparecem mais à direita, reunidas em subcategorias, que aparecem no centro, englobadas pela categoria em questão (essa última, à esquerda).

Tabela 2. Sentidos atribuídos à escola.

		Uso do espaço. Exemplos do portão de entrada e da biblioteca.
	1.1. Dificuldades enfrentadas	Dificuldades encaradas como má vontade e/ou incompetência da escola. Ensino é falho e/ou inútil. Ser professor como desvio de função.
1. Escola	1.2. Funções da escola	Preparar para a vida: exercício de direitos e deveres. Preparar para ter boas relações com as pessoas. Fornecer um diploma. Parâmetro básico para identidade: ser estudante.
	1.3. Escola X aprendizagem	Não é o único local de formação. É um importante local de formação. Estudar é aprender com o mundo desde pequeno.

Denominamos a primeira subcategoria atribuída à escola como “dificuldades enfrentadas”. Alguns dos participantes relatam dificuldades no uso do espaço escolar. Dizem, por exemplo, que o portão de entrada da escola está sempre fechado e sem porteiro e que a biblioteca também está sempre indisponível. O ensino ministrado pela escola foi algumas vezes qualificado

como falho e inútil, como insuficiente para uma preparação para concursos e exames de acesso a faculdades. Ser professor apareceu como algo indesejável, como a última opção de alguém que se formou em uma faculdade, mas que não exerce a profissão que deseja. Em geral, as dificuldades enfrentadas são encaradas como má vontade e/ou incompetência da escola e de seus

trabalhadores de *per si* (pudemos perceber, inclusive, manifestações de hostilidade dirigidas pelos estudantes à escola). Os estudantes não avançaram para uma interpretação dessas dificuldades e do lugar da escola pública brasileira que considerasse determinantes mais gerais, de caráter histórico-social.

A segunda subcategoria foi chamada de “funções da escola” e contém elementos que explicitam a complexidade dos sentidos atribuídos ao estabelecimento escolar. A interpretação da primeira subcategoria já apontava uma função percebida: a de fornecer um ensino dirigido aos concursos e vestibulares. Articulada a essa função, aparece a importância da escola como agência que confere um diploma, capaz de garantir a continuidade da progressão acadêmica e profissional. Entretanto, outros processos também são percebidos como funções da escola: cabe a ela preparar os estudantes para o exercício de direitos e deveres; mostrar como não ser “passado para trás” na vida; indicar as responsabilidades de cada cidadão; treinar relações sociais, para que não haja futuramente dificuldades interpessoais no trabalho e na vida. De uma forma mais geral entre os participantes, a escola aparece como um parâmetro fundamental para a delimitação de suas identidades: estar na escola é algo natural, inescapável.

A terceira subcategoria descrita contém uma certa articulação das duas primeiras. A escola é vista como

local de transmissão de certos conteúdos acadêmicos que são importantes para uma série de provas na escalada profissional. Entretanto, os conteúdos acadêmicos não são percebidos como os únicos elementos importantes a serem aprendidos. A aprendizagem deve conter também elementos de relação interpessoal e de modos de ser. O estudo de Oliveira e cols. (2001) apresentou resultados análogos.

Como vimos, a escola é percebida como um importante local de formação. Entretanto, ela não é vista como o único. À medida que efetuávamos a intervenção, mediando as discussões do grupo, pudemos perceber que os estudantes tornavam mais complexa sua visão acerca da escola e da aprendizagem. Os participantes chegaram à conclusão de que aprender é mais do que assimilar os conteúdos das matérias. Afirmaram, de formas mais ou menos diretas, que aprender envolve entender como lidar com as pessoas e com o mundo à sua volta, envolve conhecer o mundo e saber lidar com os desafios gerados constantemente pela realidade social. Concluíram, portanto, que há oportunidades de aprendizagem em vários espaços sociais, não só na escola. Veremos que essa análise sobre a escola e suas relações com a aprendizagem foi relevante para a afirmação dos sentidos atribuídos ao sucesso profissional e na vida e para sua transformação ao longo da intervenção.

Tabela 3. Sentidos atribuídos à escolha profissional.

2. Escolha profissional	2.1. Impedimentos	Nem todas as pessoas são livres para escolher a profissão que desejam.
		As pessoas que têm muito dinheiro são livres para escolher.
		Deve-se escolher segundo o retorno financeiro.
		Deve-se escolher segundo as exigências familiares (principalmente dos pais).
		Deve-se escolher o que vier (pressões para começar a trabalhar desde já).
		Deve-se escolher a profissão com mais vagas no mercado.
		Deve-se fazer o que gosta só depois de garantir um bom salário.
		Deve-se considerar os impedimentos financeiros de acesso ao curso.
	2.2. Ideais	Deve se basear no dom pessoal (a escolha).
		Deve-se considerar as exigências emocionais.
		Valorização de profissões ligadas às artes.
		Valorização de profissões com certa dose de aventura (marinha, polícia, bombeiro, resgate, etc.).
		Fazer o que gosta é mais importante que ganhar dinheiro.
		Ganhará mais dinheiro quem faz o que gosta.
		Liberdade oferecida pelos pais para escolha.
		Esforço e coragem pessoais como solução.

No que diz respeito à escolha profissional, pudemos identificar duas subcategorias, de certa forma contrapostas: impedimentos e ideais. Os participantes da Oficina falaram de impedimentos que atrapalham uma escolha profissional que deveria ser “livre”. Ser livre para escolher é interpretado como poder obedecer unicamente a aptidões e preferências pessoais: fazer o que se sabe fazer melhor e o que se gosta de fazer, sem se preocupar com o retorno financeiro. Há profissões que são citadas como desejáveis, mas que “não podem ser escolhidas”. Entram nesse rol as ocupações relacionadas às artes, principalmente música e teatro: “gostaria de ser cantor(a)” ou “ator(atriz)”. Outras falas indicaram preferência por profissões que incluam certa dose de “aventura”, “ser bombeiro, policial, fazer resgates”.³

Há as preferências, mas há toda uma outra gama de determinantes muito fortes, expressos nas falas dos participantes. Em princípio, é preciso escolher algo que garanta um bom retorno financeiro. Esse retorno deve ser o mais rápido possível. Afirmam que trabalhar pode atrapalhar os estudos. Entretanto, almejam ingressar rapidamente em algum trabalho, de maneira a garantir uma remuneração (mesmo que pequena) e, mais importante ainda, poder mostrar maior valor frente aos familiares (especialmente aos pais) e amigos. Para escolher, deve-se considerar ainda o número de vagas no mercado de trabalho, as contingências de acesso ao curso superior (que aparece para eles, conforme vimos, como condição *sine qua non* da inserção profissional) e as limitações emocionais.⁴ Um impedimento que apareceu com força especial foram as exigências feitas pelos pais. Alguns participantes relataram não sofrer influências exageradas da família (Carolina, em especial, afirmou que seus pais apoiariam qualquer escolha que ela fizesse). Enquanto isso, outros se viam sobrecarregados com esse tipo de restrições. Nesses casos, os pais aparecem como agentes que exigem um rápido ingresso no trabalho remunerado e uma escolha profissional que garanta o melhor retorno financeiro possível.⁵

Em vários pontos, a análise feita até então converge para as concepções dos estudantes sobre o

sucesso profissional e na vida. O que é “ser alguém na vida”?

Em princípio, os participantes afirmaram que ser alguém na vida é estudar em uma boa escola, que ofereça uma boa formação acadêmica, capaz de garantir uma hiperqualificação (mais que curso superior) exigida cada vez mais pelo mercado de trabalho. Ser alguém é fazer um curso superior na área de preferência, é trabalhar com algo que dê prazer e bom retorno financeiro. É se destacar na multidão, ser reconhecido como um bom profissional, como uma pessoa importante, com status. É poder se afirmar perante os pais e os amigos. É ser independente e, em especial, é ser independente dos pais. É ter uma casa, ter bens materiais e “bons contatos” com pessoas capazes de garantir uma boa colocação profissional (não basta confiar nos méritos pessoais). É conseguir um emprego e conseguir mantê-lo.

Entretanto, na medida em que se desenrola o debate na Oficina, os participantes efetuaram uma reflexão mais ampla sobre o que é ser alguém na vida. Quem não estudou, quem não tem dinheiro é “ninguém na vida”? Não, eles responderam. Ser alguém na vida é também “ter bom caráter”, “boa personalidade”, é saber se relacionar com as pessoas, saber aprender com elas; é assumir uma identidade profissional importante por sua funcionalidade social (não só para se destacar individualmente); é entender o que se passa à sua volta, estar bem informado sobre o mundo; é saber dos seus direitos e lutar por eles; é esforçar-se no trabalho, ser envolvido com o trabalho; conquistar posições com honestidade e luta; é entender os desafios constantemente impostos pelo mundo material e social e saber lidar com eles.

Estudar ganha aqui um sentido mais amplo de estudar com o mundo. Todos estudam, portanto, já que estudar é aprender com o mundo desde pequeno. Trata-se aqui de uma solução argumentativa encontrada pelos participantes para não desistir de sua afirmação inicial: continuam a acreditar que “temos que estudar para sermos alguém na vida”. A ampliação do sentido de estudar garante a seguinte síntese: “temos que

³ Pudemos constatar essas preferências nas falas coletadas, entretanto é importante dizer que não houve uma abordagem direta dessa questão da escolha da profissão nesse quarto encontro da Oficina.

⁴ É interessante citar aqui o caso de Clara (18 anos), que afirmou que sonhava em ser pediatra até conhecer de perto o cotidiano de um hospital e perceber que não conseguiria desempenhar aquela função, por não suportar emocionalmente o estado dos pacientes.

⁵ No caso de Beatriz (17 anos), essa questão foi a mais importante ao longo de toda a Oficina e ganhou contornos especialmente dramáticos. A vivência de relações familiares conflituosas, que incluíam as pressões relativas à escolha profissional, entre outros fatores, contribuíram para o aparecimento de padrões depressivos e de isolamento social e comportamentos de auto-flagelação corporal. Dirigimos à sua família um encaminhamento dessa estudante para atendimento psicológico e psiquiátrico.

Tabela 4. Sentidos atribuídos ao sucesso profissional e na vida.

2. Sucesso profissional e na vida	<p>2.1. Sucesso financeiro</p> <p>É preciso estudar para ser alguém na vida.</p> <p>Ser alguém é estar bem qualificado para entrar em um mercado cada vez mais competitivo.</p> <p>Ser alguém é estar inserido no trabalho formal (que deve vir depois do estudo, senão atrapalha).</p> <p>Ser alguém é ter curso superior.</p> <p>Ser alguém é ter mais que curso superior (citam exemplos de pessoas superqualificadas em trabalhos desvalorizados).</p> <p>Ser alguém é não estar desempregado.</p> <p>Ser alguém é alcançar um emprego sonhado.</p> <p>Ser alguém é não ter um trabalho desvalorizado.</p> <p>Ser alguém é se esforçar para conseguir e manter um emprego.</p> <p>Ser alguém é trabalhar.</p> <p>Ser alguém é ter dinheiro.</p> <p>Ser alguém é ter uma casa.</p> <p>Ser alguém é estar bem qualificado.</p> <p>Ser alguém é ter bons contatos para garantir emprego (qualificação não basta).</p> <p>Ser alguém é se destacar na multidão.</p> <p>Ser alguém é ser independente.</p> <p>Ser alguém é ser independente dos pais (trabalho e autovalorização perante os pais).</p>
	<p>2.2. Sucesso emocional e social</p> <p>É preciso estudar para ser alguém na vida (estudar ganha, aqui, um sentido mais amplo).</p> <p>Ser alguém é ter “bom caráter”.</p> <p>Ser alguém é se interessar pelo que se passa no mundo.</p> <p>Ser alguém é se relacionar bem com as pessoas.</p> <p>Ser alguém é não ser humilhado no trabalho.</p> <p>Ser alguém é fazer o que gosta como profissão.</p> <p>Ser alguém é persistir, seguir lutando mesmo com todas as dificuldades.</p> <p>Ser alguém é ser reconhecido como bom na área profissional que escolher.</p> <p>Ser alguém é entender o mundo físico e social à sua volta e saber lidar com os desafios impostos por ele.</p> <p>Ser alguém é construir uma identidade, assumir um lugar social.</p> <p>Ser alguém é conquistar com honestidade e luta.</p> <p>Ser alguém é superar as dificuldades pelo esforço pessoal.</p> <p>Ser alguém é ter experiência de vida, independente da condição financeira.</p> <p>Ser alguém é saber de seus direitos e lutar por eles (não ser “passado para trás”).</p> <p>Ser alguém é ter uma “boa personalidade”.</p> <p>Ser alguém é exercer uma profissão de grande valor social.</p> <p>Ser alguém é esforçar-se no trabalho/ ser envolvido com o trabalho.</p>

estudar para sermos alguém na vida, não se estuda só na escola, estuda-se no cotidiano da vida social, entretanto a escola é instrumento muito importante de formação intelectual e social, nem todos são livres para escolher a profissão que se deseja, pois os recursos são desigualmente distribuídos (inclusive o acesso à escola)”.

Considerações finais

Vimos, em consonância com resultados obtidos por Günther (1993, 1996), que ser estudante aparece como parte fundamental da experiência subjetiva desses jovens. Também foi possível identificar a ambigüidade e a complexidade dos sentidos conferidos à escolarização pública, aos quais fizeram referência os estudos de Franco (2002), Aguiar e Ozella (2003) e Oliveira e cols. (2001). A escola pública apareceu como local de importantes processos de formação, mas também como fonte de problemas e limitações, como instrumento insuficiente para a consecução dos ideais hegemônicos de sucesso.

A análise das classes obtidas pelo ALCESTE e dos temas apreendidos a partir da análise de conteúdo permitiu a identificação de elementos desses ideais: é importante estudar, ter diplomas, qualificar-se para competir; o sucesso pessoal e profissional é fruto do esforço individual de cada um; é preciso fazer faculdade e cursos de pós-graduação para conseguir uma vaga em um mercado cada vez mais competitivo; é preciso escolher uma profissão que garanta um sucesso financeiro rápido e depois pensar no que se quer realmente fazer. Somam-se a esses elementos as características de independência, bem-estar individual e poder financeiro, associadas aos sentidos conferidos ao sucesso pessoal e profissional. No discurso dos estudantes pesquisados, foram verificadas características descritas na literatura, como a preponderância de uma visão liberal de homem, dono de dons e características intrínsecas e que seria o único responsável por seu sucesso ou fracasso (Aguiar & Ozella, 2003); a preponderância de projetos de vida centrados no indivíduo e no seu sucesso (Bock & Liebesny, 2003).

Pôde-se perceber que, inicialmente, os sentidos conferidos ao sucesso pessoal e profissional se embasaram nessa visão “liberal” de homem e sociedade. Retomando as proposições da referência teórica que adotamos, compreendemos que esses sentidos são construídos pelos indivíduos em um processo de

apropriação ativa dos significados sociais (Vigotski, 1934/2000). Pode-se inferir que esses significados, instrumentos simbólicos que servem para organizar e compreender a realidade, têm sido apresentados de forma maciça para esses jovens estudantes de escolas públicas pelos mais diversos agentes sociais. Dentre esses agentes, destacam-se a família, referência básica para os jovens (Oliveira, e cols., 2001); os meios de comunicação de massa (que ocuparam lugar de destaque nos recursos argumentativos dos participantes da Oficina); e a própria escola, que parece reforçar essa visão de homem a partir de seus processos. Uma inferência possível é que as escolas públicas de ensino médio não têm proposto suficientes espaços de reflexão sobre os significados hegemônicos do sucesso pessoal e profissional.

Vimos que, em um período de duas horas, tempo dedicado a cada encontro da Oficina, foi possível operar algumas ressignificações. Conforme indicações presentes na teoria Vigotskiana, pôde-se constatar a mobilidade dos sentidos subjetivos: a possibilidade de transformá-los a partir de novas sínteses, contando com a participação ativa dos estudantes nesse processo.

O encontro possibilitou a produção de discursos que colocaram em xeque alguns aspectos dos raciocínios naturalizados sobre o sucesso. Os estudantes acabaram por afirmar caminhos múltiplos para “ser alguém na vida”. Um aspecto especialmente interessante dessa ampliação é o aparecimento da idéia de que “ser alguém” pode ser interpretado como ser ativo na transformação do mundo que nos cerca. Ou seja, reconhecer-se como ator importante na constante aventura humana de criação e recriação da cultura.

Jorge Vala (1996) escreve sobre esse “sujeito ator” e o contrapõe ao “sujeito agente”. O agente simplesmente repete padrões culturais prontos: formas de ser, de sentir, de se relacionar com os outros, de escolher uma profissão, de sonhar com o sucesso e de defini-lo que já estão disponíveis de maneira hegemônica no conjunto social. O sujeito ator, direta ou indiretamente, compreende os determinantes que fazem parte de sua situação social e existencial e é capaz de agir sobre eles de maneira a tornar-se ativo, co-autor dos padrões culturais, co-autor de si e do mundo.

O uso de um procedimento que serviu simultaneamente como instrumento de pesquisa e de intervenção pareceu-nos constituir um dos aspectos mais chamativos deste trabalho. A proposta de discussão das frases polêmicas gerou um debate bastante rico entre

os participantes, em um clima de muito envolvimento do grupo. Pudemos perceber o interesse dos estudantes em expor suas opiniões sobre a escola e sobre o futuro e em considerar as experiências e percepções dos colegas, criando e recriando argumentos capazes de explicar seus pontos de vista. Na qualidade de coordenador da Oficina e mediador do debate, vimo-nos em uma situação de pesquisa bastante interessante na medida em que ficava muito claro que contribuíamos para transformar exatamente aquilo que nos propusemos a investigar. Dessa forma, pesquisar os sentidos subjetivos atribuídos ao sucesso pessoal e profissional em articulação com os sentidos conferidos à escola foi em grande medida acompanhar a criação e recriação desses sentidos no espaço grupal.

Verificamos também a possibilidade de contar com os estudantes para realizar essa análise em conjunto; de produzir uma reflexão que pôde deslocar um pouco a visão liberal de homem. Junto com isso, veio a oportunidade de favorecer a avaliação, por parte dos estudantes, dos determinantes sócio-culturais presentes em suas vidas e promover uma postura ativa frente a esses determinantes.

Iara, no decorrer da discussão, expressa o interesse gerado pelo debate promovido no encontro e Carolina avalia o trabalho realizado. “Puxar” é aqui um verbo importante. Falam de coisas interessantes que podem ser “puxadas na mente” e do debate que “puxa a idéia”:

Iara (17 anos): “[...] normalmente, quando a gente fala assim, tipo assim, que muita gente fala assim ‘ah, eu vou estudar pra ser alguém na vida’, aí o que ele [refere-se ao coordenador da Oficina] falou puxa na mente da gente uma coisa interessante: mas por que a gente fala que a gente quer ser alguém na vida, né? Esse motivo, ser alguém.”

Carolina (17 anos): “Em geral, tudo o que foi falado aqui foi muito interessante, né?, porque cada um trouxe o seu... cada um com a sua idéia, entendeu. Assim, às vezes, um falando acaba puxando a idéia de outro pra uma coisa que a pessoa não tinha pensado ainda e acaba pensando e debateu, entendeu, o assunto.”

Dessa forma, este encontro que analisamos se insere no quadro da Oficina de Orientação Profissional proposta. Consideramos que essas reflexões podem ajudar a estabelecer direções de trabalho para profissionais da educação em geral. Podem ajudar a pensar intervenções que coloquem em questão os ideais encampados pelos estudantes, de maneira que eles

ganhem contornos de utopias realizáveis, de projetos que sem dúvida incluam o esforço individual, mas que sejam centrados no coletivo, balizados por determinantes histórico-culturais que precisamos entender, criar e recriar coletivamente.

Referências

- Aguiar, W. M. J. & Ozella, S. (2003). O sentido subjetivo atribuído à escolha profissional: um estudo com jovens de camadas populares. Em S. Ozella (Org.). *Adolescências construídas: A visão da psicologia sócio-histórica* (pp. 253-276). São Paulo: Cortez.
- Bock, A. M. B. (2002). A psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. Em A. M. B. Bock, W. M. J. Aguiar & O. Furtado (Orgs.). *Psicologia sócio-histórica: Uma perspectiva crítica em psicologia* (pp. 15-35). São Paulo: Cortez.
- Bock, A. M. B. & Aguiar, W. M. J. (1995). Por uma prática promotora de saúde em Orientação Vocacional. Em A. M. B. Bock e cols. (Orgs.). *A escolha profissional em questão* (pp. 9-24). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bock, A. M. B. & Liebesny, B. (2003). Quem eu quero ser quando crescer: um estudo sobre o projeto de vida de jovens em São Paulo. Em S. Ozella (Org.). *Adolescências construídas: A visão da psicologia sócio-histórica* (pp. 203-222). São Paulo: Cortez.
- Flick, U. (2004). Entrevistas e discussões tipo grupos de foco. *Uma introdução à pesquisa qualitativa* (pp. 124-136). Porto Alegre: Bookman.
- Franco, M. L. P. B. (2002). As representações sociais de alunos da 8ª série inseridos em oito escolas estaduais do município de São Paulo. *Psicologia da educação: Revista do programa de estudos pós-graduados da Puc-SP*, 14/15, 189-206.
- Günther, I. A. (1993). As necessidades emocionais do adolescente e a escola. *Temas em psicologia*, 1, 45-58.
- Günther, I. A. (1996). Preocupações de adolescentes ou os adolescentes têm na cabeça mais do que bonés. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 12 (1), 61-70.
- Laville, C. & Dionne, J. (1999). *A construção do saber*. Porto Alegre: Artmed.
- Oliveira, D. C., Sá, C. P., Fischer, F. M., Martins, I. S. & Teixeira, L. R. Futuro e liberdade: o trabalho e a instituição escolar nas representações sociais de adolescente. *Estudos de psicologia*, 6 (2), 245-258.
- Vala, J. (1996). As representações sociais no quadro dos paradigmas e metáforas da psicologia social. Em L. Camino (Org.). *Conhecimento do outro e a construção*

da realidade social: Uma análise da percepção e da cognição social (pp. 119-159). João Pessoa: UFPB.

Vigotski, L. S. (2000). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes. (Originalmente publicado em 1934).

Recebido em: maio/2006
Revisado em: agosto/2006
Aprovado em: dezembro/2006

Sobre os Autores:

Luiz Gustavo Silva Souza. Psicólogo. Mestrando em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGP-UFES).

Zeidi Araújo Trindade. Psicóloga. Doutora em Psicologia pela Universidade Estadual de São Paulo. Professora do PPGP-UFES.

Sabrine Mantuan dos Santos Coutinho. Psicóloga. Doutoranda em Psicologia pela Universidade Federal do Espírito Santo (PPGP-UFES).

Maria Cristina Smith Menandro. Psicóloga. Doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Espírito Santo. Professora do PPGP-UFES.