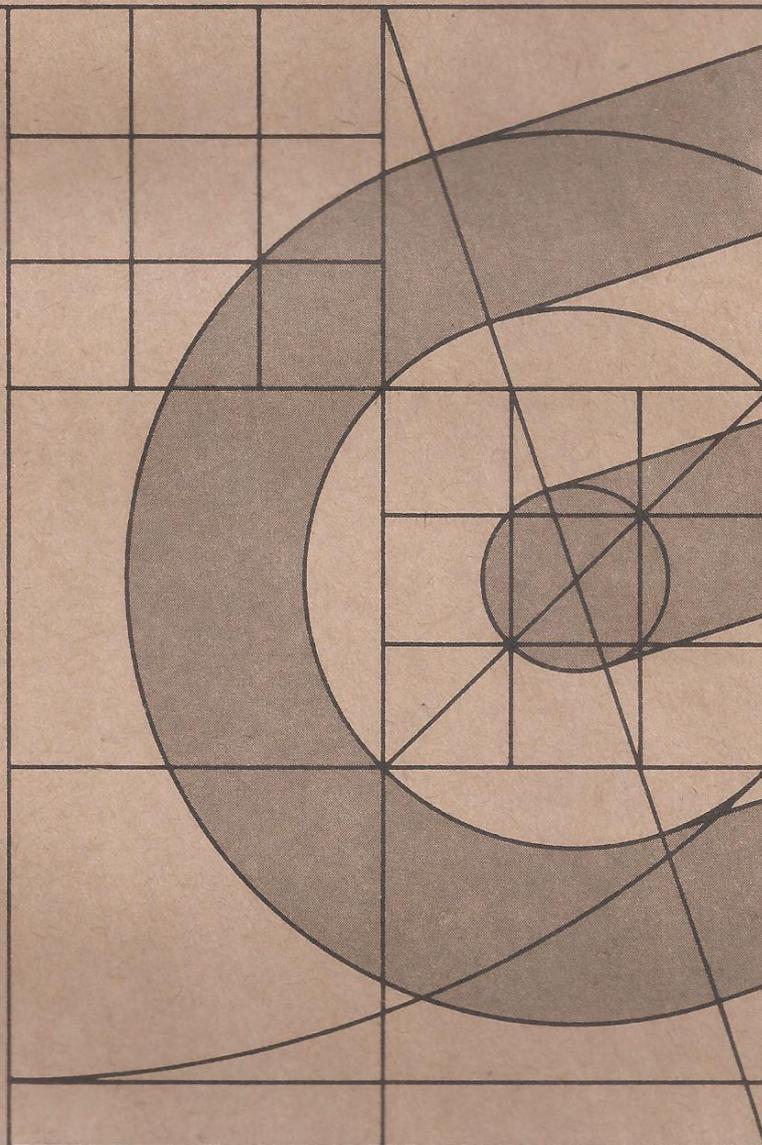


Caderno Pedagógico
1980

11

Sondagem de Aptidões



Governo do Estado do Rio de Janeiro
Secretaria de Estado de Educação e Cultura
Laboratório de Currículos

Sondagem de Aptidões

Rio de Janeiro (estado). Secretaria de Estado de Educação
e Cultura. Laboratório de Currículos.

Sondagem de aptidões. Rio de Janeiro, 1980.

36 p. (Caderno Pedagógico, 11)

1 — Ensino — Aptidões — Sondagem. 2 — Aptidões
— Sondagem — Ensino. I — Título (Série).

CDU 372



Estado do Rio de Janeiro
Secretaria de Estado de Educação e Cultura
Laboratório de Currículos

Caderno Pedagógico N.º 11

Sondagem de Aptidões

RIO DE JANEIRO
1980

GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
ANTÔNIO DE PÁDUA CHAGAS FREITAS

SECRETÁRIO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E CULTURA
ARNALDO NISKIER

SUBSECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E CULTURA
EDÍLIA COELHO GARCIA

CHEFE DE GABINETE
CYLENE CASTELLÕES GALLART

DIRETORA DO LABORATÓRIO DE CURRÍCULOS
FÁTIMA CUNHA FERREIRA PINTO

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
LUCIA VENINA DE MATOS ALMEIDA

COORDENAÇÃO DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL
MARIA RITA PASSERI SALOMÃO

Na realização deste trabalho participaram os seguintes técnicos:

Do Laboratório de Currículos

Maria Helena Mello Vieira

Vera Maria Luz de Souza Nunes

Da Coordenação de Orientação Educacional

Maria Rita Passeri Salomão (Coordenadora Setorial)

Dina de Almeida e Silva

Maria Tereza de Carvalho

SUMÁRIO

	Pág.
APRESENTAÇÃO	
1. — INTRODUÇÃO	13
2. — VISÃO TEÓRICA DA ORIENTAÇÃO VOCACIONAL	15
3. — SONDAÇÃO DE APTIDÕES	19
4. — SUGESTÕES DE ATIVIDADES	23
5. — FORMAÇÃO ESPECIAL	31
6. — CONCLUSÃO	33
BIBLIOGRAFIA	35

APRESENTAÇÃO

As palavras muitas vezes são levadas pelo vento. A escrita dispõe de uma permanência que lhe assegura efetividade. Por isso mesmo, temos estimulado a publicação de documentos, na Secretaria de Estado de Educação e Cultura, que reflitam o pensamento dos seus dirigentes e assessores, na busca de melhores soluções para o ensino-aprendizagem em nosso Estado.

A incumbência de levar a termo a tarefa, basicamente, ficou com o Laboratório de Currículos, o qual tem editado Cadernos Pedagógicos feitos com inegável apuro e grande qualificação acadêmica.

Pretendemos, desta forma, levar aos nossos 70 mil professores da rede pública estadual uma contribuição válida e despojada de preconceitos, como convém aos que se dispõem a colocar a verdade científica acima de quaisquer outros interesses.

Queremos receber a crítica do sistema e as sugestões para aperfeiçoar as obras que estão sendo realizadas. Este é o apelo que dirigimos aos nossos colegas de magistério, aos quais, por oportuno, rendemos as melhores homenagens.

Amélio Trifler

O Laboratório de Currículos juntamente com o Departamento de Educação da SEEC/RJ — Coordenação de Orientação Educacional — através deste caderno pedagógico, levando em conta a dificuldade das escolas em desenvolver um material psicopedagógico de sondagem de aptidões, propõe-se a apresentar um conteúdo sobre as teorias de orientação vocacional, acompanhado de sugestões de atividades relacionadas com o tema.

Este material tem por finalidade ajudar professores e orientadores educacionais em suas tarefas diárias, sem pretender apresentar um modelo a ser seguido.

Acreditando na busca intensiva de cada educador para melhorar e aperfeiçoar sua atuação junto ao aluno, espera-se receber críticas e sugestões que venham a contribuir para a avaliação do material apresentado.

1. Introdução

O processo de desenvolvimento vocacional ocorre através de um período relativamente longo, envolvendo inevitavelmente muitas pessoas que têm contato com o aluno e que o influenciam. Enquanto algumas dessas pessoas estão direta e obviamente envolvidas no processo, outras desempenham uma atuação mais indireta. Professores e orientadores exemplificam a primeira situação, como profissionais cujo impacto ocorre simultaneamente na vida de todos os alunos.

O contato diário que o professor estabelece com o aluno, realizado de forma mais direta do que a de qualquer outro elemento da equipe escolar, coloca-o em posição estratégica, possibilitando-lhe uma série de vantagens em relação ao aluno: observar seu desenvolvimento individual, sua interação com outros membros do grupo, suas primeiras demonstrações de aptidões e interesses.

Por tudo isso, além de suas funções específicas, o professor tem tanto a oportunidade quanto a responsabilidade de auxiliar o aluno em seu processo de desenvolvimento vocacional. Quanto melhor o professor compreender esse processo tanto mais será ele capaz de auxiliar o aluno em aspectos importantes relacionados ao seu desenvolvimento.

Nesse sentido, a sondagem de aptidões no 1.º grau deve ser preocupação permanente da ação educativa não apenas da Orientação Educacional mas de todos aqueles que compõem a equipe escolar e muito especialmente do professor.

O presente Caderno Pedagógico, elaborado pela Coordenação de Orientação Educacional em colaboração com o Laboratório de Currículos, tem por objetivo principal enfocar o processo de Sondagem de Aptidões e Interesses no 1.º Grau e a atuação da equipe escolar no aprimoramento desse processo.

A primeira parte do Caderno examina criticamente diversas teorias de Orientação Vocacional — a teoria de Traço e Fator, as teorias deterministas e as desenvolvimentistas. Consideramos esta parte de fundamentação teórica importante para uma maior compreensão de todo processo.

Após a apresentação de uma visão teórica sobre orientação vocacional, o presente Caderno enfoca o processo de Sondagem de Aptidões, conceituando-o e acentuando a necessidade de participação e esforço conjunto de diversos elementos da equipe escolar, da família e da comunidade no planejamento do processo de Sondagem de Aptidões em todas as suas faces, a fim de que tal processo possa atingir efetivamente seus objetivos. Em relação à sondagem de aptidões são discutidos ainda aspectos como autoconceito, interesses, capacidade e aptidões.

Finalmente, numa parte eminentemente prática, são apresentadas sugestões de aspectos que podem ser observados pelos professores, a partir de diversas atividades, no sentido de desenvolver um trabalho que promova o crescimento do aluno.

2. Visão Teórica da Orientação Vocacional

Sendo o Orientador Educacional “um agente unificador da ação educativa e recurso permanente para assegurar o desenvolvimento pessoal do estudante, face às perspectivas de uma civilização em mudança” (Documento n.º 1 da Assessoria de Orientação Educacional do Estado do Rio de Janeiro, 1975), seria impossível não focalizar a importância da Orientação Vocacional em um programa de Orientação Educacional.

A Lei n.º 5.692/71 enfatiza o “desenvolvimento das potencialidades do educando” e a “qualificação para o trabalho”, cabendo ao orientador educacional a coordenação dos programas de sondagem, aptidões e a preparação para as opções básicas.

Segundo Super, a Orientação Vocacional é o “processo de orientar o desenvolvimento, de modo que uma série de decisões apropriadas, específicas e exploratórias sejam feitas e que uma escolha profissional, ou uma série de escolhas, durante algum tempo, emerjam”. Essa definição ratifica a posição do orientador como um possível desencadeador do processo de escolha vocacional e o aponta como co-responsável por uma escolha apropriada, pois que propicia ao orientando os instrumentos para a tomada de decisões.

A efetividade de Orientação Vocacional aumentou com as descobertas, os métodos e os instrumentos da Psicologia Ocupacional, a qual tem por base as diferenças individuais e por objetivo a compreensão das afinidades entre o indivíduo, como pessoa, e o papel profissional que ele desempenha. O orientador deve trabalhar os determinantes que influenciam as escolhas vocacionais: inteligência, aptidões especiais, interesses, valores, necessidades e características da personalidade. Uma outra variável psicológica é a maturidade vocacional que pode ocasionar as decisões da carreira da juventude e, posteriormente, da carreira da idade adulta. Ainda o autoconceito deve ser observado pelo orientador, que estimulará o seu desenvolvimento, pois, é formado por um conjunto de determinantes, que situam como o indivíduo se vê, como vê a sua situação, como ele sente as suas possibilidades de escolha. A co-relação entre as características individuais e as características da profissão deve ser estabelecida pelo próprio indivíduo, com a ajuda do orientador, a fim de confrontar seu autoconceito com o mundo do trabalho e avaliar suas reais possibilidades de escolha.

A Orientação Vocacional pode ser desenvolvida a partir de pontos diversos, de acordo com a formação profissional e as características individuais do orientador.

A teoria mais antiga de orientação vocacional é a de Traço e Fator. Entende-se por traços as características (aptidões, interesses, personalidade) que individualizam uma pessoa; os fatores correspondem aos requisitos que as ocupações exigem para que o indivíduo se desempenhe bem. O proponente da linha de Traço e Fator, Frank Parsons (1909), foi pioneiro em teorizar a escolha profissional: Sua Teoria propõe a compreensão das características individuais, o conhecimento das exigências das ocupações e o relacionamento entre o indivíduo e a carreira escolhida. Baseia-se principalmente nos resultados de testes psicométricos e não dá a importância necessária à formação da personalidade.

O orientador que seguir esse enfoque precisa ser profundo conhecedor de testes de aptidões e ter uma linha de ação diretiva, pois o seu trabalho será, sobretudo, o de corrigir os testes e informar ao orientando o seu resultado.

Outro enfoque de Orientação Vocacional é o Determinista, que considera o homem determinado por fatores internos e/ou fatores externos a si mesmos.

Os teóricos de concepção determinista (Bordin, Nachamnn e Segal — 1963) vêem a escolha profissional intimamente ligada ao desenvolvimento psicosssexual, instintos, necessidades e conflitos de indivíduo. A tarefa do Orientador que seguir essa corrente será identificar as gratificações que determinadas tarefas podem oferecer, relacionar essas gratificações às necessidades psicológicas e mostrar ao indivíduo a influência que as primeiras experiências exercem sobre as tendências que o indivíduo desenvolve em busca de certas gratificações. Assim sendo, o orientador além de ter formação psicanalítica, deve construir medidas adequadas às dimensões pessoais do seu cliente, correlacionando seu perfil psicológico às ocupações suscetíveis de favorecer tanto a expressão de seus impulsos quanto um melhor controle sobre eles.

Seguindo essa linha, Ann Roe (1956-1964) desenvolveu a idéia de que os métodos de estudo influenciam os indivíduos em suas futuras escolhas profissionais.

Ainda no enfoque determinista da escolha há os teóricos que evidenciam os valores sócio-econômicos e culturais como possíveis influenciadores da escolha profissional. A tarefa do orientador será a de analisar o desenvolvimento pessoal do indivíduo e selecionar as carreiras após a análise histórica das condições sociais e econômicas do meio. As pesquisas feitas para testar essa hipótese demonstraram que os determinantes externos podem fornecer ao orientador fatores que influenciaram na escolha vocacional: a classe social, que determina certas atitudes para com o estudo e o trabalho, bem como os recursos de que o indivíduo dispõe para atingir os seus objetivos, as condições climáticas e geográficas e a organização industrial.

As teorias deterministas, que são de origem psicanalítica, não oferecem modos operacionalizados de intervenção e exigem que o orientador construa seus próprios instrumentos.

Holland (1959, 1964) criou uma tipologia a partir das tendências pessoais que aparecem por ocasião da escolha profissional. Sua teoria afirma que o indivíduo é, no momento da escolha profissional, um produto de sua hereditariedade e das experiências que viveu. Essas experiências levam-no a desenvolver um esquema de vida que se combina com as peculiaridades do seu meio social e lhe permite utilizar suas aptidões.

O esquema pessoal é composto dos diversos fatores que vão constituir cada um dos seis tipos: o realista, o intelectual, o social, o convencional, o empreendedor, o artístico. Ao nível de interesse do indivíduo por cada um desses tipos, Holland chama de hierarquia de valores desenvolvimentista. A escolha de profissão será, portanto, a conjunção dos aspectos da personalidade individual que explicam seu comportamento e das características da profissão que o indivíduo escolheu.

Chamam-se de desenvolvimentistas as teorias que derivaram do estudo de Carter (1940). Recebem essa denominação porque determinam a escolha profissional como culminância de um processo contínuo que se estende da infância aos primeiros anos da idade adulta. Carter concluiu que os interesses mudam com o passar dos anos e Ginzberg (1951) comprovou essa afirmativa através de entrevistas com adolescentes de ambos os sexos. O processo de escolha evolui ininterruptamente, de modo irreversível, tornando-se difícil para o indivíduo desviar-se de suas metas, dado o emprego de estudos, tempo e dinheiro e termina com o encontro das necessidades do indivíduo com as realidades do meio.

Uma das tarefas do orientador é seguir o desenvolvimento do eu do orientando em relação ao processo de escolha, observando as dificuldades que ele enfrenta, as pressões que sofre e os apoios que recebe. Na formulação de um satisfatório plano de carreira sempre surgem obstáculos em relação à diferenciação presente e futura; à dificuldade de ajustamento às necessidades e à realidade e à crise de maturação física e psicológica própria da adolescência. Nesse momento o orientando precisa da experiência e do apoio do orientador para melhor enfrentar as ambigüidades próprias da adolescência.

Super (1953), considerado como um dos maiores teóricos vocacionais, baseou-se na psicologia diferencial e fenomenológica para formular 10 princípios teóricos desenvolvimentistas:

1. As pessoas diferem em interesses, habilidades e características de personalidade;
2. Em virtude dessas características, se qualificam para determinadas ocupações;
3. Cada ocupação exige um padrão característico, com uma margem de tolerância que permite certa variedade de indivíduos em cada ocupação;
4. Preferências vocacionais mudam com o tempo e a experiência, embora haja, de modo geral, razoável estabilidade do conceito que o indivíduo faz de si mesmo, a partir do fim da adolescência;
5. O processo compreende uma série de estágios de vida caracterizados por crescimento, exploração, estabelecimento, manutenção e de declínio. O estágio de exploração se subdivide em fases de fantasias, tentativa e realismo. E o estágio de estabelecimento, em fases de tentativa e estabilidade;
6. O tipo de profissão de um indivíduo é determinado pelo nível sócio-econômico de sua família, por sua capacidade intelectual, por seu tipo de personalidade e pelas oportunidades oferecidas;
7. O desenvolvimento se dá pela maturação das habilidades e dos interesses e também do conceito que o indivíduo faz de si mesmo, e na medida em que testa a realidade;

8. O processo de desenvolvimento vocacional consiste essencialmente em desenvolver e realizar o autoconceito. É um processo de compromisso em que o autoconceito é um produto da interação das características herdadas, das oportunidades de desempenhar vários papéis e sentir que o papel desempenhado é aprovado pelos superiores e companheiros;

9. O processo de compromisso entre o indivíduo e os fatores sociais, entre o autoconceito e a realidade, é o de desempenhar um papel, quer na imaginação, quer na entrevista de aconselhamento, quer nas próprias atividades da vida real;

10. As satisfações no trabalho e na vida dependem da medida em que encontre recompensa adequada para seus interesses, habilidades, traços de personalidade e valores.

Bohoslavsky (1974) propõe vários critérios que podem ser utilizados pelo orientador para facilitar a compreensão da identidade vocacional do orientando. Ao fazer um programa de desenvolvimento de escolha profissional, o orientador desenvolverá itens sobre estrutura da personalidade, a crise da adolescência, o aproveitamento e o interesse demonstrado na vida escolar, identidade vocacional na família, identidade vocacional e ocupacional individual, maturidade, perspectivas do mundo profissional e ocupacional.

A concepção operatória do desenvolvimento vocacional teve suas primeiras formulações em 1971, no Canadá. Seus autores, os professores Denis Pelletier, Gilles Noiseux e Charles Bujold, propõem que sejam analisadas as relações entre as etapas do desenvolvimento e as habilidades que intervêm no processo de escolha: a *exploração* é a fase em que o indivíduo está no estudo de suas possibilidades e das oportunidades que o meio escolar e profissional lhe oferecem e procura experienciar as informações que lhe chegam; essa fase pode estender-se na escola, do pré-escolar à sétima série do 1.º grau, uma vez que ao final da oitava, o aluno deve fazer opção por escola de 2.º grau que ofereça a habilitação básica a que se julga apto; a *crystalização* é a etapa em que o indivíduo já escolheu um campo profissional, sem ter chegado a uma escolha única; a *especialização* é o resultado das etapas anteriores e supõe uma síntese do que é desejável e do que é provável, em forma de projeto individual; e a *realização* é a decisão a nível do real e implica na escolha propriamente dita. Deve ser traçado um plano de ação que preveja, entre outros pontos, os obstáculos e os modos possíveis de ultrapassá-los.

Essas etapas devem ser trabalhadas pelo orientador, observando que na *exploração* os comportamentos são manifestações do pensamento criativo, que se caracterizam por atividades de prospecção, com predomínio de formulação de hipóteses; os pais devem também ser alertados de que essa fase é muito da adolescência, não lhes devendo causar angústia o fato de os filhos mudarem repentinamente e variadas vezes de opinião, pois há confronto constante do eu real e o eu ideal, do eu-presente e ou eu-passado e do eu-íntimo e ou social. No plano operatório, os comportamentos mostram-se ligados a uma estrutura cognitiva através da busca de informações, do procedimento por ensaio e erro, de identificações transitórias e de desejo de autonomia. Dizem os autores da concepção operatória que é preciso lembrar que a *exploração* não é um comportamento especial, mas antes uma maneira de pensar, um tratamento cognitivo que o indivíduo aplica ao seu meio e às situações com que se defronta".

Na *Crystalização*, o orientador deve lembrar-se de que a etapa anterior tende a criar uma certa confusão no orientando. Portanto, sua tarefa nesta fase será a de clarificar a situação, pondo-lhe alguma ordem, para que o indivíduo perceba melhor os papéis profissionais e o mundo do trabalho. Nesta etapa, o indivíduo deve ter uma idéia geral sobre si mesmo, devendo, essa idéia, traduzir-se por uma preferência em termos de campo de interesse. Os processos cognitivos que levam o indivíduo a esta estruturação são os de categorização e os de classificação: no primeiro, o indivíduo busca compreender-se, observando e reunindo os traços dominantes em suas vivências; no segundo, o indivíduo traduz o seu autoconceito em termos de escolha profissional. Nesta fase predomina o pensamento categorial.

Na *especificação*, o orientador já terá possibilitado ao indivíduo o máximo de informações necessárias ao estabelecimento de um projeto de escolha; sua tarefa agora será a de auxiliá-lo a comparar diversas possibilidades profissionais, a julgar o nível de desejabilidade de cada uma delas, e a comparar os seus valores com aqueles do campo escolhido, e adequar seu projeto profissional à sua realidade sócio-econômica pessoal, integrando o que é desejável ao que é provável. Em suma, o orientador assistirá o indivíduo nos processos avaliativos de comparação, ordenação, hierarquização e escolha, observando que o tipo de pensamento dominante é o avaliativo.

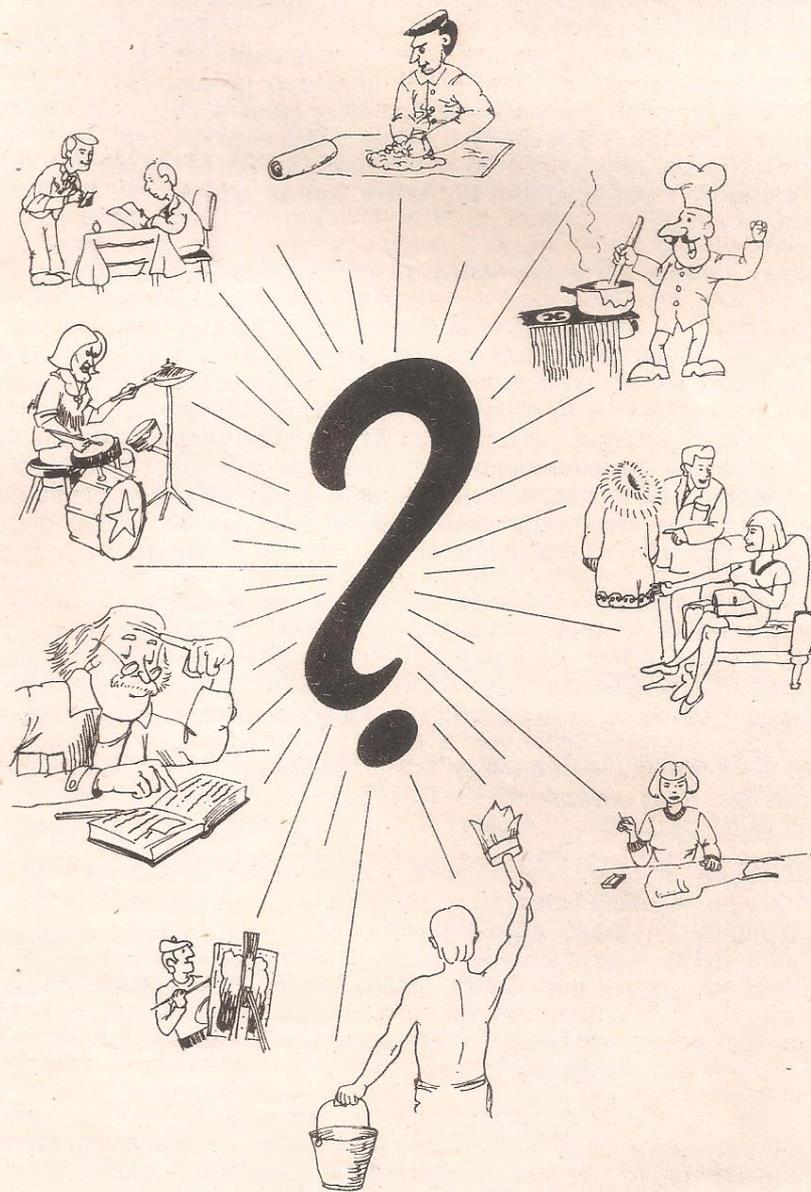
Na *realização*, o orientador acompanhará a execução do projeto profissional, ajudando o indivíduo a tomar a iniciativa de se informar dos requisitos para ingressar em tal ou qual unidade profissionalizante, a melhorar o seu rendimento nas matérias básicas relacionadas

com a sua escolha, a ver que outras opções lhe serão possíveis se o seu plano falhar, a proteger a sua decisão. A responsabilidade com o que o aluno encare seu plano de escolha é resultado do pensamento implicativo.

A ativação do desenvolvimento vocacional é feita através de múltiplas situações, nas quatro etapas citadas, oferecidas pelos autores como já experimentadas com êxito no Canadá. Na estrutura escolar brasileira é, muitas vezes, o professor quem pode exercer o papel de agente desenvolvimentista, inserindo no seu planejamento atividades que levem o aluno a vivenciar as etapas citadas.

Encerrando, pode-se dizer que a visão geral das teorias de orientação vocacional leva à conclusão de que os enfoques deterministas são incompletos e exigem do orientador educacional brasileiro uma formação profissional diferente, mais ligada à psicanálise; os enfoques decisórios não nos dão uma visão globalizada da problemática vocacional; os desenvolvimentistas nos oferecem um panorama completo e possibilitam a feitura de um plano de ação que conduza a uma escolha consciente, através do autoconhecimento e do conhecimento do mundo profissional.

Assim sendo, a Coordenação de Orientação Educacional recomenda o uso de métodos e técnicas desenvolvimentistas na Orientação Vocacional, considerando a realidade da Educação no Estado do Rio de Janeiro, o tipo de formação do orientador educacional e as diretrizes da Lei n.º 5.692/71.



3. Sondagem de Aptidões

A sondagem de aptidões pode ser definida como um processo que se desenvolve ao longo de toda a vida do indivíduo, no sentido de conscientizá-lo das facilidades que tem no trato com pessoas, objetos ou fatos. A busca dessas facilidades pode-se dar com maior precisão e concentração nas atividades desenvolvidas pela escola, uma vez que o planejamento direciona e objetiva as metas que se pretende alcançar.

Segundo o Parecer n.º 339/72 do CFE, "A Sondagem de Aptidões deve utilizar-se de técnicas apropriadas e não poderá fazer-se sem o esforço conjunto de professores, orientadores, familiares e membros da comunidade". Assim sendo, o engajamento de todos os que lidam com o aluno, e principalmente o engajamento dele próprio, é fator indispensável para que a sondagem se realize e atinja realmente os seus objetivos.

Embora sem colocá-los em compartimentos estanques e apenas para roteiro, pode-se dizer que cabe:

- *Ao Administrador da escola* — apoiar, incentivar e promover a sondagem de aptidões;
- *Ao Orientador (ou Supervisor) Pedagógico* — apoiar, inserir nas unidades programáticas, discutir com o orientador educacional as atividades programadas, incentivar os professores a realizá-las e acompanhar sua execução;
- *Ao Orientador Educacional* — foi dada pelo Decreto-Lei n.º 72.846/73 a coordenação do processo — incentivar, fazer contatos, sugerir atividades e acompanhar o processo o mais objetivamente possível;
- *Ao Professor* — criar atividades dentro de suas unidades programáticas, situá-las em relação ao mundo do trabalho e ao aproveitamento na vida cotidiana, despertar o interesse do aluno pelas tarefas que lhe são propostas, incentivá-lo a prosseguir e possibilitar o seu desenvolvimento através da adequação de seu ensino, seja em questão de nível, seja em questão de quantidade de ensinamentos;
- *A todos* — o planejamento do processo de sondagem de aptidões em todas as suas fases: diagnóstico, projeto, execução e avaliação.

No diagnóstico, tenta-se responder:

- em que nível de desenvolvimento está o aluno-alvo do projeto?
- que atividades já lhe foram proporcionadas?
- qual o resultado que foi obtido anteriormente?

Na elaboração do projeto, considera-se:

- nível do aluno-alvo;
- atividades que proporcionarão a sondagem;
- recursos humanos e materiais que serão necessários;
- critérios de avaliação dos resultados obtidos com vistas ao replanejamento.

Na execução, necessita-se:

- do concurso de todos os agentes educativos.

Na avaliação, estuda-se:

- os resultados obtidos, a fim de se ter base para o planejamento seguinte.

Fora do contexto dito propriamente escolar, encontramos os pais e a comunidade em geral. Aos primeiros, compete incentivar, acompanhar e ajudar o desenvolvimento do filho; à segunda, cabe possibilitar os contatos, as experiências do aluno com a vida que o espera, abrindo à escola o intercâmbio necessário para a formação de cidadãos responsáveis e trabalhadores conscientes.

Vários são os fatores que devem ser considerados na sondagem de aptidões, dentre eles: o autoconceito, os interesses, a capacidade e as aptidões.

AUTOCONCEITO

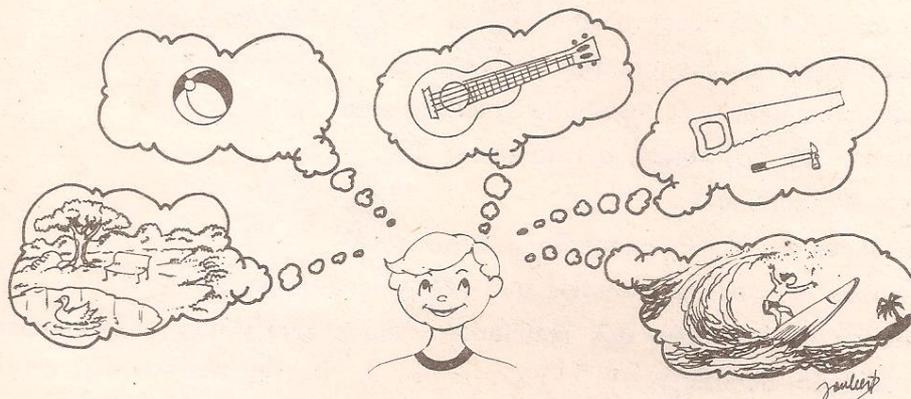


É basicamente a imagem que o indivíduo faz de si mesmo. Desenvolve-se a partir de três dimensões:

- Biológica — formada pelos caracteres herdados das famílias de onde provém: etnia, tipo, aptidões etc;
- Psicológica — É individual e determinada pela percepção que a pessoa tem dos fatos e de si mesmo.
- Social — é adquirida através da interação com o meio ambiente.

Na prática, essas dimensões são inseparáveis, pois uma age sobre as demais. O indivíduo é um todo biopsicossocial. Considerando que o autoconceito se forma a partir desse todo, não se pode ignorar ou mesmo diminuir a influência que o meio exerce sobre o seu desenvolvimento. As experiências que promovem satisfação influem de maneira positiva no autoconceito: as que promovem frustração influem de modo negativo, prejudicial. Tomando como meio influenciador a escola, para esclarecer o que acima foi dito, pode-se dizer que as propostas que encontram ressonância na estrutura cognitiva, na compreensão do aluno são influências positivas e fazem com que ele se sinta capaz, potente. Aquelas propostas que o aluno não compreende e que é forçado a impor, por algum tempo pelo menos, à memória, são causadoras de frustrações e geram sentimentos de incapacidade. À medida que o aluno é obrigado a repetir exercícios porque não conseguiu fazer os precedentes, o autoconceito desenvolve-se negativamente. Quando, todavia, as propostas conduzem ao sucesso, mesmo com esforço, o autoconceito se desenvolve de forma normal. O equilíbrio entre os sucessos e as dificuldades da vida escolar ou da vida fora da escola levam ao desenvolvimento harmonioso do autoconceito.

INTERESSE



O interesse pode ser definido como a atração que o indivíduo sente por pessoas, objetos ou fatos. Como se forma o interesse é ainda muito discutido. Todavia, é ponto passivo que as pessoas só se interessam por aquilo que conhecem.

Caracterizam o interesse: a percepção, a atenção, a intensidade, a durabilidade e o dinamismo.

À escola cabe proporcionar oportunidades de o indivíduo conhecer e experimentar coisas novas, bem como repetir experiências nas quais obteve sucesso, para que possa avaliar o seu desempenho em termos de facilidade, dificuldade, gosto, não gosto etc. Dessa forma, haverá a tendência de fixar o que causou satisfação e repetir ou evitar o que causou desprazer.

A atitude que o aluno desenvolve em relação a determinadas matérias e atividades pode estar ligada ao nível de dificuldade que encontrou. A fixação do interesse, portanto, relaciona-se, entre outras variáveis, ao esforço despendido pelo aluno para aprender aquilo que lhe é transmitido. Se o esforço não for demasiado, haverá interesse. Por outro lado, a aprovação que obtém (ou não) das pessoas que lhe são importantes é também fator determinante da fixação dos interesses.

CAPACIDADE



A capacidade é produto da experiência aliada ao conhecimento que a pessoa adquiriu. A proposta curricular, baseada na teoria de Jean Piaget, pretende capacitar o aluno para a vida, através da redescoberta dos fenômenos que ocorrem no seu meio ambiente. É fazendo que o aluno reexperimente suas descobertas que o professor orienta a capacitação. A verdadeira aprendizagem se dá quando o indivíduo é capaz de transferir para situações novas os conhecimentos adquiridos anteriormente.

APTIDÃO



Aptidão é a facilidade que o indivíduo tem para lidar com determinadas pessoas, fatos ou coisas, com um mínimo de esforço.

As aptidões, também chamadas de habilidades, podem ser do tipo motor e do tipo intelectual; no primeiro caso, por exemplo, o indivíduo gosta de executar tarefas em que predominam as atividades com instrumental diverso e que exigem movimento; no segundo, preferirá atividades em que tenha de empregar raciocínio e em que não precise movimentar-se muito. Evidentemente, todos possuem aptidões dos dois tipos, prevalecendo, porém, um deles. É importante notar que as aptidões se desenvolvem quando oportunizadas ou se atrofiam se deixadas sem uso.

A escola é, sem dúvida, o melhor ambiente para possibilitar ao aluno a descoberta de suas aptidões, pois que o currículo é montado visando ao desenvolvimento total do aluno.

O PROFESSOR E A SONDAGEM DE APTIDÕES

O professor, elemento facilitador do processo educativo, pessoa com quem o aluno estabelece maior número de contatos, se reveste da maior importância no processo de sondagem de aptidões. Ele terá oportunidade de observar, durante o desenvolvimento de atividades em sala de aula ou fora dela, os interesses e as aptidões demonstradas pelo aluno.

Caberá ao professor proporcionar ao aluno vivência de situações variadas, a fim de que este, conhecendo-se melhor, possa mais facilmente fazer suas escolhas. Assim sendo, a partir de atividades que você normalmente realiza no seu dia-a-dia, enfocamos alguns aspectos que você pode observar, no sentido de desenvolver um trabalho que promova o crescimento harmonioso do aluno.

4. Sugestões de Atividades

ATIVIDADE 1

Objetivo — O aluno deverá dramatizar pequenas cenas

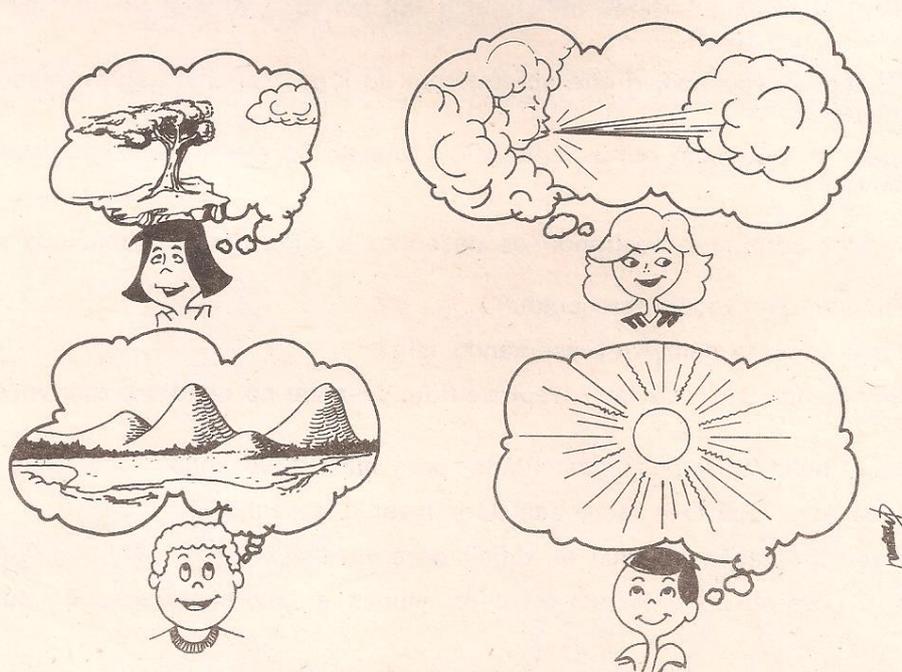
O professor poderá observar se a criança tem capacidade de se adaptar a novos contextos, tem facilidade de expressão, se apresenta características de uma criação extrovertida ou não, sua grande sensibilidade, sua capacidade de relacionamento com os colegas.

Cada componente do grupo seleciona um nome que represente um elemento da natureza: vento, montanha, sol, neve, gelo, areia, rio, árvore, etc. e é solicitado a representá-lo.

Obs.: se há um grande número de crianças, algumas podem escolher o mesmo elemento.

O professor pede às crianças que formem pares e travem um diálogo, uma pantomima, uma dança, etc. que expresse a relação com os elementos que elas representam. Diz ao par que encontre um lugar onde fique à vontade na sala e comece a trabalhar. Deve retornar ao centro quando terminar.

Depois que as crianças terminarem as suas tarefas, cada par apresenta o seu "ato".



Após a apresentação de cada ato, o professor pode perguntar a cada criança:

- "Como você se sentiu sendo uma lagoa e o sol batendo?"
- "Como você se sentiu como sol batendo em cima da lagoa?"
- "Como você se sentiu como montanha?" "A montanha pode fazer par com o rio?"

É importante que todas as crianças tenham oportunidade de expressar seus sentimentos em relação ao que vivenciaram. Os mais tímidos, que não queiram se expressar sobre o jogo, devem ser estimulados a fazê-lo, mas sem serem forçados a isto, devendo a professora, nestes casos, procurar criar novas oportunidades para que isto ocorra.

ATIVIDADE 2

Objetivos: Expressar sentimentos utilizando linguagem não-verbal.

Desenvolver a capacidade de expressão corporal.

Três ou quatro alunos são separados do grupo.

Escolhem um sentimento (o mesmo para todos); cada um faz uma pose representando o sentimento; os outros devem tentar adivinhar qual é.

Esta atividade solicita do professor uma atitude não-diretiva na orientação dos trabalhos.

O tratamento metodológico, tem em vista principalmente:

- respeitar a liberdade de expressão dos alunos;
- deixar à criança a iniciativa e a descoberta.

O papel do professor é o de um estimulador dos aspectos positivos do aluno e de facilitador de redescobertas.

ATIVIDADE 3

Objetivo: Apresentar uma mesma situação usando diferentes linguagens.

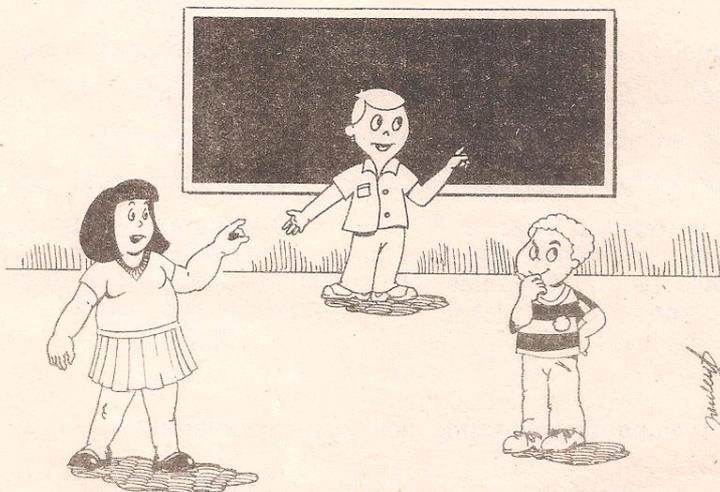
Cada criança recebe uma folha de papel, um lápis, um bastão de giz, caneta hidrocor, lápis cera, e o professor propõe um jogo:

- uma criança vem à frente do grupo e faz um jogo dramático: um animal, um palhaço, o que quiser;
- os colegas desenham o que aprenderam do jogo dramático apresentado por aquela criança;
- Repetir o jogo com outras crianças, enquanto se mantiverem interessados e mobilizados.

O professor pergunta, mostrando os desenhos a cada um dos "mímicos":

- "Foi isto que você representou?"
- "Como você se sentia representando isto?"
- "Se não foi isto que você representou, desenhe no quadro o que você quis representar."
- "Você acha que teve dificuldade para fazer o desenho?"
- "Você acha que teve facilidade para fazer o desenho?"
- "A representação foi fácil ou difícil para você?"

Assim, é possível ao professor levar os alunos a auto-exploração de suas potencialidades.



ATIVIDADE 5

Objetivo — Representar diferentes papéis, segundo as profissões e/ou ocupações escolhidas.

Canção passa — passa gavião

Execução — O professor deve dividir os alunos em dois grupos. O primeiro dramatizará as profissões e/ou ocupações. O segundo fará a orquestra.

Os do primeiro grupo escolherão cada qual a sua profissão e/ou ocupação e a dramatização. Ex.: lavadeira, carpinteiro, dançarina, pintor, costureira, pescador, etc. O segundo grupo fará o acompanhamento vocal e com instrumentos desejados (tamborim, chocalho, sanfona, etc.). A lista das profissões escolhidas deve ser dada ao segundo grupo pela ordem de entrada, para que possam cantar certo, à medida que as do primeiro grupo desfilam.

As crianças do primeiro grupo devem não só dramatizar a profissão como transformar seu vestuário ou seu aspecto com alguma coisa característica. Ex.: uma trouxa de roupa para a lavadeira; um caniço para o pescador, etc.

Execução — O grupo dois canta o estribilho "passa-passa gavião, todo mundo é bom". A primeira profissão (e/ou ocupação) entra. O grupo dois canta: as... fazem assim, assim... Mímica da profissão. O grupo dois canta o estribilho duas vezes; na primeira sai a que representou, na segunda entra a outra e assim por diante. Ao repetir-se o jogo trocam-se os papéis dos grupos e escolhem-se outras profissões.

Exemplos de profissões que podem ser utilizadas no jogo dramático baseado na canção "passa-passa gavião" ou em outra que o professor considere adequada:

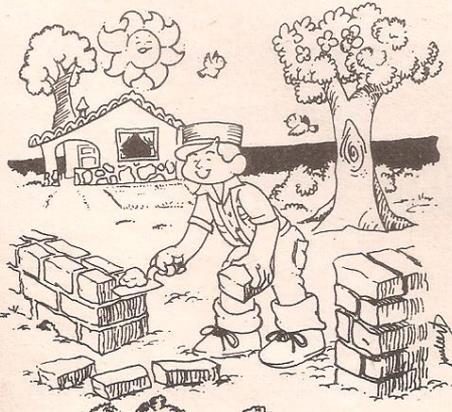
FAXINEIRA



PASSADEIRA



PEDREIRO

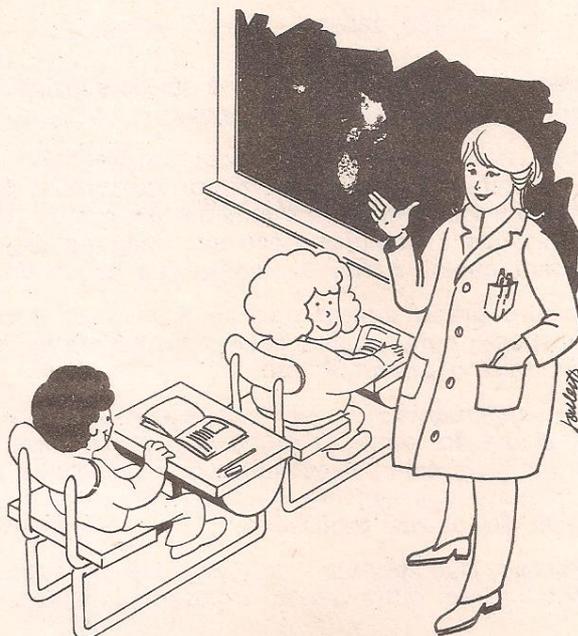


LAVADEIRA



ATIVIDADE 6

Objetivo — Desenho Coletivo



O professor propõe um trabalho no quadro de giz:

- uma ou várias crianças desenham no quadro, com giz colorido, por exemplo: uma casa, uma árvore, um sol, o que quiserem;
- em seguida, outras crianças vão ao quadro para completar o desenho.

Uma vez pronta a cena, o professor pergunta:

“Que nome vamos dar ao desenho?”

“Quem vai começar a “ler” o desenho, contando e inventando uma estória?”

“E se agora dramatizássemos esta estória?”

“E quem vai escrever a estória?”

Depois que os alunos escolheram o que queriam fazer, o professor pode perguntar:

“Por que você quis *contar* a estória?”

“Por que você quis *escrever* a estória?”

“Por que você quis *dramatizar* a estória?”

“Como vocês se *sentiram* contando, escrevendo ou dramatizando a estória?”

Dessa forma, é possível ao professor proporcionar aprofundamento à auto-exploração do aluno.

O QUE ESTOU FAZENDO?

ATIVIDADE 7

Objetivos — Identificar diversos profissionais exercendo suas atividades.

Um dos alunos pensa numa determinada atividade e, através de gestos, levará a turma a identificar verbalmente a sua ação.

“Quem me entender vem me ajudar.”

Um dos alunos começa uma determinada atividade. Sem dizer uma palavra, outro aluno que conseguir perceber o que ele está fazendo junta-se ao colega fazendo outro gesto relativamente à mesma atividade. E assim sucessivamente: outro aluno que perceber o que os dois primeiros vêm fazendo une-se a eles, também realizando outro gesto relacionado com a atividade proposta de início. É importante notar que os gestos não devem ser repetidos: se o primeiro aluno der a impressão de que está pregando alguma coisa, o segundo poderá sugerir que serra madeira, o terceiro, que constrói uma parede e assim sucessivamente. Depois de alguns minutos, o professor suspenderá o jogo e a turma identificará a atividade representada. O professor deverá evitar que os alunos transformem esse tipo de atividade em jogo de competição: todos poderão (e deverão) emitir suas opiniões quando, no final da atividade, a turma for solicitada a avaliá-la. Provavelmente surgirão comentários como: “eu não podia saber que você estava levantando uma parede, pensei que você arrumava alguma coisa numa prateleira, ou então, “eu vi logo que devia se levantar uma parede porque um serrava e outro pregava madeira, logo, só podia ser alguma coisa ligada à construção de uma casa”. A avaliação deverá ser feita não no sentido de quem primeiro identificar o gesto, mas no sentido da realização gestual mais expressiva. Quanto mais clara for a linguagem gestual, melhor será transmitida a mensagem que se quer comunicar. Os gestos não deverão ser rápidos e o aluno deverá selecionar aqueles que melhor caracterizem o que ele quer expressar.

Tipos de atividades, como a sugerida, podem levar a criança a:

- descobrir que a comunicação não se processa necessariamente só pela palavra;
- perceber que a observação é importante;
- perceber que sua participação é importante para a boa realização de uma tarefa;
- perceber que ela se comunica melhor verbalmente do que não-verbalmente;
- compreender que a execução de uma atividade depende da participação de muitas pessoas;
- identificar diversos profissionais exercendo suas atividades;
- começar a perceber como se sentiu (ou sentiria) desempenhando aquelas atividades;
- descobrir que pode se esforçar para melhorar sua capacidade de observação e comunicação.

ATIVIDADE 8

Objetivos: — O aluno deverá:

- Organizar, adequada e expressivamente, comunicações orais.

O propósito do jogo é o de fazer com que o aluno resuma mentalmente a conversa de seu parceiro antes de se manifestar. Com alunos da 3.^a série, por exemplo, começa-se uma conversa e demonstra-se como resumir o que o interlocutor havia dito. Em seguida, o professor diz o que tem a dizer e espera que o aluno resuma o que ele havia dito.

O exercício deverá ser realizado com toda a turma dividida em pares.

Uma vez que a turma tenha vivenciado essa técnica, o professor pode usá-la quando achar necessário, inclusive com os elementos que ele sinta que não estão prestando atenção nele ou nos outros alunos.



- Resumir eficientemente um tema ou estória em seus fatos principais.
- Desenvolver a capacidade de atenção e participação grupal.

ATIVIDADE 9

Objetivos — O aluno deverá:

- Vivenciar as profissões através de contatos com profissionais e visitas a instituições;
- Dramatizar pequenas cenas com referência a diversas profissões:

Material — espelho, pequena lanterna, caixa de primeiros socorros

Modo operacional — Dramatização: "O oftalmologista"

a) Preparar os alunos para a atividade como se fosse um ensaio para uma peça de teatro;

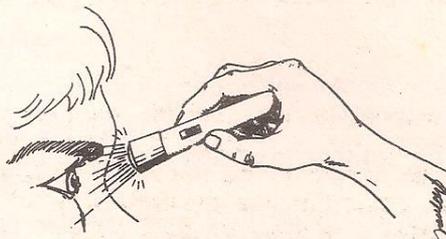
b) Sugestões:

- iniciar pela consulta ao dicionário para que os alunos descubram o significado da palavra "oftalmologista";
- fazer com que os alunos descubram a melhor incidência da luz sobre o livro que se lê ou sobre o papel em que se escreve;
- sugerir que façam uma visita a uma ótica mais próxima de casa ou da escola, para tomarem algumas informações com os profissionais;
- sugerir que providenciem cartazes para decoração do consultório;
- estimular cada grupo a que escreva uma pequena história que envolva a necessidade de se consultar um oftalmologista.

c) Propiciar ambiente para que encenem a peça:

- haverá um grupo de médicos e enfermeiras e outro grupo de clientes;
- deixar a cargo dos alunos a decoração do consultório e a determinação das regras do jogo, isto é, forma de pagamento, horários de consulta, disposição de móveis, etc.

Nota: A atividade presta-se à dramatização de inúmeras outras profissões.



COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO

Comunicação não verbal

ATIVIDADE 10

Objetivos: — O aluno deverá:

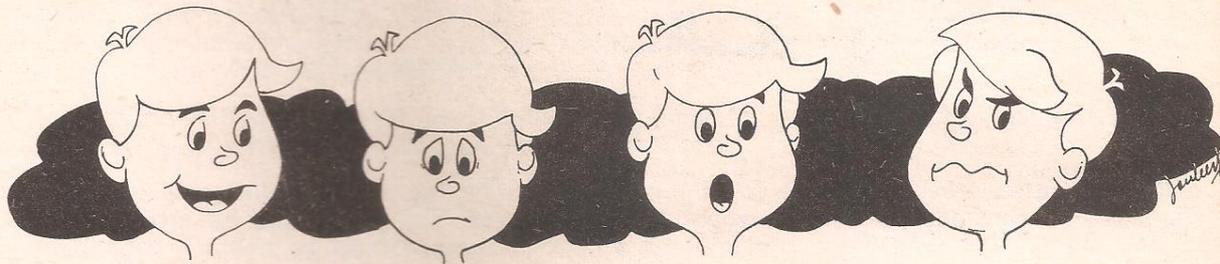
- Expressar-se utilizando linguagem não-verbal
- Identificar sentimentos e emoções
- Interpretar gestos e atitudes
- Experimentar expressar emoções e sentimentos por controle próprio da vontade

O objetivo desse jogo é exprimir sentimentos sem utilizar palavras. O professor designa a cada aluno, uma emoção, e manda que faça um gesto ou som que a exprima. Quando os alunos tiverem, dominado o assunto, o professor poderá dar conceitos para cada apre-

sentação, num quadro que vai sendo continuamente atualizado. Podem ser apresentadas como exemplos expressão do aluno: cansado, aborrecido, entusiasmado, desamparado, amedrontado, zangado ou com nojo.

Uma variação possível seria fazer com que os alunos fechassem os olhos e esperassem até que as expressões chegassem naturalmente aos seus rostos. Pode ser pedido a um aluno, que esteja observando, que identifique a sensação existente por trás da expressão.

Uma outra variação seria fazer com que os alunos fechassem os olhos e deixassem que os sons viessem naturalmente à boca. Pede-se ao aluno, que está como observador, que identifique a sensação existente atrás de tal expressão.



O professor poderá complementar dizendo aos alunos que a comunicação não-verbal é mais fácil quando se trata de gestos (acenar, por exemplo). No caso de sentimentos, é mais difícil.

ATIVIDADE 11

RÉGUAS HUMANAS

Objetivos — Proporcionar diferentes instrumentos de medida:

- Apontar diferentes instrumentos de medida.
- Explicar utilitariamente os instrumentos de medida.
- Usar adequadamente os instrumentos de medida.
- Examinar os resultados do uso dos instrumentos de medida.

Execução:

Pede-se ao aluno que use uma fita métrica para medir partes do seu corpo e lhe diz que, posteriormente ele será solicitado a medir outros objetos, usando somente o seu corpo como régua. O comprimento de um dedo pode ser usado para medidas pequenas, a altura da pessoa para comprimentos maiores. Objetos que podem ser medidos como exemplos: livros, cadernos, portas e janelas da sala de aula, etc.

A partir daí, o professor pode levar à noção de outras unidades de medidas, como: polegada, pé, etc.



ATIVIDADE 12

O AMBIENTE — AR ATMOSFÉRICO

Objetivo — Proporcionar exploração do próprio corpo, relacionando-o com o meio ambiente.

O professor diz aos alunos:

Observem a sua própria respiração e a dos outros, especialmente as paradas, bocejos, respirações profundas e irregulares. Diferenciem as várias etapas da sua própria respiração. Vocês são capazes de sentir o ar entrando nos seus narizes? Através da garganta? Vocês conseguem sentir as suas costelas se dilatarem? Suas costas aumentarem? A expiração de vocês se dá sem esforço, com flexibilidade — retorno das costelas e dos músculos para uma posição de descanso? Bocejem e espreguicem-se várias vezes, tomando o gato como modelo.



5. Formação Especial

De acordo com a Lei 5.692/71, a Formação Especial assume um caráter de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho.

É essencial que o trabalho seja entendido não só como a atuação do homem sobre a natureza, buscando adaptá-la às suas necessidades como indivíduo ou como membro de um grupo social, como também que é no trabalho que o homem define seu potencial criativo, sua capacidade de construir-se e de realizar-se.

A escola deverá, então, atuar como um "Laboratório de vida", levando o aluno a explorar e vivenciar diferentes alternativas, de tal maneira, que o ajude a realizar escolhas, cada vez mais conscientes, que irão se estruturando, através de uma seletividade crescente, até chegar a uma escolha profissional consistente e autêntica.

Desta forma, a sondagem de aptidões e a iniciação para o trabalho deverão estar presentes na escola desde as primeiras séries do 1.º grau.

Nas primeiras séries, o conhecimento do mundo do trabalho deverá partir da realidade mais próxima da criança — ocupações e/ou empregos exercidos pelos pais e familiares — até chegar a todos os que prestam serviço à comunidade.

Algumas sugestões de atividade

As atividades poderão ser desenvolvidas na sala de aula ou no próprio local de trabalho do profissional, em horário ou dia em que isto seja possível.

O professor levantará as profissões dos pais de seus alunos, estabelecendo com eles uma ordem de apresentação.

Cada um dos pais virá falar sobre como se desenvolve seu trabalho, que tipo de material e ferramenta utiliza, onde e como o executa.

O professor pedirá ao pai que desenvolva com as crianças algumas das atividades de sua ocupação, para que elas possam vivenciá-las experimentalmente.
Exemplo: Sapateiro.

O pai será convidado a comparecer à turma de seu filho para falar sobre sua profissão:

- o que faz um sapateiro;
- que tipo de ferramentas usa, onde...
- que tipo de material usa, onde;
- que tipos de conhecimentos são importantes.

Para que o aluno vivencie realmente cada profissão, o professor deverá combinar, anteriormente, com o profissional e discutir qual o tipo de material e ferramenta poderá ser usado pelas crianças. Assim, profissional e professor farão com que as crianças trabalhem como sapateiro e sintam suas dificuldades e facilidades.

Este tipo de trabalho deverá ser feito com as demais profissões, sempre explorando inicialmente as desenvolvidas pelos pais e familiares, para só mais tarde chegar às existentes na comunidade.

As visitas aos locais de trabalho existentes na comunidade, são uma forma da criança poder realmente sentir e testar suas próprias aptidões.

Há outros tipos de atividades que podem ser desenvolvidas dentro desta linha, como por exemplo:

— Levar as crianças (em grupos pequenos) para visitar uma construção civil onde elas, não só, entrevistarão diferentes profissionais com diferentes níveis de formação, como também, os verão desenvolvendo as atividades necessárias ao desempenho de suas tarefas.

A mesma coisa pode ser feita numa fábrica, numa fazenda, usina, casa de negócios, hotel, etc. ...

— Uma feira de atividades poderá ser feita dentro da escola onde cada grupo de criança assumirá a apresentação de uma profissão e/ou ocupação e a desenvolverá durante a feira, para que os outros colegas vejam todas as atividades inerentes àquela ocupação, como se fora um profissional.

Com isto se busca familiarizar os alunos com uma variedade de ocupações, profissões ou empregos, exercidos pelos familiares e encontrados na comunidade, propiciando a eles um convívio direto com as situações concretas de cada uma delas e buscando responder suas indagações quanto à natureza das diferentes ocupações.

Este trabalho continuará a ser desenvolvido nas séries finais do 1.º grau, agora em estreita colaboração com a parte de Formação Especial, já que esta, por sua própria natureza, “presta-se melhor à observação do educando, no que diz respeito à revelação de seus interesses e à exploração de suas habilidades” (Parecer 853/CFE).

“Assim, o aprender a fazer fazendo não está restrito à simples transmissão e domínio das técnicas. Abrange a habilidade de buscar, organizar, relacionar informações, aplicando-as ao problema em foco; abrange ainda, a avaliação — verificando hipóteses — estabelecendo-as ou respeitando-as. Aprender a fazer pensando e fazendo, fazendo e pensando”*. Isto só poderá vir a ser desenvolvido através da interdisciplinaridade, ou seja, a integração horizontal e vertical das atividades que compõem o currículo pleno da escola.

* (SEEC/RJ — L. C. Reformulação de Currículo

1.º Grau — Formação Especial — R.J. — Imp. Of. — 1978).

6. Conclusão

Com a complexidade da vida urbana, a criança deixou de ter espaço para desenvolver os jogos e experiências que sua imaginação cria. Por outro lado, a criança das zonas rurais, se dispõe de espaço, nem sempre é orientada no sentido de aproveitar os estímulos que seu ambiente lhe proporciona.

Assim, a escola assume o aspecto de instituição capaz de: fornecer as condições para que o trabalho de criatividade, de dar asas à imaginação e à fantasia, possa se concretizar e proporcionar ao aluno um desenvolvimento harmonioso.

Pode-se concluir, portanto, que a escola não apenas *pode*, mas *deve*, possibilitar que as aptidões dos alunos se desenvolvam, os interesses positivos se fixem, o autoconceito, baseado nas potencialidades e limitações, se forme, e a capacidade do aluno seja o resultado do esforço conjunto de todos os agentes educativos — professores, supervisores, orientadores, administradores, pais e comunidade.

A sondagem de aptidões interessa sobretudo ao aluno, uma vez que será ele o alvo do processo numa etapa, e, posteriormente, agente e senhor do seu destino como ser individual e como membro da sociedade.

Bibliografia

- 1) — BOHOSLAVSKY, Rodolfo — *Orientación Vocacional — La estrategia clínica* — Ediciones Nueva Visión-Colección Psicología Contemporanea — 2.ª Ed. 1974.
- 2) — BORDIN, NACHMANN e SEGAL — *An Articulated Framework Vocational Development* — *Journal of Counseling Psychology*, 1963, n.º 10 p. 107-117.
- 3) — CRITES, John — *Psicologia Vocacional (Trad.)* Buenos Aires, Editorial Paidós, 1974.
- 4) — GELATT, H.B. *Decision-making — A conceptual Frame of Reference for Counseling* *Journal of Counseling Psychology*, 1962, n.º 9, p. 240-245.
- 5) — GINZBERG, Eli — *Occupational Choice: An Approach to a General Theory*, Columbia University Press, New York, 1951.
- 6) — HERSHENSON, David B. e Roth, Robert M. — *A Decison Process Model of Vocational Development*. *Journal of Counseling Psychology*, 1966, n.º 13, p. 368-370.
- 7) — HOLLAND, John L. — *A Theory of Vocation Choise*, *Journal of Counseling Psychology*, 1959, n.º 6, p. 35-45.
- 8) — ————. — *Major Programs of Research on Vocational Behavior*, in Henry Borrow (Editor) *Man in a World at Work*, Houghton — Mifflin Company, Boston, 1964 p. 259-284.
- 9) — HILTON, Thomas L. — *Career Decision-making*, *Journal of Counseling Psychology*, 1962, n.º 9, p. 291-298.
- 10) — LOFREDI, Lais Esteves — *Nova Perspectiva em Orientação Vocacional-Concepção Operatória* — I Encontro Nacional de Orientadores Educacionais Salvador, 1975.
- 11) — LYON, Jr., Harold — *Aprender a sentir, sentir para aprender*, RJ, Editora Martins Fontes, 1977.
- 12) — MACHADO, Maria Clara — *Cem jogos dramáticos*.
- 13) — OSIPOW, Samuel H. — *Theorias of Career Development*, New York, Appleton Century Crofts, 1968.
- 14) — PARSON, Frank — *Choosing a vocation*, Boston, Houghton — Mifflin, 1909.
- 15) — PELLETIER, NOISEUX, BUJOLD — *Développement Vocationnel et Croissance Personnelle* — Mc Graw — Hill, Editeurs, Editeurs, Montreal — 1974.
- 16) — POWELL, Douglas H. — *Careers and Family Atmospheres: An Empirical Test of Roe's Theory* — *Journal of Counseling Psychology*, 1966, n.º 7 — p. 251-256.
- 17) — ROE, Ann — *The Psychology of Occupation*, New York, John Wiley and Sons, 1956.
- 18) — ROE, Ann e SIEGELMAN, M. — *The Origin of Interest*, *Inquiry Studies* n.º 1, American Personnel and Guidance Association, Washington, D.C., 1964.
- 19) — RIO DE JANEIRO — SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E CULTURA. *Reformulação de Currículos* — 1.º volume — Pré-Escolar 1.º Grau, 1978.
- 20) — TIEDMAN, D. V. e O'HARA, R.P. — *Career development: Choice and Adjustment*. College Entrance Examination Board, New York, 1963.

Composto e impresso na
Imprensa Oficial do Estado
do Rio de Janeiro, à Rua
Marquês de Olinda, 29
Niterói, no ano de 1980

