



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Marli Terezinha Silveira Cardozo

**GENTE JOVEM NO CENÁRIO DA VIDA CONTEMPORÂNEA:
a produção de sentidos no processo
de escolha profissional através das manifestações em arte**

Florianópolis
2002



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Marli Terezinha Silveira Cardozo

**GENTE JOVEM NO CENÁRIO DA VIDA CONTEMPORÂNEA:
a produção de sentidos no processo
de escolha profissional através das manifestações em arte**

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do grau de
Mestre em Psicologia à banca examinadora:

Prof^a Dr^a Dulce H. P. Soares (Orientadora)
Prof Dr Selvino José Assmann (UFSC)
Prof Dr Wenceslão Machado de Oliveira Jr. (UNICAMP)
Prof Dr Fernando Aguiar Brito de Sousa (Suplente – UFSC)

Florianópolis
2002

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

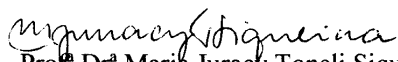
Centro de Filosofia e Ciências Humanas

Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Mestrado

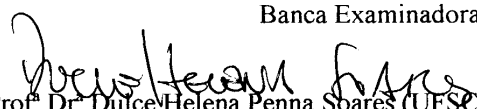
***GENTE JOVEM NO CENÁRIO DA VIDA CONTEMPORÂNEA: A
PRODUÇÃO DE SENTIDOS NO PROCESSO DE ESCOLHA
PROFISSIONAL ATRAVÉS DAS MANIFESTAÇÕES EM ARTE***

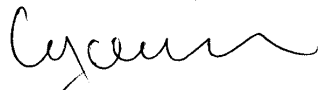
Marli Terezinha Silveira Cardozo

Dissertação defendida como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Mestrado, Linha de Pesquisa Organizações Humanas, Trabalho e o Fenômeno das Representações Sociais, da Universidade Federal de Santa Catarina e aprovada pela Banca Examinadora composta pelos seguintes professores:


Prof.ª Dr.ª Maria Juracy Toneli Siqueira
Coordenadora do Curso

Banca Examinadora:


Prof. Dr. Dulce Helena Penna Soares (UFSC)
Orientadora


Prof. Dr. Wenceslão Machado de Oliveira Júnior (UNICAMP)


Prof. Dr. Selvino José Assmann (UFSC)

APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA EM, 28/06/2002.

*Aos jovens companheiros na experiência viva
da pesquisa, ofereço este trabalho.*

Da cena da escrita:

*os papéis e os livros sobre a grande mesa da sala de jantar,
através da janela frente ao mar
tantas manhãs,
fazendo
ampliar os horizontes na vida*

quero agradecer pelas marcas deixadas...

*Aos meus filhos, Keilla e Raphael, por me colocarem todos os dias frente aos
obstáculos e aos desafios que constituem o verdadeiro princípio da realidade vivida;*

A tantos alunos e alunas, pelo ato da lição;

*Aos outros jovens, cuja preciosa ajuda deu forma a este trabalho: Eduardo,
João Vicente, Larissa, Maria Eduarda, Marília, Ricardo. E também a Keilla e ao
Raphael.*

A Manuela, pelo gesto do registro;

*A Alicia Fernández – por ensinar a força da imensidão íntima;
e Francisco Valença –, pelas imagens desveladas.*

A Dulce, por este lugar;

A Regina, pela sementeira;

A dupla Denise e José Pedro, pela companhia e conversa;

A Rose, pela solidariedade.

Aos amigos e às amigas, por sua valiosa e necessária interlocução.

RESUMO

Este estudo trata de esclarecer os modos subjetivos de escolha dos jovens quando relacionados com o universo do trabalho, no cenário da nossa época histórica. A referência central para a discussão sobre a adolescência – imagem configurada do período de vida do jovem em processo de escolha profissional – no contexto do mundo ocidental contemporâneo é de Calligaris e sua noção de moratória versus autonomia. Orientando-se no rastro de Erik Erikson. A principal fonte de investigação dessa pesquisa é o conjunto das produções dos jovens, através dos recursos escolhidos das manifestações em arte: fotografia, artes plásticas, cinema, música e texto literário. Uma pesquisa que enquanto se ocupa dos aspectos sensíveis da subjetividade, visa um trabalho diferenciado nos seus fundamentos e procedimentos em Orientação Profissional. Quer tirar a arte do seu lugar de culto e inseri-la no mundo. Trata-la como uma possibilidade de prática cotidiana capaz de criar novos e significativos sentidos na vida das pessoas, ao mesmo tempo em que prioriza a construção de conhecimento: conduzindo também à relação de reciprocidade entre indivíduo e sociedade, histórias e História. As idéias de Bohoslavsky ofereceram o contexto para elaborar uma estratégia de pesquisa. A tentativa de construção das análises se faz sobre três dicotomias básicas, impondo ainda algumas questões, sobre o limite dessas mesmas dicotomias. O explícito / implícito, o visível versus invisível e da repercussão e ressonância. Para compreendê-las procurou-se dialogar com autores, aprofundando a interlocução com Bachelard, Bohoslavski e Arendt, ampliando-se as possibilidades de análise mediante articulações com estudos nas obras de Benjamin, Bermann, Chauí e outros. O processo de pesquisa consistiu na escuta, reflexão e registro das significações dadas pelos jovens à escolha profissional, por meio dos sentidos produzidos nas suas relações com as expressões escolhidas em arte moderna, no grupo. Além do método, este estudo articula a pesquisa bibliográfica aos passos da análise e da interpretação. O diálogo contínuo entre o sentido dado pelo contexto teórico e a pesquisa propriamente dita, significada pela experiência do grupo em OP, possibilita a comunicação dos resultados – conforme a hermenêutica desenvolvida por Spink.

Palavras-chave: Subjetividade; escolha profissional; contemporaneidade; arte.

ABSTRACT

This study aims at investigating young people's subjective modes of professional choice in our current historic time. Calligaris, who follows in Erik Erikson's footsteps, and his notion of moratorium versus autonomy are the central references for the discussion about adolescence – the configured image of young people's life period of professional choice in the current context of Western countries. The main source of investigation of this research is a set of artistic manifestations produced by young people through photography, plastic arts, cinema, music, and literary texts. Although this research focuses on the sensitive aspects of subjectivity, it also aims at offering a distinct approach regarding its bases and procedures toward Professional Orientation. We treat Professional Orientation as a possibility of quotidian practice capable of creating new and significant meanings in people's lives while at the same time prioritizing the construction of knowledge. In addition, it also leads to the relation of reciprocity between individuals and society, someone's stories and History. Bohoslavsky's ideas offer the context that allowed us to elaborate a research strategy. Our attempt to construe the analyses is based on three basic dichotomies, namely the explicit/implicit, the visible versus the invisible, and repercussion and resonance. In order to understand these dichotomies we tried to dialogue with some authors, thus deepening the interlocution with Bachelard, Bohoslavski and Arendt and broadening the possibilities of the analysis articulated with studies of the works of Benjamim, Bermann, and Chauí, among others. The research process consisted of listening, reflecting upon and recording the significations given by the young people concerning their professional choices, through the meanings produced in their relationships with the chosen expressions in modern art, and in the group. Besides the method, this study articulates the bibliographic research with the stages of analysis and interpretation. The continuous dialogue between the meaning given by the theoretical context and the research itself, signified by the experience of the group's Professional Orientation, allows for the communication of the results, in accordance with the hermeneutics developed by Spink.

Keywords: Subjectivity, professional choice, contemporaneity, art.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	– Aproximación a la vida.....	8
Figura 2	– Cenas de um Grupo de Orientação Profissional	57
Figura 3	– A banca de revistas	60
Figura 4	– São Paulo	61
Figura 5	– Sem Título.....	62
Figura 6	– Boom.....	63
Figura 7	– Máquina Humana.....	64
Figura 8	– Desenho de Lu	69
Figura 9	– Desenho de Mi	71
Figura 10	– Desenho de Mi	72
Figura 11	– Produções Plásticas – Colagem – Cena 2	74
Figura 12	– Paineel Caos Mandala	77
Figura 13	– <i>Tableau au tireur à l’arc</i>	79
Figura 14	– <i>Munich-Schwabing: l’église de Sainte-Ursula</i>	80
Figura 15	– <i>Complicqué-simple</i>	81
Figura 16	– <i>Traits noirs</i>	82
Figura 17	– <i>Tableau à l’arc noir</i>	83
Figura 18	– <i>Eglise a Murnau</i>	84
Figura 19	– <i>Improvisation 6 (africaine)</i>	85

SUMÁRIO

RESUMO	v
ABSTRACT	vi
LISTA DE FIGURAS	vii
1. DOS CAMINHOS DA AUTORA	01
1.1 Dando forma à pergunta de pesquisa	04
1.2 À procura do método: o desenho da pesquisa	09
1.3 Definindo pergunta e objetivos da pesquisa	14
1.4 Pergunta de pesquisa	15
1.5 Objetivo Geral	16
1.6 Objetivos Específicos	16
2. DA CONTINÊNCIA PARA A PESQUISA	17
2.1 Arte e Trabalho na cultura contemporânea	17
2.2 O jovem e a escolha profissional	22
3. A EXPERIÊNCIA DA PESQUISA	34
3.1 Contexto	34
3.2 A estratégia para a entrevista individual	37
3.3 Os procedimentos no grupo de Orientação Profissional	43
4. CENAS DE UM GRUPO DE ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL	55
4.1 Cena 1: a entrevista individual	58
4.2 Da cena 1 à cena 7: o processo das escolhas na Orientação Profissional	66
5. ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL	113
5.1 Gente jovem no cenário da vida contemporânea	113
5.2 Considerações sobre o contexto da pesquisa	116
5.3 Por uma ampliação do campo de estudos em Orientação Profissional	118
5.4 O psicólogo na cena da Orientação Profissional	119
BIBLIOGRAFIA	122
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	124

A reflexão do olhar é o espelho; a da alma, a Natureza; e a da Natureza, as artes. Essas reflexões são possíveis porque mundo, homem e arte são feitos do mesmo estofo, dos quatro elementos (terra, água, ar e fogo ou suas qualidades, seco, úmido, frio e quente) e dos quatro humores (sangue, fleugma, bilis amarela e bilis negra), a relação sendo especular e especulativa, porque tudo participa em tudo e tudo se relaciona com tudo, segundo as leis necessárias da simpatia e da antipatia. Matéria, alma do mundo, espírito do mundo, firmamento e divindade estão intrincadamente vinculados, pois vincular é o ato primordial de cada ser, e cada ação, a magia, as artes, a memória e a ciência não são senão o poder para fazer vínculos.

Marilena Chauí

1. DOS CAMINHOS DA AUTORA

Que coisa haveremos de olhar para que nos vejamos a nós mesmos?

Esta pergunta de Sócrates, num diálogo com Alcebíades (CHAUÍ, 2000:49), condensa, a um só tempo, tanto o meu percurso nos delineamentos do desejo para este trabalho, como também a própria idéia da pesquisa, enquanto investigação das produções criativas do sujeito como forma de representação e auto-representação.

Numa trajetória construída no lugar de interlocutora do sujeito que aprende, desde os seus primeiros ensaios de inserção na cultura: compartilhando atos de leitura e escrita, entre outros, com crianças de primeira série do ensino fundamental; como professora alfabetizadora; até as experiências com jovens e adultos nas relações de aprendizagem; como professora de Educação Artística e Literatura; docente em cursos específicos sobre aprendizagem e psicoterapeuta em clínica de aprendizagem, vinha construindo indagações pertinentes às diferentes manifestações em arte, em vista das produções em desenho e pintura de alunos e pacientes.

Entre essas questões envolvendo o potencial criativo, destacavam-se aquelas relativas aos conteúdos imaginativos do sujeito, conteúdos cujos processos são recorrentemente indicados por Bachelard em sua obra:

como o imenso não é um objeto, uma fenomenologia do imenso nos remeteria sem rodeios a nossa consciência imaginante. Na análise das imagens da imensidão construiríamos em nós o ser puro da imaginação pura. Ficaria então claro que as obras de arte são os *subprodutos* desse existencialismo de ser imaginante. Nesse caminho do devaneio de imensidão, o verdadeiro *produto* é a consciência dessa ampliação. Sentimo-nos promovidos à dignidade do ser que admira (2000:190).

Nesse sentido, tanto em sala de aula como no acompanhamento terapêutico, crianças e jovens, ao falarem das suas experiências vivências, fazem-no com maior espontaneidade (diria até facilidade) quando solicitadas a se expressarem através de suas produções criativas, fruto do seu material imaginante. Vendo a si próprias, através da coisa (criada) que olham, confirmando minhas observações e considerações, sobre a riqueza e a versatilidade das manifestações nos planos simbólico e emblemático, dos trabalhos criativos de crianças e jovens.

A partir desse cenário, configurado como o espaço das minhas movimentações,

vinha então fazendo leituras, reflexões, perguntas, junto a tentativas de construção de hipóteses, a fim de conhecer e compreender o que se passa com os jovens – quando em atividades de criação – em especial no que diz respeito ao que lhe é desconhecido no seu processo de vir a ser:

Não cremos apenas que o tempo, futuro ou passado, destina-se à visão. Essa crença reafirma nossa convicção de que é possível ver o invisível, que o visível está povoado de invisíveis a ver e que, vidente, é aquele que enxerga no visível, sinais invisíveis aos nossos olhos profanos. (...) porque cremos que a visão se faz em nós pelo fora e, simultaneamente, se faz de nós para fora, olhar é, ao mesmo tempo, sair de si e trazer o mundo para dentro de si (CHAUI, 2000:32-33).

Eram essas perguntas sobre as noções de visível e invisível que geravam reflexões sobre a passagem do sentido ao pensado. A exemplo de Merleau-Ponty, que diz que todo saber se instala nos horizontes abertos pela percepção e mais, que os sentidos são fenômenos objetivos, nada escapa ao olho sensível que também é material: são as formas percebidas que, ao penetrar nos sentidos, provocam um encontro e alimentam as imagens da imensidão psíquica (NOVAES, 2000:14-15).

Como o “invisível”, enquanto imagem íntima de uma pessoa, pode dizer do seu passado, anunciar o seu futuro? Quais as possibilidades de um olhar deslocado do visível para o invisível que, negando-se a interpretar prematuramente o que vê, ao contrário, significa as relações do sujeito com o mundo, pela amplificação das imagens que ele, ao projetar no mundo, cria em si?

Seriam essas as primeiras formulações desta pesquisa, que se construíam simultaneamente ao texto: não havia, pois, passos premeditados, cada passo pretendendo uma aproximação esclarecedora dos seus fundamentos, fazendo-se pela exploração da minha experiência em confronto com as referências sobre os seus temas centrais, pesquisados em livros, *sites* da internet, referências várias em arte, como revistas especializadas e dicionários, entre outros.

Na verdade, essas primeiras formulações têm uma história. À época oficial do projeto de qualificação, em dezembro de 2000, embora a minha experiência profissional e uma série de livros já examinados, acabei por me dar conta de que (ainda) não havia me apropriado de suficientes recursos teóricos que justificassem esta idéia de pesquisa. No percurso à procura das fontes que pudessem me servir de guia, foi que se deu o meu

encontro com a obra “A poética do espaço”, de Gaston Bachelard (1884-1962) e, com ele, a possibilidade de desenvolver uma escrita que fala da criação artística dando, ao mesmo tempo, as pistas para a construção do caminho desta pesquisa. Enumero aqui alguns desses indícios, extraídos da obra desse filósofo francês:

dar seu espaço poético a um objeto é dar-lhe mais espaço do que aquele que ele tem objetivamente, ou melhor dizendo, é seguir a expansão do seu espaço íntimo (p. 206); (...) a imensidão está em nós. (...) está ligada a uma espécie de expansão de ser que a vida refreia, que a prudência detém, mas que retorna na solidão (p. 190); (...) nunca, na imaginação, entrar e sair são imagens simétricas (p. 120); (...) como em toda parte, a vida é enérgica no seu ápice. E é no símbolo completo do ser humano que esse ápice tem um simbolismo; (...) Uma espécie de aceleração do impulso vital imaginado quer que o ser que sai da terra encontre imediatamente uma fisionomia (...) Mas de onde vem o dinamismo evidente dessas imagens excessivas? Tais imagens movimentam-se na dialética do oculto e do manifesto (2000:121-123).

Como se vê, esta pesquisa estava me convocando para o aprendizado de uma nova linguagem, que se realiza pelo exercício de um novo olhar, se deslocando, todo o tempo, do visível para o invisível.

Nosso olhar dirige-se a uma representação artística do olhar que, por sua vez, percorrendo a tecitura da arte, encaminha-se e nos encaminha à representação da figura imaginária que se desdobra ao seu olhar no cristal do espelho. Nesse ziguezagueante itinerário do olhar, parte-se do olhar empírico, “natural” e forçosamente se penetra no reino da representação artística que remete, afinal, aos jogos infindavelmente multiplicadores e espelhantes da imaginação (PESSANHA, 2000:151).

Nessa dimensão, a realidade é invisível, e o abrir-se para ela implica necessariamente uma abertura no campo do pensamento, de forma a conquistar um caminho de “acesso ao invisível”, em outras palavras, o contato mais íntimo com um universo de símbolos desvalorizados por nossa cultura. Insisto, chamando primeiro a minha própria atenção, que esta é uma tentativa de mudança de concepção, é realmente um esforço para a conquista de uma outra espécie de prática de pensamento (ARENDDT, 1997).

Foi este o lugar onde acabei por me estabelecer, com o apoio dos autores que me acompanham no percurso da pesquisa. Esta trajetória, entretanto, já começou pelo envolvimento com a arte na minha adolescência, quando me ocupava da poesia e das artes plásticas como devaneios a alimentarem a minha relação com a vida, propiciando

um sentido muito particular de cumprimento de desejo, tentativa de compreensão do mundo e aproximação da natureza. Por isso acredito razoavelmente evidenciadas as relações que se fazem entre a minha própria subjetividade e a trama elaborada como suporte para este trabalho. Um projeto a exigir, daqueles nele envolvidos, a manifestação permanente da intuição e da sensibilidade como instrumentos vitais à correta atitude perante essa tarefa de lidar com as categorias do visível/invisível, nos meandros dos processos subjetivos, através das manifestações culturais em arte moderna.

1.1 Dando forma à pergunta de pesquisa

*Há alguma coisa nisso que está dizendo.
Agora me diga o que é, de acordo com as sua teoria.
Pablo Picasso, conversando com Henri Matisse.*

Como orientar um projeto de pesquisa que contemple uma relação dialética entre processos específicos da arte – imaginação, criação, devaneio, memória, representação, contemplação, matéria, forma e conteúdo – junto aos movimentos do jovem para conhecer a si e ao mundo?

Como as artes auxiliam uma mente jovem a compreender a desconcertante complexidade do mundo com que se depara? Essas questões só serão tratadas produtivamente pelos estudantes se [o adulto responsável por sua orientação] os incentivar a contar com sua própria inteligência e imaginação, e não com artifícios mecânicos (ARNHEIM, 1989:153).

Sendo a princípio possível a referida relação, era necessário escolher as circunstâncias que possibilitassem essa coexistência, descobrir enfim o seu *modus operandi*, criando as condições para uma adequada observação das questões relacionadas à pesquisa.

Penteado, em seu prefácio à edição brasileira do livro de Rodolfo Bohoslavsky, “Orientação Vocacional – a estratégia clínica”, escreve a certa altura:

Bohoslavsky era pessoa muito criativa e com grande sensibilidade para o teatro e a poesia. (...) Pretendia escrever e encenar uma peça que se passasse em um

circo, reservando-se-lhe o papel de mágico. Era, naturalmente, um grande ator. Sabia propor situações engraçadas e fazer personagens incríveis e qualquer situação poderia ser o melhor cenário para ele se sobressair, em grande estilo. (...) Amava a poesia. Escrevia poemas e gostava de declamar, o que fazia muito bem. Dizia com muita propriedade versos de Fernando Pessoa. (...) Suas poesias traduzem de algum modo sua compreensão das pessoas, da vida e do mundo; o que era o seu ideal de ser: suas buscas, angústias, esperanças e necessidades de amor, que traduzia em versos: (...) *Creer em lo casual requiera una enorme madurez. /Quien se apresura em explicarlo todo paraliza y suplanta com ideas/ – generalmente muertas –/ aquello que recién va germinando* (1993:XIII-XIV).

Entretanto, inegável tem sido a contribuição de Bohoslavsky ao estudo e à pesquisa em Orientação Profissional. Mais ainda, preciosa é a sua reconhecida visão crítica sobre esta atividade dos psicólogos, mostrando esse estudioso sempre pronto a desmistificar estereótipos, jargões, preconceitos, enquanto fornece a justa medida sobre o contexto político-social onde se realizam as escolhas profissionais, alertando insistentemente sobre a ideologia do capital que impregna a prática da orientação profissional nas grandes cidades: *the right man in the right place*, paráfrase da qual, ironicamente, ele costumava fazer uso recorrente (BOHOSLAVSKY, 1983).

Nesse corpo político, convivia o homem da ciência e o homem poético, preocupado com as atividades humanas, primeiro em sua finalidade – em nome de que fazer Orientação Profissional? –, para em seguida pensar em sua aplicação prática¹. Assim não haveria melhor contexto do que as idéias de Bohoslavsky para elaborar uma estratégia de pesquisa que enquanto se ocupa dos aspectos sensíveis da subjetividade, procura significar, nesses processos, as relações dos jovens com o mundo do trabalho.

Um trabalho de Orientação Profissional dirigido a jovens em faixa etária condizente com o período do exame de seleção para ingresso em curso universitário, utilizando diferentes recursos em arte moderna como instrumentos facilitadores do conhecimento – da expressão à comunicação – de potenciais subjetivos e objetivos para o mundo do trabalho. Uma pesquisa procurando formas de antecipar um mundo invisível – o futuro profissional do jovem. Em outras palavras, as possibilidades de significação sobre o apenas imaginado e ainda desconhecido. Do sentido ao pensado, do visível ao invisível, este foi o caminho escolhido para esta pesquisa: do conteúdo à forma, quem sabe? Do pessoal para a cultura, pela discussão do repertório das

¹ Embora não tenha sido formalmente reconhecido pela instituição, Bohoslavsky foi o criador do Centro de Orientação Profissional do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

modalidades de representação comuns a nossa época histórica. Pesquisa a incluir, em sua base, reflexão constante sobre o sentido da sua prática, em especial da pesquisa realizada por psicólogos, que neste caso re-pergunta: em nome de que orientar jovens em fase de escolha profissional? Em termos profissionais, para ampliar a consciência da nossa condição de sujeitos, que enquanto especialistas em questões de significados e significações, temos uma tarefa firmada fundamentalmente numa luta pela tomada de consciência; sendo as opções, nestes termos, bastante claras: revelar ou ocultar, conhecer ou repetir, desmistificar ou reforçar mitos da cultura ocidental, é a resposta que oferece Bohoslavsky (1983).

A orientação profissional associada ao trabalho criativo, realizado com coerência, permitirá ao jovem que se torne consciente dos diferentes aspectos da sua experiência pessoal – seus afetos, anseios, necessidades – além de lhe proporcionar, por extensão, uma renovada percepção do mundo.

as três dimensões do espaço, acessíveis desde a infância na prática cotidiana, devem ser conquistadas passo a passo na escultura. Esta competente manipulação das relações espaciais, adquiridas pelo jovem em formação, proporciona vantagens profissionais imediatas para atividades como a engenharia ou a cirurgia. Pois a capacidade para visualizar as complexas propriedades dos objetos tridimensionais no espaço é necessária para as atividades artísticas, científicas ou tecnológicas. Num sentido menos técnico, o estudo pormenorizado de como Michelangelo visualizou as questões morais e religiosas no seu ‘Juízo Final’, ou da maneira pela qual Picasso simbolizou a resistência aos crimes fascistas durante a Guerra Civil Espanhola, é algo de imenso valor para a formação de qualquer jovem (ARNHEIM, 1989:154).

Historicamente, a psicologia é uma ciência “das palavras”, porque assim é esperado de qualquer discurso que se reconheça como científico. Talvez por isso é que nós, os psicólogos, bem como outros profissionais da “área científica”, tenhamos sempre tantas dificuldades em associar ciência e arte, esta última reconhecida (fundamentalmente) pelo uso das imagens. Mas a afinidade entre a língua e as imagens é demonstrada, antes de tudo, pelo fato de que muitos dos termos abstratos ainda contêm as qualidades perceptíveis de que derivaram em sua origem². Tais palavras são lembretes da íntima relação existente entre a experiência sensorial e perceptiva e o racio-

² “A coincidência entre metáfora e símbolo manifesta-se como relampejo de verdade na obra de arte” (LURKER, 1997:438).

cínio teórico. Nas palavras de Arnheim, (...) *a esterilidade da nossa linguagem é sintomática da cisão perniciosa entre a manipulação de esquemas intelectuais e o manuseio de temas vitais contidos pelas imagens* (1989:154).

Por isso é que a presente pesquisa vai à procura do Sujeito da matéria imaginante, o autor da expressão criativa, aquele que caminha do visível ao invisível, sua vida psíquica impregnada dos vínculos possíveis pela magia, pelas artes, pela memória, pela ciência, já que (...) *vincular é o ato primordial de cada ser* (CHAUÍ, 2000:35). O Sujeito e a sua necessidade de uma vida criativa – informação, simbolismo, imaginário, jogos lúdicos – pensando para além de um corpo que funciona isoladamente, de uma subjetividade igual a si mesma, de uma identidade onde ele se reconhece; um permanente processo de subjetivação, em constante devir, mudando a cada instante os contornos do mundo que ele conhece.

Entendendo que a busca do conhecimento configura-se como um movimento constante do ser humano, em qualquer tempo histórico, como um real paradoxo:

se pudéssemos restaurar na própria observação uma ingenuidade total, isto é, reviver realmente a observação inicial, reativaríamos esse complexo de medo e curiosidade que acompanha toda ação inicial sobre o mundo. Gostaríamos de ver e temos medo de ver. Eis o limiar sensível de todo conhecimento (BACHELARD, 2000:122).



Figura 1: Aproximación a la vida

Fonte: Sara Facio, 1963.

É exatamente neste lugar – onde residem a dúvida, a incerteza e também a força por conhecer – que se situa a proposta desta pesquisa.

1.2 À procura do método: o desenho da pesquisa

*Não há pior inimigo do conhecimento
do que a terra firme.*
Renato Janine Ribeiro

No seu artigo “Bases epistemológicas para a pesquisa em arte” (1997), Raimundo Martins – coordenador do curso de pós-graduação em Música da UFRGS –, assinala que as ciências humanas – e as artes – são incorretamente vistas ou tratadas como sendo metodologicamente diferentes das ciências físicas em vez de essencialmente diferenciadas.

Focalizando essa problemática, Martins observa que a fenomenologia está revivendo como filosofia da ciência a atitude das ciências perante o método, tendo como pressuposto:

que o que é conhecido é parcial, é uma parte da totalidade. O que é desconhecido nos dá uma noção de uma totalidade. Por esta razão, a consciência do que é conhecido ou desconhecido torna-se muito importante como ferramenta no processo de criação do conhecimento (1997:57).

O método, assim, deve ser visto como um procedimento através do qual transformamos consciência, uma percepção implícita, em experiência, uma percepção explícita. Situando de maneira inversa, este procedimento transforma experiência, uma percepção explícita, em consciência ou compreensão, uma percepção implícita. Dito de outra forma, a consciência é uma instância cognitiva que permite aos seres humanos ativar o conhecimento, restaurando-o de uma condição passiva para um modo ativo e vice-versa (MARTINS, 1997:57-58).

Dessa perspectiva pode-se compreender o fazer em arte como o processo de transformar uma percepção implícita em uma percepção explícita, onde os elementos que estavam ausentes tornam-se presentes; o que estava em uma condição de passividade passa a ser ativado. Em arte, esta relação adquire outra dimensão, porque

uma percepção explícita pode funcionar como feedback para uma percepção implícita. A ação de tocar, de pintar, de esculpir, funciona como um elo entre consciência e experiência, criando um ciclo reversível de percepções. Por esta razão, em arte a percepção implícita é considerada como *percepção* e a percepção explícita é considerada como *expressão*. Desta maneira, percepção e expressão são comunicados como diferentes tipos de experiência e não como a experiência de diferentes níveis de consciência. Em outras palavras, metodologicamente, este é um processo de aquisição do conhecimento que pode garantir, simultaneamente, coerência, correspondência e “performance” (MARTINS, 1997).

A arte, como modalidade de conhecimento, ainda segundo Martins (1997), é uma área que, na perspectiva do método, apresenta condições bastante adequadas. A arte, como ferramenta para aquisição de conhecimento, abrange fenômenos, eventos, comportamentos e idéias, de ampla abrangência: do empírico à essência, da percepção à expressão. O problema, entretanto, é dar a esses fenômenos uma visão dicotômica, ao invés de compreendê-los como relações que se complementam, como uma união de possibilidades.

Este equívoco é que tem afetado e alterado, com freqüência, a perspectiva e a compreensão da arte. Essa visão dicotômica e equivocada do conhecimento tem delineado posições que determinam abordagens e procedimentos, no campo do ensino e da pesquisa, que comprometem o nosso olhar sobre a arte. E essa ressalva é fundamental quando a idéia é, como aqui, adquirir conhecimento através da arte. Pois a arte é um conhecimento que se realiza através da experiência viva do contato com a obra: ao provocar repercussão no sujeito, coloca-o, através de suas alegorias, imerso em um lugar transubjetivo – um lugar “localizado” entre ele mesmo e o mundo.

Um conhecimento que se faz quando a percepção implícita é considerada como percepção e, a percepção explícita como expressão. Em outras palavras, a arte consiste, a princípio, num ato de revelação. Do ponto de vista pessoal essa revelação pode remeter aos modos de subjetivação e autoconhecimento. Como um ser da coletividade, a arte propõe o conhecimento do mundo: de toda forma, conduz também à relação de reciprocidade entre indivíduo e sociedade, histórias e História.

A arte suscita revelação, requerendo primeiro a contemplação, para depois propiciar ao sujeito a experiência da repercussão:

é quase sempre no inverso da causalidade, na repercussão, que acreditamos encontrar as verdadeiras medidas do ser de uma imagem poética. Nessa repercussão a imagem poética terá uma sonoridade do ser. (...) assim sendo, para determinarmos o ser de uma imagem teremos de sentir sua repercussão (BACHELARD, 2000:2).

Bachelard esclarece que em sua novidade, em sua atividade, a imagem³ poética tem um ser próprio, um dinamismo próprio, isto é, procede do ser com a sua natureza comum que é inerente a todos e a cada um dos seres: trata-se de um “arquétipo”, de uma imagem primordial.

De acordo com os hábitos instituídos na filosofia das ciências pode-se constatar o exercício de alguns filósofos em considerar as imagens fora de qualquer tentativa de interpretação pessoal. No entanto, a prudência científica, pouco a pouco pareceu insuficiente para se fundar um corpo de conhecimentos que levasse em conta os princípios do racionalismo, para compreender a repercussão psíquica da imagem, já que no caso da arte, já se viu que se trata de uma experiência que transcende o próprio sujeito, a arte é “transpessoal”. Assim constituiu-se a arte como um drama para os racionalistas, ao qual Bachelard nomeou:

de pequeno drama da cultura, que se situa no nível simples de uma imagem nova, encerrando todo o paradoxo de uma fenomenologia da imaginação: como uma imagem por vezes muito singular pode revelar-se como uma concentração de todo psiquismo (2000:3).

Mediante a constatação da filosofia que a transsubjetividade da imagem não podia ser compreendida em sua essência apenas pelos hábitos das referências objetivas, a fenomenologia⁴ – isto é, a consideração do início da imagem numa consciência individual –, pode ajudar-nos a reconstituir a subjetividade das imagens e a medir a amplitude, a força, o sentido da transsubjetividade da imagem. (...) *A imagem poética é, com efeito, essencialmente variacional. Não é, como o conceito, constitutiva* (BACHELARD, 2000:5). Trata-se então de uma objetividade que se desembaraçou de toda imposição do objeto. O que chega à expressão não é nem o caos da irracionalidade,

³ **Imagem alegórica:** “espécie de metáfora visual que, ao apresentar um sentido, também é símbolo” (LURKER, 1997:338).

⁴ Tradicionalmente, a fenomenologia caracteriza-se como a abordagem de um problema segundo um método que busca reencontrar a verdade mediante os dados originários da experiência (Dicionário AURELIO).

nem a verdade lógica das determinações abstratas, mas um mundo de ilusão e jogo, sendo precisamente nesta ilusão que o universo do sentimento atinge a expressão e, assim, a sua plena e concreta atualidade.

A arte pode provocar o movimento de ressonância, que é efêmero, transitório, superficial, ou o de repercussão, que nos coloca em contato com a nossa *imensidão íntima* (BACHELARD, 2000:189). O mergulho na imagem poética envolve a repercussão, desloca o sujeito da racionalidade, criando doloroso estranhamento, já que vem para desestabilizar o instituído. A repercussão condensa num só tempo o momento da cultura, da história, isto é, a memória, o registro do ser imaginante.

É assim que (...) *as ressonâncias dispersam-se nos diferentes planos da nossa vida no mundo; a repercussão convida-nos a um aprofundamento da nossa própria existência* (2000:7). Na ressonância, é a contemplação da imagem; na repercussão a imagem é experiência. Toma a pessoa por inteiro, enraizando-se em sua subjetividade. (...) *é depois da repercussão que podemos experimentar as ressonâncias, repercussões sentimentais, recordações do passado. A imagem expressa-nos tornando-nos aquilo que ela expressa – noutras palavras, ela é ao mesmo tempo um devir de expressão e um devir do nosso ser. Aqui, a expressão cria o ser* (2000:8). É a imagem atingindo a vida imaginária, antes de emergir a superfície racional, antes de se constituir enquanto significado a ser compartilhado com os outros, com o mundo.

Uma pessoa vive a realidade a sua volta a partir de experiências de ressonância, associadas aos conteúdos da consciência, dando forma a sua vida cotidiana, aos seus planos e as suas relações. Sua vida psíquica, entretanto, precisa ser preenchida por conteúdos simbólicos, a fim de que a pessoa possa atribuir significados diferenciados e singulares a essas vivências cotidianas, que tradicionalmente se revelam superficiais, efêmeras, repetitivas. Mediante as experiências de repercussão – o *mergulho na imensidão íntima* – processos de re-novada significação encontram terreno propício para gestação e crescimento. São esses processos que podem dar à pessoa recursos internos de criação e renovação em sua vida cotidiana, ampliando o seu campo de consciência, trazendo para o plano da ressonância, as reflexões provocadas pelos movimentos da repercussão. A arte, historicamente, tem sido a manifestação humana mais adequada em proporcionar deslumbramento e estranhamento àqueles que, de modo direto ou indireto, se decidem por uma ligação com as suas obras.

Esta pesquisa, que trata das significações dadas por jovens à escolha profissional, através de sentidos produzidos, no grupo, pelas suas relações com algumas expressões escolhidas em arte moderna, não poderá prescindir, portanto, da sua “matéria imaginante subjetiva”, tal como foi concebida por Bachelard (2000). Desse potencial imagético é que se pretende que a “percepção implícita” se torne explícita, se revele enquanto “expressão”: produção e discurso do grupo de jovens, visando a um trabalho diferenciado – nos seus fundamentos e procedimentos – em Orientação Profissional. A escuta atenta da pesquisadora será essencial para a consecução dos objetivos da pesquisa, visto o seu papel de facilitador a propiciar as circunstâncias adequadas aos recursos expressivos e de comunicação dos jovens.

Nesse sentido, pensar o método de maneira rigorosa, é impraticável. Neste estudo, o método será construído à medida que transcorre a pesquisa, enquanto está sendo escrito esse texto.

É provável que uma espécie de exatidão seja possível, por outro lado, no momento da discussão final, se não é assim no desenho da pesquisa. Acontece (...) *que fazer pesquisa é uma prática social e, como qualquer forma de sociabilidade, seu sucesso e legitimação estão intrinsecamente associados à possibilidade de comunicação de seus resultados* (SPINK & LIMA, 1999:93). Para além do método, portanto, este estudo depende igualmente da pesquisa bibliográfica, dos passos da análise e da interpretação. A comunicação dos resultados assim será feita pelo diálogo contínuo entre o sentido dado pelo contexto teórico e a pesquisa propriamente dita, significada pela experiência do grupo em Orientação Profissional. Sob essa perspectiva, o sentido contextualizado – conforme a hermenêutica⁵ desenvolvida por Spink (1999) – promove as relações entre os sentidos novos e os sentidos antigos.

Janine Ribeiro sugere que os temas de pesquisa em Ciências Humanas geralmente estão relacionados com o desejo do pesquisador, considerando, aliás, que esta é uma (...) *extraordinária qualidade nossa* (1999:191). Certamente que esta pesquisa quer se colocar nesse lugar, o lugar daqueles que têm o *amor pelo pensar e a libido de conhecer* (1999:190).

⁵ A hermenêutica é conhecida como o mais antigo tipo de interpretação do sentido das palavras (Dicionário AURELIO).

1.3 Definindo pergunta e objetivos da pesquisa

*A forma e a cor harmonizam-se para criar o quadro,
segundo o princípio da Necessidade Interior.*

Vassily Kandinsky

O mundo mudou.

Mudaram as relações de trabalho.

Ricardo Antunes, no seu livro “Os sentidos do trabalho” resultado de uma pesquisa realizada na Inglaterra, na Universidade de Sussex, entre 1997 e 1998, escreve:

particularmente nas últimas décadas a sociedade contemporânea vem presenciando profundas transformações, tanto nas formas de materialidade quanto na esfera da subjetividade, dadas as complexas relações entre essas formas de ser e existir da sociabilidade humana. A crise experimentada pelo capital, bem como suas respostas, das quais o neoliberalismo e a reestruturação produtiva da era da acumulação flexível são expressão, têm acarretado, entre tantas conseqüências, profundas mutações no interior do mundo do trabalho (2001:15).

Enquanto isso, e por isso mesmo, ampliou-se consideravelmente o espectro das profissões para quem ingressa na Universidade e os autores consultados por esta pesquisa, que pensam o tema do trabalho na atualidade, concordam que, sem a apropriação, pelo sujeito, das suas possibilidades criativas, serão grandemente dificultadas as oportunidades no mercado de trabalho que, além de reconhecidamente competitivo, vive em permanente mudança. Essa visão é confirmada pelo economista Paul Singer (2000), quando discute a crise das relações de trabalho e o sujeito contemporâneo, enfatizando a crescente e rápida introdução nos mais importantes campos de atividades econômicas, de máquinas, de aparelhos automáticos, bem como a revolução microelétrica, que não só seguem impactando a todos nós, como também, representa apenas parte de uma imensa onda transformadora que atravessa os últimos dois séculos. Singer lembra, talvez para diminuir a ansiedade dos seus leitores que, nem por isso, (...) *estamos frente à perspectiva de fim do trabalho humano* (2000:57).

O discurso nas entrelinhas desses autores indica que hoje, como em nenhuma outra época da história, o trabalho – principalmente por suas características de constante e acelerada transformação – será, provavelmente, fonte de diferenciados tipos de conflito para aqueles que coloquem a ocupação profissional como valor prioritário em seu

projeto pessoal. Estão falando, portanto, da esmagadora maioria dos habitantes deste planeta.

Nesse contexto, como se colocam os jovens dos quais a sociedade espera uma escolha profissional? E, mais do que esperar, a sociedade exige, como se verá no decorrer desta pesquisa.

Em primeiro lugar, há que se procurar novas formas de se fazer Orientação Profissional considerando sempre as possibilidades dos jovens associadas junto à observação e pesquisa do universo de trabalho contemporâneo. O procedimento proposto é que o trabalho de orientação profissional possa propiciar ao jovem, sujeito da escolha profissional, um conhecimento que, prioritariamente, privilegie o contato com as suas reais potencialidades, ou seja: com aquilo que o jovem é ou não é capaz de dar conta na sua relação com o mundo, mais especificamente, a sua ação no universo do trabalho. Depois, esse procedimento deve ser viabilizado pelo adequado tratamento de recursos escolhidos: no caso desta pesquisa, entre as diversas expressões em arte moderna: artes plásticas, cinema, literatura, música, fotografia. Finalmente, nunca será excessivo anotar, que a Orientação Profissional seja realizada por profissionais vinculados, para além das questões teóricas, às condições pertinentes à visão cultural da adolescência.

É assim que, para contribuir e ampliar oportunidades de acesso na direção de uma realidade profissional, esta pesquisa pretende resgatar junto ao jovem, no exato momento de tão significativa escolha de vida, a imagem, ainda que transitória, de quem ele é e que tempo é esse no qual vive. Pretende assim que o jovem alcance razoável *discernimento* sobre si próprio e em relação ao seu tempo histórico cultural, valendo-se para tanto de seus recursos perceptivos, imaginativos e criativos.

1.4 Pergunta de pesquisa

Quais as possibilidades, para o jovem, de re-significação dos sentidos sobre si mesmo e sua relação com o universo do trabalho, quando as manifestações em arte são utilizadas como recursos de mediação no processo de escolha profissional?

1.5 Objetivo geral

Esclarecer os modos subjetivos de escolha de pessoas jovens quando relacionados com o universo do trabalho.

1.6 Objetivos específicos

1. Possibilitar a ampliação dos modos de subjetivação desses jovens, através de recursos escolhidos das manifestações em arte: fotografia, artes plásticas, cinema, música e texto literário.
2. Facilitar para os jovens o acesso ao universo dessas manifestações da arte em imagens, com a finalidade de observar as possíveis manifestações de re-significação na relação com si mesmo e com o mundo do trabalho, conforme a perspectiva fenomenológica dos conceitos de “ressonância” e “repercussão” de Bachelard (2000) e sob a orientação metodológica de Martins (1997);
3. Analisar a produção dos jovens nas suas diversas narrativas: oral, escrita e pictórica, a fim de observar como se processa a re-significação de conteúdos subjetivos, bem como as respectivas influências nas suas significações sobre o mundo do trabalho, de acordo com a visão hermenêutica de Spink (1999);
4. Avaliar as possibilidades e os limites de uma Orientação Profissional que se realiza pela mediação de recursos em arte;
5. Verificar as oportunidades de delineamento de uma proposta diferenciada em Orientação Profissional, utilizando os recursos das manifestações em arte e apoiada epistemologicamente nos pressupostos críticos de Rodolfo Bohoslavsky e nas reflexões de Hannah Arendt sobre as possibilidades de ação do homem contemporâneo.

2. DA CONTINÊNCIA PARA A PESQUISA

2.1 Arte e trabalho na cultura contemporânea

*Um dos efeitos mais nefastos do neoliberalismo,
é a ditadura do pensamento único.*
Aimar Labaki

Os devaneios imaginativos e criativos que Bachelard (2000) descreve em seu livro, referem-se a um tipo de experiência subjetiva que se opõe, em sua base, à ideologia da sociedade capitalista de massa:

a partir da segunda revolução industrial, no século XIX, e prosseguindo no que se denomina agora sociedade pós-industrial ou pós-moderna (iniciada nos anos 70 do nosso século), as artes foram submetidas a uma nova servidão: as regras do mercado capitalista e a ideologia da indústria cultural, baseada na idéia e na prática do consumo de ‘produtos culturais’ fabricados em série. As obras de arte são mercadorias, como tudo o que existe no capitalismo (CHAUÍ, 1999:329).

Esse movimento histórico, caracterizado por Benjamin (1985) ao escrever sobre as mudanças da arte, com início nos anos 30 – a perda da aura e a reproduzibilidade da obra de arte –, configura e consolida um movimento de massificação, quando a arte se vê transformada em produto para consumo rápido no mercado da moda e nos meios de comunicação de massa. Assim, na perspectiva de massificação da indústria cultural, a arte arrisca-se a perder as características que sempre lhe foram intrínsecas: o trabalho de expressão, criação e a anunciação do novo, tornando-se a época contemporânea um tempo em que se encontram extremamente dificultadas as condições para a contemplação e a fruição da obra de arte. Ainda nas palavras de Chauí: *sob o controle econômico e ideológico das empresas de produção artística, a arte se transforma em seu oposto: é um evento para tornar invisível a realidade e o próprio trabalho criador das obras. É algo para ser consumido e não para ser conhecido* (2000:330).

Esta pesquisa, entretanto, quer se opor a esse estado das coisas, optando pela proposta bachelardiana, da arte como uma experiência esteticamente liberada da servidão imposta pelos cânones do modo de produção capitalista. Essa pesquisa pretende “tratar de arte”, nunca como entretenimento, ou como privilégio de uma elite endinheirada, mas

como a arte pode e deve ser tratada: como uma possibilidade de prática cotidiana, comprovadamente capaz de criar novos e significativos sentidos na vida das pessoas. Por isso mesmo, é uma pesquisa que pretende, embora seus limites evidentes, fazer uma proposta crítica ao discurso hegemônico neoliberal sobre o trabalho.

Às imagens densas da vida psíquica pode ser associado o sentido dado por Foucault à palavra Estética. Em sua obra “O uso dos prazeres”, escreve: (...) *chama-se de estética da existência às técnicas de modelagem de si mesmo, para fazer de nossa vida pessoal algo belo* (apud ABRAHAM, 2000:15).

Acontece que para o filósofo francês a possibilidade de trazer beleza à vida, historicamente, foi esvaziada pelo advento da modernidade⁶. Esta pesquisa, entretanto, trabalha com o pressuposto de que a arte é um instrumento extremamente eficaz para reverter o quadro de uma sociedade em que a barbárie está vencendo. Sendo a sua contribuição vital para tentar deter essa tendência e desnudar a hegemonia. E, para tal propósito, certamente serão necessárias pessoas vivas.

Por outro lado, se a estética da existência (...) *vincula valores e subjetividades* (ABRAHAM, 2000:16), pergunta-se: “Qual o valor do trabalho para a subjetividade dos jovens em processo de Orientação Profissional?” Ou, aprimorando a pergunta: “Como facilitar a esses jovens os meios para a produção de sentidos em sua escolha profissional, de forme que integrem um projeto estético de existência?”.

Ainda segundo Abraham (2000), esse mundo é um mundo trágico, comparável ao clima e atmosfera da tragédia antiga, a tragédia grega. A tragédia significava um mundo em que há um destino. E o destino é o que os antigos chamavam de “moira”, isto é, um lote, um pedaço de terra. A cada um de nós, os deuses deram um lote para habitar, e não devemos ir ao lote do outro, devemos estar sempre no nosso, porque, se formos para o lote do outro, ou quisermos o lote do outro, os deuses vão nos castigar. Os deuses distribuíram os lotes entre os humanos. Esse é o destino que nos foi reservado.

O aspecto trágico da economia, hoje, a partir dessa idéia de Abraham, é dado pela sensação de que há uma distribuição de lotes. Não se sabe, porém, por quem, pois já não há mais deuses como para os gregos. Nesse mundo competitivo do mercado mundial, quem são os deuses? Resposta provável: Os homens e mulheres com histórias de sucesso.

⁶ Trata-se do que Foucault chamou “a morte do sujeito”, uma questão que não cabe ser discutida na esfera desta pesquisa.

Abraham caracteriza esse fenômeno como uma (...) *estrutura trágica* (2000:14), porque geradora de impotência. A princípio, suas reflexões parecem apropriadas, principalmente se considerado o trabalho como atividade que tem por ator o indivíduo humano e por palco a atual realidade histórico-social.

Sobre a tragédia do homem moderno, em crise permanente, e exatamente por essa razão, pleno de vida, Berman (2001) escreve um ensaio com o título: “Meyer Schapiro: a presença do sujeito”. Berman descreve Schapiro – um homem que dedicou sua vida a estudar, escrever e falar sobre arte moderna – a quem conheceu em seu tempo de estudante universitário⁷, como: (...) *Meyer era orgulhosamente plebeu (...) aberto e expansivo numa sala de palestras (...) nos banhava em arte e nos fazia ver a alegria e a beleza da vida moderna* (2001:244-5). A idéia de que o sujeito moderno está vivo foi enfaticamente defendida por Schapiro, ao afirmar, inclusive, que o modernismo é (...) *uma arte em que a presença do artista em sua arte é fonte primordial de verdade e força* (2001:255).

Entretanto, segundo Berman, a contribuição do seu antigo professor não se limitou à arte, possibilitando também o entendimento que a arte moderna faz parte de toda uma cultura mundial em que (...) *o indivíduo, sua liberdade, seu mundo interno e sua busca tornam-se primordiais. (...) Graças em parte, à arte moderna, a relação pessoal tornou-se um valor coletivo [...] uma busca comum* (2001:255)⁸.

Usando imagens e palavras próprias do seu campo de conhecimento, Schapiro, tal como uma vez Foucault, insiste numa *estética da existência*, explicitamente quando argumenta sobre as suas idéias de completude e plenitude, vinculadas à experiência da percepção de uma obra de arte. Nessa experiência, segundo ele, não se percebe tudo o que há numa obra de arte, muita coisa ficando de fora, embora podendo levar ao êxtase. Em não se percebendo tudo, não existe, portanto, a experiência de *completude*, devendo o observador da obra de arte aspirar à *plenitude*: no lugar de lampejos de êxtase, coloca-se uma sensibilidade que se caracteriza por um *ver crítico*: *O ver crítico, consciente da incompletude da percepção, é exploratório. Leva em conta o ver de outras pessoas, é*

⁷ O encontro de Berman com Schapiro aconteceu na década dos 50, na Universidade de Columbia (EUA). Meyer Schapiro morreu em 05/03/1996, quando o artigo de Berman estava sendo impresso (BERMAN, 2001).

⁸ A crença de Schapiro nessa busca e nesse valor modernos está fundamentada na concepção marxista na tradição humana que luta para criar um mundo em que *o livre desenvolvimento de um é o livre desenvolvimento de todos*, dessa forma manifestando sua oposição a uma visão fatalista e destrutiva do mundo contemporâneo (BERMAN, 2001).

um ver coletivo e cooperativo e engloba a comparação de diferentes percepções e julgamentos (BERMAN 2001:257).

Enquanto descreve a sua visão da arte moderna, Schapiro ensina, mais do que uma atitude perante a obra de arte, uma atitude perante a própria vida, e com o mundo. Fala, em última instância, sobre como viver, acreditando que nossas respostas em relação à arte possam servir como modelos para modos diferenciados de vida subjetiva e coletiva.

Nessa perspectiva é que não se pode perder a dimensão do trabalho como uma relação social, na qual certamente está implicada uma relação de força e de poder. Mas, por outro lado, o trabalho também é:

o que define o modo humano de existência e que, enquanto tal, não se reduz à atividade de produção material para responder à reprodução física biológica (mundo da necessidade), mas envolve as dimensões sociais, estéticas, culturais, artísticas, de lazer etc – mundo de liberdade (FRIGOTTO, 199:14).

Entretanto, numa época em que o capitalismo industrial apenas deixou de ser triunfante para ser tomado por um modelo de hegemonia do capital financeiro – o sentido dado ao trabalho é completamente diverso daquele que a humanidade historicamente vinha lhe conferindo. Para Antunes (2001), está perdida a centralidade do ato laborativo no mundo contemporâneo.

Para esse autor, a crise pela qual passa o mundo do trabalho é oriunda dos problemas que afetaram tanto a economia política do capital quanto as suas esferas política e ideológica. Essa crise é (...) *particularizada e singularizada* (ANTUNES, 2001:193) pela forma como as mudanças dos últimos tempos nos planos econômico, social, político e ideológico vêm afetando direta e intensamente os diferentes países que fazem parte dessa mundialização do capital.

No mundo contemporâneo as pessoas vêm-se defrontadas com a existência de novas e estranhas barreiras sociais, que segundo Antunes (2001), opõem-se ao desenvolvimento e à emancipação da individualidade. Ao mesmo tempo em que, pelo avanço tecnológico e informacional, o capital contemporâneo pode potencializar as capacidades humanas, faz expandir esse fenômeno social do estranhamento. Isso acontece porque, para o conjunto das pessoas que integram as classes que *vivem do trabalho*, a tecnologia desenvolvida não produziu necessariamente o desenvolvimento de uma subjetividade

plena de sentido: ao contrário, pôde inclusive adulterar e aviltar a personalidade humana. Ao aviltar a personalidade individual, aviltada por consequência estará a própria condição humana, dificultado o encontro real entre as pessoas, enfraquecidas as possibilidades de ação pessoal e coletiva.

Para Arendt (1991), é essencial que o homem sempre procure alcançar a compreensão política do seu momento histórico. Para ela, esse é um processo complexo, mas o único possível de criar sentido para a vida, suas ações e paixões. Nessa trajetória, o *trabalho* pressupõe a criação, porque é através do trabalho que o homem cria coisas extraídas da natureza, convertendo o mundo num espaço de objetos partilhados pelas pessoas. A *ação*, por sua vez, enquanto atividade que se dá sem a mediação das coisas, representa um meio de liberdade, como também a forma única da expressão de singularidades.

Portanto, se no trabalho o homem revela sua capacidade e sua criatividade, na ação os homens revelam a si próprios. É a capacidade de empreender algo novo que permite a cada um revelar sua identidade, dando a sua participação na vida coletiva e política. Segundo Arendt (1991), são esses os recursos que possui o homem moderno para resistir aos processos de dominação, – bem como escapar dos sentimentos de desenraizamento típicos do século XX –, que desagregam a vida pessoal e destroem as relações sociais.

Em vista da escolha dessas matrizes teóricas, é que nesta pesquisa o Trabalho apresenta-se com o sentido de uma (...) *atividade pela qual aqueles que a exercem inscrevem sua marca no mundo e expressam-se nele pela sua assinatura* (RUFFINO; In: JERUSALINSKY, 2000:178). Para que esse sentido não seja completamente dominado pelos mecanismos conhecidos, pertinentes ao ideário neoliberal do capitalismo globalizante, é que o Trabalho vem significado, neste estudo, pelas reflexões sobre a Arte. A idéia é que, construindo recursos a partir da relação entre ambos, seja possível realizar, com os jovens, um trabalho de orientação profissional que se revele como uma experiência introdutória de inserção criativa e lúcida no universo adulto do trabalho.

2.2 O jovem e a escolha profissional

*Todas as formas de totalitarismo têm uma coisa em comum:
sufocar o enigma ontológico do novo que vem ao mundo.*
Jorge Larrosa

Na sociedade ocidental, gente jovem recebe a denominação “adolescente”.

Quem é o adolescente?

O que é a adolescência, no contexto do mundo contemporâneo?

A transformação cultural que orientou a modernidade, trazendo os valores individuais como o eixo da sociedade burguesa, alude a um fenômeno marcante: o momento da invenção da infância.

Foi Philippe Ariès a nos deixar uma obra esclarecedora, centrada nessa transição: a sua “História Social da Criança e da Família” (1981), onde se pode encontrar toda uma elaboração compreensiva dos aspectos que compõem determinadas invenções (sociais) dos nossos tempos.

A sacralização da infância, criada pelas condições psicológicas e sociais do homem moderno, tem sua utilidade na crença do que ele – o homem moderno – necessita para tornar suportável a própria modernidade.

Nesse sentido, para os pais e para os adultos em geral, são os traços marcantes – constitutivos da infância –, representações que vão desde o prazer estético à consolação e esperança, uma vez que as crianças são portadoras das promessas, ou seja, mandatárias dos sonhos dos adultos. A imagem de felicidade, inocência e paz que o adulto atribui à criança, como um altar permanente no seio da família moderna (pequena, restrita), é a perfeição que nunca foi ou será alcançada. Isso porque se sentir insatisfeito é algo “definitório” para o homem moderno, pois o seu lugar no mundo não pode nem deve ser mais definido que sua aspiração – como se diz no senso comum de “subir na vida”, ter sucesso, produzir mais e consumir mais. O “homem comum”⁹ da modernidade – que tomou para si a ideologia capitalista de sucesso, de progresso, de triunfo social – termina vivendo um cotidiano onde são inevitáveis as experiências de fracasso, e sentimentos permanentes de insatisfação pessoal.

⁹ **Homem comum**: expressão cunhada por Henri Lefèbre para caracterizar o indivíduo urbano moderno (1991).

As contradições pedagógicas com que nos deparamos no mundo contemporâneo configuram-se em mais um dilema da modernidade. Como preparar as crianças para o futuro sem comprometer a imagem da sua inocência e felicidade? Dessa pergunta – tão cara aos teóricos do desenvolvimento – é que surge a utopia de que toda e qualquer tarefa com crianças deva ser coroada de prazer e êxito. O ato de aprender, por exemplo, não pode ser laborioso e desafiador, pois requer frustração: o que se quer evitar é qualquer experiência que impossibilite *crianças felizes e plenas de satisfação*. São contradições, que não ajudando, concorrem a que a preparação fique cada vez mais longa e trabalhosa. E comprometida, vistas as circunstâncias da realidade do mundo e das pessoas.

Quanto mais a infância é encarregada de preparar o futuro, ou seja, de se preparar para alcançar o triunfo social, o (impossível) sucesso que faltou aos adultos, tanto mais ela se prolonga. Um fato que, inevitavelmente, acabou por forçar a invenção da adolescência, como um derivativo da infância moderna (CALLIGARIS, 2000).

A adolescência, um fenômeno marcante nos últimos 50 anos, é uma invenção da cultura ocidental burguesa que coloca pessoas jovens, potencialmente capazes de agir no mundo, submetidos a uma *moratória*.

Erikson¹⁰ entende a crise da adolescência como efeito dos nossos tempos. Para ele, a rapidez das mudanças na modernidade torna problemática a transmissão de uma tradição de pais para filhos adolescentes. Estes devem portanto se constituir, se inventar, sem referências estáveis. Erikson foi o primeiro a usar o termo “moratória” para falar de adolescência. Também foi um dos raros a perceber que a crise da adolescência se tornava muito difícil de administrar, já que o mesmo tipo de crise começava a assolar os adultos modernos (CALLIGARIS, 2000:78).

A adolescência tornou-se uma das formações culturais mais poderosas de nossa época. A ponto de, segundo Calligaris (2000), surgir como um mito que é uma entidade enigmática, sustentada pela imaginação de todos, criado no início do século XX, constituindo-se em prisma pelo qual os adultos olham os adolescentes e contemplam a si próprios.

Os adultos aos poucos percebem que as crianças, essas “que estão se preparando”, já se tornaram um pouco crescidas. O paradoxo situa-se numa mistura

¹⁰ **Erik Erikson:** discípulo de Freud, analista e professor; nasceu na Alemanha e, com a ascensão do nazismo, emigrou para os EUA, onde lecionou por décadas na Universidade de Harvard.

inédita, propiciada pelas atitudes dos adultos em relação a essas pessoas jovens, que são chamadas “adolescentes”. Insiste-se em mantê-los protegidos e felizes, com toda a assistência do mundo encantado da infância, portanto, desprovidos de obrigações e responsabilidades. Por outro lado, eles vão se aproximando cada vez mais dos adultos, manifestando similaridades como o tamanho, a maturação dos seus corpos, além das próprias exigências de felicidade, gostos, vontades e prazeres que não são mais brinquedos e historinhas, mas sim, sexo, dinheiro, bens de consumo, enfim, coisas de “gente grande”, para usar a terminologia dos próprios adolescentes.

Mesmo assim, cada vez mais o olhar dos adultos desloca-se da criança para o adolescente. Porque a imagem da infância encantada funciona para nós, adultos, como deleite e consolo, porque contém uma promessa. Dessa imagem é muito difícil desistir. A imagem da adolescência feliz (tal como a imagem social da infância) nos oferece um espelho (...) *para contemplar a satisfação de nossos ávidos desejos, se por algum milagre pudéssemos deixar de lado os deveres e as obrigações básicas que nos constroem* (CALLIGARIS; 2000:68). Assim olhamos para a infância como promessa e procuramos na visão da adolescência uma imagem para os nossos sonhos.

A infância, ainda no entendimento de Calligaris, é um ideal comparativo. Os adultos podem acionar seus desejos de ser ou vir a ser felizes, inocentes, despreocupados, “como crianças”. No entanto, não significa que gostariam de voltar a ser crianças. Com a adolescência, porém, que hoje toma o lugar da infância no imaginário ocidental, a coisa fica bem diferente. O adolescente é mais que um ideal comparativo, como as crianças. O adolescente é um ideal principalmente de identificação. Os adultos possivelmente têm desejos de ser adolescentes. E estes, aos poucos, se tornaram o ideal dos adultos.

Só há uma constatação possível para Calligaris: nestas últimas décadas, as crianças perderam sua especificidade estética. Elas se vestem, se arrumam cada vez menos como crianças, nem tampouco como adultos. São vestidas de adolescentes. Os adolescentes que elas imitam é o ideal dos adultos que as vestem. Os adultos por sua vez, costumam fantasiar-se do mesmo jeito¹¹.

¹¹ Basta olhar a tela da televisão; observar as capas de revistas nas bancas; parar na porta de um colégio nos horários de movimento; circular dentro de um centro de compras; assistir aos filmes da indústria norte-americana do cinema: essas cenas ilustram, por si só, as afirmações de Calligaris.

O predomínio da estética da adolescência perpassa todas as idades e atravessa os continentes. Os adolescentes são os mesmos, principalmente no mundo ocidental moderno, cuja vanguarda tem como cenário os Estados Unidos da América. *De qualquer forma, a adolescência é o ideal coletivo que espreita qualquer cultura que recusa a tradição e idealiza liberdade, independência, insubordinação* (CALLIGARIS; 2000:73).

Nessa perspectiva – em que a adolescência se conforma num ideal global – o adolescente se torna um ideal para si mesmo, assim como a cópia de seu próprio estereótipo. Tende a marginalizar-se (ser rebelde) para seguir ocupando o centro de nossa cultura, ou seja, o lugar do sonho dos adultos.

Nesse lugar não existe a necessidade de crescer, de se tornar adulto, mesmo porque a maturidade não traria ao adolescente nenhum sentido de emancipação.

Afinal, por que querer se tornar adulto, quando os adultos querem ser adolescentes?

Talvez essas idéias dêem a devida compreensão, em nossa cultura, dessa passagem para a vida adulta ter se tornado um verdadeiro enigma. A adolescência não é apenas uma moratória imposta, contradizendo valores cruciais como o “ideal de autonomia”. Para o adolescente, além de ser uma sofrida privação de reconhecimento e independência, é um tempo de transição, cuja duração é indefinida.

E nesse tempo indefinido, é comum o adolescente se lançar numa interrogação constante: *O que os adultos querem e esperam de mim?* Como geralmente ele é um ótimo intérprete do desejo dos adultos, acaba compreendendo que eles querem coisas contraditórias, o que coloca o adolescente numa encruzilhada. *Querem que eu aceite a moratória da minha autonomia ou preferem, na verdade, que desobedeça e afirme minha independência, realizando assim seus ideais?* (CALLIGARIS, 2000:26).

O fato é que adolescência é uma interpretação dos sonhos esquecidos dos adultos e produzida por uma *moratória* que força o adolescente a tentar descobrir o que os adultos querem dele. Nesse sentido o adolescente pode encontrar e construir respostas desenvolvendo condutas semelhantes aos sonhos e aos desejos ocultos dos adultos. E é por isso que suas atitudes parecem transgressoras, principalmente em relação à vontade manifesta dos adultos.

Vale dizer finalmente, parafraseando novamente Calligaris (2000), que a adolescência é uma imagem ou uma série de imagens que muito pesa sobre a vida dos

próprios adolescentes. Eles transgridem para serem reconhecidos, e os adultos, para reconhecê-los, constroem visões da adolescência. Visões que podem estar entre o *sonho* (na perspectiva de que o adolescente é a expressão do desejo dos adultos), o *pesadelo* (quando os desejos estariam melhor se esquecidos) e o *espantalho* (são desejos que podem voltar para se vingar daquele que não lhes deu o devido valor).

Essa metáfora sobre a flutuação das visões que os adultos constroem da adolescência, isto é, entre o sonho, o pesadelo e o espantalho, remetem ao que Lajonquière (1999) explicita a respeito da autonomia da criança e a renúncia do adulto ao ato educativo, sintetizando metaforicamente a dialética aí existente entre a “dívida simbólica e os maus pagadores”. O autor está se referindo, nesse caso, ao sistema escolar contemporâneo, que:

concebe a criança como um “adulto em desenvolvimento” e tem como meta “educar para o futuro”, através de uma “estimulação metódica”. Esse “fantasma (psico) pedagógico primordial”, que caracteriza a educação no Brasil atual, leva a uma “demissão do adulto da posição de educador”, já que tem medo de “estragar” a criança, isto é, de “agir contra a natureza (apud: BACHA, 1999:36).

Portanto, como se fossem essas crianças, pessoas pequenas passíveis de serem, mais do que educadas, adestradas para o seu papel futuro, através de procedimentos pré-estabelecidos, padronizados. É essa a mentalidade, para Arendt (1997), que insiste em igualar ou apagar tanto quanto possível as diferenças entre jovens e velhos, entre crianças e adultos, entre alunos e professores.

Tais visões – impactantes em seu realismo e profundidade – são também os eixos, segundo os quais de fato parece se organizar o comportamento do adolescente na procura de reconhecimento. Ao descobrir que a nova imagem projetada por seu corpo não lhe vale “naturalmente” o estatuto de adulto, é impelido a agir. Em resposta à falta de reconhecimento que ele esperava dos adultos, procura novas condições sociais, caracterizando o que Calligaris (2000:35) denomina como a (...) *chave de acesso* ao estatuto que lhe é atribuído: “ser adolescente”. Tais comportamentos são ao mesmo tempo concreções da rebeldia extrema dos adolescentes, associados aos sonhos, pesadelos e espantalhos dos adultos.

Assim o adolescente se vê em permanente embate, no qual se coloca na busca do reconhecimento de sua identidade: embate que o obriga a transitar por uma linha

temporal cheia de interrupções: o *passado* (infância, que perdeu), *presente* (o que vive), *futuro* (o que vai definir; o desconhecido).

É em meio a esse contexto constitutivo – pessoal e cultural –, certamente gerador de um estado de perplexidade para aquele que se percebe como “um(a) adolescente”, é que dele é exigido, em determinado momento desse processo, que escolha profissão, carreira ou ocupação¹². Significa que, sem prévia advertência ou adequada preparação, o adolescente agora é chamado a se manifestar concretamente no mundo, como “gente grande” – literalmente –, já que do adolescente se esperam, como se disse, escolhas identificadas com as dos adultos de sua convivência.

Ainda que em contexto tão complexo e adverso à emancipação do adolescente, a escolha profissional poderia se caracterizar como uma possibilidade de acesso a (...) *um franqueamento à mobilidade, à construção e ao ato* (RUFFINO, In: JERUSALANSKY, 2000:180). Uma possibilidade da qual ele poderá se valer para se inscrever realisticamente no mundo: o mundo do trabalho, regido pelas leis de produção e do capital. Difícil tarefa, considerando-se os valores da modernidade e, entre eles, o próprio valor cultural da adolescência.

Quais seriam, então, as reflexões pertinentes ao trabalho de Orientação Profissional?

Primeiro, que a escolha profissional, em um contexto sociocultural revelado através de permanentes mutações, caracteriza-se não necessariamente como um marco definitivo, mas antes como um processo que poderá se estender por toda a vida de um indivíduo. Depois, que esta escolha deverá transcender os limites geracionais dos pais (e dos tios, avós, e agregados), marcada também por influências outras: de seus pares, disseminação das profissões “da moda”, maior ou menor disponibilidade do jovem para estudar; remuneração, e, naturalmente, os heróis do circuito imaginário da adolescência. (Aliás, quais serão eles?). Finalmente, por tudo isso, será preciso que o adolescente, ao mesmo tempo, faça sua escolha a ela opondo resistência: enquanto o adolescente puder duvidar, será possível mudar. Uma condição que não se aplica tão somente à carreira, mas

¹² Importante aqui é ressaltar que esta pesquisa apresenta claramente seus limites de atuação, já que trata de um pequeno grupo de jovens, todos sem história progressiva de privação de seus direitos básicos, tais como saúde, moradia, alimentação e educação: portanto, as reflexões desta pesquisa serão insuficientes, por exemplo, àqueles jovens cuja situação de vida é impeditiva não só de escolha profissional, mas inclusive de tantas outras, básicas, até mesmo o direito à sobrevivência. Reitera-se que, aos jovens dos quais esta pesquisa trata, foi dada a possibilidade de um trabalho de Orientação Profissional para escolha de curso universitário, o que no Brasil é privilégio de uma seleta minoria.

igualmente a si mesmo e às contingências da vida, pois será na flexibilidade, na possibilidade de resignificar suas escolhas que o adolescente poderá construir um projeto de vida pleno de renovados sentidos.

É preciso que eles escolham, dizem todos a sua volta. Mesmo que estejam eles, nas palavras de Arendt, no centro de um fato: (...) *que os adultos se recusam a assumir a responsabilidade pelo mundo ao qual trouxeram as suas crianças* (1997:240).

Ainda assim – e talvez exatamente por isso – é preciso fazer essa escolha, apostando que a sociedade (...) *se renova continuamente através da vinda de novos seres humanos (...) de recém-chegados (...) daqueles que não se acham acabados, mas em estado de vir a ser* (ARENDR, 1997:234).

Pode a orientação profissional se manifestar como a sua chance de “mobilidade, de ir finalmente ao ato”, a chance do adolescente, começar a sua caminhada na direção do seu sonho de se tornar adulto, tal como o pressuposto de Calligaris (2000)?

Há que se trabalhar com o jovem então como um (novo) adulto, diferenciado de nós, dando-lhe o crédito da inteligência, do senso de responsabilidade e do compromisso, supondo nele recursos pessoais de competência na escolha da futura profissão. Será essa a atitude a orientar o trabalho daquele profissional que – mesmo conhecendo a complexidade implícita na ideologia que subjaz às relações no trabalho, mais as tantas dificuldades que moram no período moratório da adolescência; aliadas à precária condição dos adultos na cultura da modernidade –, mesmo assim insistir em aceitar os desafios, obstáculos e limites desse trabalho.

Um adolescente, de alguma forma, ao escolher uma profissão, poderá escapar da *moratória* que lhe foi imposta desde que, nesse processo, possa imaginar, inventar, criar um modo só seu de ação no mundo? Por isso mesmo é que a atividade profissional poderá ser, desde que conscientemente orientada, uma modalidade muito pertinente – e gratificante – de inserção pessoal/social no universo adulto.

Para alcançar tal objetivo, o Orientador Profissional, por sua vez, deve evitar a facilidade de todo e qualquer modelo psicologista que limite ou defina o seu olhar em relação às escolhas do adolescente a sua frente: ao contrário, saberá que ali está uma singularidade, com recursos subjetivos próprios de expressão e comunicação. Uma pessoa jovem, no futuro um diplomata, uma enfermeira, um músico, um professor, um navegador, uma escritora, um engenheiro, uma psicanalista, um biólogo? Com as

atualizadas informações prestadas pelo Serviço de Orientação Profissional, associadas a uma atitude lúcida do profissional orientador, o adolescente, acabará processando as suas escolhas. (Mesmo acontecendo a escolha “fora e após” o trabalho de OP). De novo, árdua tarefa essa, já que ao adolescente, neste momento, se impõem simultaneamente o ideal de autonomia e a moratória (CALLIGARIS, 2000).

No momento da escolha do curso universitário, talvez da futura carreira, vivendo complexas contradições, o adolescente se verá frente as suas próprias representações desse universo todo. Deverá a essas enfrentar – verdadeiros fantasmas – através de movimentos muitas vezes de sofrimento: escolhendo, duvidando, confundindo-se, irritando-se ou mesmo, descobrindo que não pode ou não quer escolher. Acontece sim, e não poucas vezes, porque o adolescente, nesta última situação, apenas está reivindicando aquilo que sempre lhe foi imposto, ou seja, uma prorrogação da sua instituída moratória!

Por fim, possibilitar ao jovem, considerado autor e ator das cenas presentes no cenário da escolha profissional, o palco onde encontre sentido nessa experiência, implica na necessária pergunta: Orientação Profissional, que espaço é esse, em nome de que se faz esse trabalho?

A priori, Bohoslavsky (1983) insiste em uma questão fundamental sobre a qual deposita a idéia de Orientação Profissional. Refere-se à suposição sobre o estabelecimento do *ajustamento social*, o que para ele constitui uma colocação “psicologista” e, portanto, parcial e falaz, na análise dos ajustamentos e desajustamentos sociais.

Nesse sentido, a Orientação Profissional, se ocupando o lugar de *oráculo* – pela realização acrítica de uma tarefa ideologicamente condicionada – compromete o significado político dessa prática que, quando aliada à ideologia do capital, não faz outro sentido senão servir aos cânones dessa sociedade capitalista, conduzindo à alienação. Por ser inerente ao sistema capitalista, o trabalho alienado é percebido pelo sujeito como incapaz de viabilizar a realização de suas necessidades.

os sujeitos alienados coincidem no plano subjetivo com os que lamentam não encontrar no trabalho as condições necessárias para uma criatividade que em algum momento consideram possível. A vivência da alienação contrapõe-se assim à sensação de criatividade ou realização pessoal e acusa o impacto das contradições insuperáveis entre a sua realização pessoal e seus ideais de vida (BOHOSLAVSKY, 1983:50).

Em contraposição a tais repercussões desumanizadoras, o trabalho da Orientação Profissional deverá cuidar para estar atento a essas tendências, aplicando-se em se tornar um espaço possibilitador de reflexão sobre os conflitos, alegrias e expectativas desencadeados pela tão esperada entrada na vida adulta. Ao profissional responsável, cabe dar continência àqueles que chegam ao lugar de encontro do grupo de orientação profissional, sinalizando que ali chegaram para experimentar um processo onde podem ser descobertas possibilidades do si mesmo e, com isso, a força para gerar um projeto autêntico e realista de profissionalização e de ação no mundo.

É nesses termos, aliás, que Casullo (1996) compreende um *projeto de vida*, que se define como a representação subjetiva que dá ao jovem a suficiente estrutura para a sua inserção no mercado do trabalho. Com ele, outros autores podem apoiar a premissa que (...) *um projeto autêntico supõe sempre um ato criativo* (CORBAL, 1990:60); como acontece com a doutoranda em Planejamento de Carreira pela Universidade de Tóquio, Dulce Magalhães: (...) *a sobrevivência profissional no mercado de trabalho depende de sua capacidade criativa*. Segundo Magalhães ainda, uma criatividade que pressupõe, também, o trabalho em grupo e a pluralidade do conhecimento (1998).

Nos termos de uma estética da sensibilidade, que veio substituir os modelos da repetição e da padronização, preponderante na era das revoluções industriais, uma adequada Orientação Profissional tem como papel estimular, junto à criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, os afetos, a fim de facilitar a constituição de subjetividades. Capazes tais subjetividades de conviver com a inquietação, o incerto, o imprevisível, o diferente, próprios de um tempo em que o profissional, sujeito-cidadão, deve compreender e assimilar em seu cotidiano – em sua vida pessoal e coletiva –, a idéia que:

uma grande cultura é aquela que sabe articular os seus pluralismos, aquela que sabe que, ao lado, em torno das suas instituições, das suas pedagogias, dos seus processos de inserção social, das suas hierarquias funcionais, dar lugar à efervescência das suas margens, tecer o seu texto cultural pela composição dos intertextos que compõem o seu imaginário (STUCCHI, 2001:95).

Ser pessoa integrante do texto cultural é o destino de todos, ainda que à margem, destituídos, portanto, do halo de heróis e heroínas. Como realizar essa participação poderá ser uma experiência automática, reativa, alienada. Por outro lado, poderá essa experiência, estar preenchida por diferenciados significados, a proporcionar conflitos inevitáveis, ao lado de vivências de realização e autonomia. A Orientação Profissional,

nesse contexto, tem responsabilidade única. À medida que não se submeta ao papel de *oráculo*, compactuando com os aspectos heróicos e inalcançáveis disseminados pela cultura neoliberal, sua função é participar ativamente do processo de escolha do adolescente, como agente propiciador e facilitador de uma forma diferenciada de pensamento sobre o significado do trabalho: enquanto fonte de contato direto com a realidade, sim, mas uma realidade passível de ser transformada, enquanto resignificada em seus modelos habituais, pela reescrita do seu discurso.

Nesse modo de intervenção no campo da Orientação Profissional, certamente fica ressaltada a subjetividade do sujeito-orientador, que não pode absolutamente relevar o seu papel – igualmente como ator/autor – nas relações pertinentes ao contexto do trabalho. O profissional, junto dos jovens participantes do processo serão, juntos, aqueles a dar significação – e objetivos – à Orientação Profissional. Ambos os campos do saber: do profissional, sua formação e experiência, seu conhecimento do mundo; e o saber dos jovens, trazendo para o grupo, a experiência viva do ser jovem, são os fatos aos quais se deve permanecer ligado nesse processo, sendo essas as legítimas referências por onde se deve guiar o trabalho de Orientação Profissional.

Uma prática guiada por essa atitude poderá vir a ser uma manifestação, nos termos de Arendt (1997), de um *modo de ação*. Aliás, uma ação a exigir uma reorientação das referências em Orientação Profissional, visto que torna implícita a necessidade de se criarem novas formas de pensamento sobre o assunto.

Arendt (1997) considera que o homem moderno não parece nem equipado, nem preparado para o exercício do pensamento, como ato que transcende o âmbito dos fenômenos mentais. Segundo ela, essa experiência – o *como pensar* –, está vinculada ao tempo histórico ou biográfico, colocando o homem (autor), na plena realidade do seu ser concreto, exatamente na lacuna entre o passado e o futuro. Trata-se, para Arendt, de um *não tempo*, um *ainda é*, vivido como uma trilha aberta pelo pensamento através do espaço – tempo de homens mortais, configurando-se num *pequeno espaço “intemporal”* (1997:40).

Este *espaço intemporal*, contrariamente ao mundo e à cultura em que o homem nasce, não pode ser herdado e recebido do passado. Essa é uma vivência essencialmente subjetiva, onde o tempo não é cronológico, o tempo aqui é a sua duração (subjetiva)¹³.

¹³ Experiência análoga àquela da *transsubjetividade* (BACHELARD, 2000).

Por outro lado, pode ser sim, indicado; a cada geração, a cada novo ser humano, inserindo-se na infinitude do passado e do futuro, devendo o homem descobrir-se nesse espaço, colocando-se laboriosamente nessa nova pavimentação. É essa experiência única, pessoal, de se colocar na lacuna entre o passado e o futuro, entendida como realidade tangível e estado de perplexidade para cada um, que se manifesta, fundamentalmente, como um fato de importância política (ARENDR, 1997).

De que forma essa proposição de Arendt está vinculada às perspectivas desta pesquisa em Orientação Profissional? Essa associação acontece à medida que se considera que (...) *o próprio pensamento emerge de incidentes da experiência viva e a eles deve permanecer ligado, já que são os únicos marcos por onde [se] pode obter orientação* (ARENDR, 1997: 41).

É o caso deste estudo, que pretende observar e refletir sobre a mobilidade de jovens na construção e a invenção de um lugar para si no mundo. Esse processo acaba criando oportunidades variadas para exercícios de pensamento político, emergindo das relações que se constroem durante o processo de orientação profissional.

A visão cultural sobre a adolescência apresentada por Calligaris (2000), articulada à crítica ideológica da Orientação Profissional desenvolvida por Bohoslavsky (1983), permitem uma reflexão renovada sobre esse campo de atuação dos psicólogos, quer dizer, uma possibilidade diferenciada de como pensar esse processo, a partir da experiência viva de contato com gente jovem. Uma ação que, por suas bases de referência e prática profissional pretende se mostrar, mais do que eficaz em seus objetivos, humanizadora e política em sua finalidade (ARENDR, 1991; 1997; BOHOSLAVSKY, 1983; 1993).

Finalmente, o procedimento da pesquisa, utilizando como recursos de mediação as produções em arte, enquanto privilegia os aspectos sensíveis da subjetividade, pretende abordar, ao mesmo tempo, as questões pragmáticas relacionadas à inserção dos jovens no mercado profissional. Isso porque certamente dos jovens serão exigidas condições subjetivas de diferenciação, criatividade, além de capacidade altamente desenvolvida para levantamento e resolução de problemas. O mundo do século XXI, seguramente, vai precisar de pessoas que tenham aprendido a pensar o seu mundo de relações, em termos individuais e coletivos. Como disse Ruffino:

Na representação que a civilização ocidental produz de si mesma a relevância de categorias como as de subjetividade, linguagem, historicidade e trabalho – hoje tão fundamentais para se pensar a realidade humana – não são mais do que descobertas recentes do trabalho do pensamento (2000: 186).

As modalidades de análise e discussão deste estudo deverão ser realizadas, por isso, enquanto uma nova experiência de prática de pensamento, gerada a partir da experiência (viva) da pesquisa.

3. A EXPERIÊNCIA DA PESQUISA

*Toda a atividade humana não é senão
o conjunto de diferentes formas simbólicas.*
Ernst Cassirer

3.1 Contexto

A pesquisa realizou-se no espaço do Serviço de Atendimento Psicológico – SAPSI, do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, através do Laboratório de Informação e Orientação Profissional – LIOP

✓ Histórico e caracterização do serviço em Orientação Profissional

O LIOP foi fundado em 1988, com o objetivo de desenvolver trabalhos na área de Orientação Profissional (OP). O LIOP é um dos projetos de extensão do Serviço de Atendimento Psicológico – SAPSI, caracterizando-se por oferecer atendimento à comunidade em informação e orientação profissional, além de se constituir em campo de estágio para os alunos de graduação e campo de pesquisa para os alunos de mestrado em Psicologia.

✓ Procedimentos gerais para a formação de grupos em Orientação Profissional, no LIOP

1. Divulgação semestral do serviço: mídia impressa e audiovisual, *folders*, cartazes.
2. O serviço é procurado pelas pessoas interessadas, que preenchem uma ficha padronizada de inscrição no SAPS, configurando uma lista de espera para os grupos de OP do LIOP
3. Os grupos são formados de acordo com a demanda da comunidade, em relação às necessidades de formação de estagiários do curso de graduação e de pesquisadores do mestrado.
4. A partir de uma lista de espera, as pessoas interessadas são convocadas pelas estagiárias, via comunicação telefônica, para uma entrevista individual de triagem.
5. A partir das entrevistas, formam-se os grupos para OP
6. Os grupos são atendidos nas dependências do SAPSI.

7. Os grupos de OP são coordenados pelas estagiárias e/ou pesquisadores, sob supervisão da responsável pelo LIOP, Prof^ª Dra. Dulce Helena Penna Soares.
- ✓ Os procedimentos para formação do grupo em OP conforme os parâmetros deste estudo
1. A formação do grupo ocorreu no fluxo habitual da dinâmica operacional de formação de grupos no LIOP
 2. Para a pesquisa referênciada deste trabalho, a pesquisadora foi auxiliada pela estagiária do curso de graduação, a aluna Manuela Lisboa.
 3. À estagiária foi reservada, primeiramente, a tarefa de convocar as pessoas em lista de espera, para a formação do grupo.
 4. 14 (catorze) jovens foram contatados, ocasião em que foram marcadas data e horário para a entrevista individual.
 5. À entrevista individual, compareceram doze jovens, sendo que os outros dois não atenderam aos repetidos chamados da estagiária.
 6. A pesquisadora realizou as entrevistas individuais – sempre acompanhada pela estagiária – responsável pela observação e registro de cada encontro.
 7. A pesquisadora esclareceu, no transcorrer das entrevistas individuais, sobre os procedimentos no grupo de OP e acordou a data do primeiro encontro.
 8. O critério para a constituição do grupo foi horário e dia da semana compatíveis com a disponibilidade dos entrevistados.
 9. A confirmação para o primeiro encontro aconteceu via telefonema de cada entrevistado para a estagiária.
 10. Dos doze entrevistados, nove confirmaram a presença no primeiro encontro em grupo.
 11. Oito jovens compareceram ao primeiro encontro, sendo que o nono participante desistiu do trabalho em grupo, argumentando com a estagiária que o horário escolhido tornara-se incompatível com os seus compromissos.

- ✓ A formação do grupo
1. O grupo foi coordenado pela pesquisadora, acompanhado pelo trabalho de observação, registro e relato posterior realizado pela estagiária.
 2. Participantes do grupo
 - Fr.**, 16 anos, terceira série do ensino médio; sexo masculino.
 - Gr.**, 17 anos, cursinho pré-vestibular; sexo feminino.
 - Ju.**, 17 anos, cursinho pré-vestibular; sexo feminino.
 - Lu.**, 17 anos, terceira série do ensino médio; sexo masculino.
 - Mi.**, 16 anos, segunda série do ensino médio; sexo feminino.
 - Ri.**, 17 anos, terceira série do ensino médio; sexo masculino.
 - Ro.**, 17 anos, terceira série do ensino médio; sexo masculino.
 - Ti.**, 17 anos, terceira série do ensino médio; sexo masculino.
 3. Contrato da Orientação Profissional mediada pelos recursos em arte: iniciado com a entrevista individual: objetivos, características, dinâmica de operacionalização e natureza do trabalho, ficando estabelecido um cronograma de oito encontros, a serem realizados de 25 de abril a 14 de junho de 2001¹⁴. Dia da semana, quarta-feira. Horário, das 17h00 às 19h00.
 4. Instrumentos e referências utilizadas para incrementar informação, facilitar recursos e propiciar experiências no processo de escolha profissional em grupo:
 - Reproduções de obras de artistas brasileiros, do Acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo.
 - Reproduções de obras de Vassily Kandinsky.
 - Exibição do filme “Sonhos”, do diretor Akira Kurosawa.
 - Fragmento do poema “O homem do violão azul”, XXXII, de Wallace Stevens.
 - Composições musicais “Hush”, de Yo-Yo Ma e Bobby McFerrin e “No quarter”, de Jimmy Page e Robert Plant.

¹⁴ O cronograma, posteriormente, foi alterado de 8 para 9 encontros, conforme esclarecido nos relatos dos encontros do grupo.

- Reportagem da Revista VEJA (20/06/2001): “A vida sem padrão”.
- Guias de OP: Guia do Estudante (Ed. Abril) e Revista da UFSC – 40 anos.
- Sites de pesquisa em OP: www.aprendiz.com.br; www.guiadasprofissoes.com.br.
- Material para pintura: papel, tintas, pincéis.
- Fotografias dos trabalhos do grupo, feitas pelos participantes.
- Contato dos participantes do grupo com estudantes universitários e profissionais.
- Visita dos participantes do grupo a departamentos da UFSC.

3.2 A estratégia para a entrevista individual

Já nas entrevistas individuais, o procedimento escolhido foi utilizar material pertinente às manifestações culturais em arte, relacionadas à vivência presumida dos jovens entrevistados. A escolha do material recaiu sobre reproduções de obras de artistas brasileiros modernos, do Acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo¹⁵, cujas imagens apresentam cenas do imaginário cotidiano, isto é, cenas que poderiam trazer aos jovens a memória do seu tempo, a memória cultural do tempo histórico atual. São reproduções de gravuras – figurativas ou abstratas – de fácil reconhecimento. Este procedimento também se fez necessário para que as respostas, no tempo breve da entrevista, resultasse significativa da subjetividade do jovem entrevistado.

A idéia portanto foi a de apresentar, desde a entrevista individual, o tema que iria percorrer todo o trabalho de Orientação Profissional: a Escolha. Cada jovem entrevistado olhou todas as gravuras, sendo orientado a escolher a sua “predileta”. Essa escolha individual da gravura tinha como pressuposto um processo subjetivo de

¹⁵ As reproduções foram cedidas para esta pesquisa por Denise Stucchi, Mestre em 2001 pelo Programa de Mestrado em Psicologia da UFSC. Essas e outras reproduções, por sua vez, são parte de uma proposta de trabalho que ela realizou com a historiadora da arte Cristina Lara Corrêa, para um evento cultural em São Paulo, *A Cidade Manifesta*, sob o patrocínio USP/PETROBRAS e coordenado pelo Laboratório de Estudos Urbanos – LEU (1997).

significação, ao mesmo tempo inserindo o entrevistado com os procedimentos que deveriam orientar as atividades em grupo.

Porque cremos que a visão se faz em nós pelo fora e, simultaneamente, se faz de nós para fora, olhar é, ao mesmo tempo, sair de si e trazer o mundo para dentro de si. Porque estamos certos de que a visão depende de nós e se origina em nossos olhos, falamos em janelas da alma. Crença que sustenta os chamados testes projetivos da psicologia, onde se espera que a consciência, lançando-se qual projétil através dos olhos, projete no fora o seu dentro. (...) porque estamos igualmente certos de que a visão se origina lá nas coisas, delas depende, nascendo do teatro do mundo, as janelas da alma são também espelhos do mundo (CHAUÍ, 2000:33-34).

Em consonância às idéias comentadas de Bachelard (2000), o olhar sobre determinada gravura pode provocar repercussão, o que significa que a pessoa se sentiu particularmente mobilizada por uma ou por outra imagem. Essa também é a experiência capaz de precipitar novas produções de sentido. Para outros, apesar da beleza estética, as sensações em relação às imagens poderão ser superficiais, “sem mergulho interno”. Nesse caso, a experiência presente é a da ressonância. É a ressonância, via de regra, que caracteriza a experiência moderna da cultura de massas, efêmera, e que não deixa marcas na memória.

Portanto, o eixo fundamental das entrevistas foi o de procurar as possibilidades de contato com o universo da arte pictórica, de forma que pudessem emergir os conteúdos do imaginário desses jovens através de um procedimento que os levasse a um exercício de introspecção inusitado em seu cotidiano. Para isso, referências da perspectiva em arte pictórica (ARNHEIM, 1989) foram utilizadas, a partir da escolha da gravura.

Diante da gravura escolhida, a pesquisadora pergunta ao entrevistado:

Qual é o centro dessa gravura? Onde o seu olhar descansa, pára...?

Para você, essa gravura tem movimento? Como é? De onde vem?

A gravura tem equilíbrio?

Uma descrição sucinta das entrevistas individuais pretende indicar, mediante o discurso dos jovens, se a escolha da gravura se revela realmente significativa ou apenas eventual, discriminando-se assim, desde o início do trabalho de OP, os níveis de

percepção (implícita e explícita), associados às experiências de repercussão ou ressonância. Além disso, a síntese que se segue das entrevistas individuais, já implica no recorte que servirá como referência para a análise pertinente a este estudo.

A entrevista de Ju.

A jovem se diz indecisa, relata diversas opções de carreira (Medicina, Odontologia, Veterinária, Artes, Arquitetura...), mostrando receio diante do compromisso de realizar um curso universitário. Em seu discurso, está clara a forte influência da mãe em suas escolhas, inclusive essa de fazer o grupo de Orientação Profissional.

A indecisão aparece também na escolha da gravura, hesita entre *A banca de revistas* e *a Máquina humana*.

Fica com a primeira e, frente às perguntas sobre a gravura, diz:

Sobre o centro da gravura: (...) *parece uma obra feita por essa mulher e esse homem está observando.*

Sobre o movimento: (...) *um movimento muito grande, muita gente.*

Sobre o equilíbrio: (...) *não sei, mas acho que tem equilíbrio, não sei* [rindo].

A entrevista de Fr.

Este jovem relata suas dúvidas sobre o vestibular, veio ao LIOP por indicação da irmã (estudante de Psicologia) e conta da sua preocupação em fazer a “escolha certa”, avaliando prós e contras, segundo ele, em todas as escolhas que precisa realizar. Profissionalmente, conta que a sua “vocação” abrange várias áreas de interesse, da música às disciplinas exatas.

Ao ser solicitado na escolha da gravura, indica imediatamente o “homem na bicicleta”, da obra *Sem título*.

[o centro] (...) *é o cara na bicicleta (...) dá uma sensação de liberdade (...) o foco é esse: descobrindo alguma coisa.*

[movimento] (...) *paz, do cara andando de bicicleta (...) eu não entendi muito essas linhas verdes, mas me passa o cara andando solto.*

[equilíbrio] (...) *uma cara andando de bicicleta tem que ter equilíbrio!*

Fr. sai comentando como achou interessante esse tipo de “apoio”; da janela da sala de entrevista, a estagiária Manuela observa o jovem que vai até o estacionamento e pega a sua bicicleta.

A entrevista de Mi .

Foi a mãe da jovem quem lhe deu a indicação do serviço de Orientação Profissional, acompanhando-a, inclusive, na inscrição. A mãe também influencia uma das suas opções de carreira, o Direito, embora a jovem afirme que esta seja uma profissão em que se estuda e lê muito, o que ela decididamente não aprecia muito. Sua outra opção é o curso de Arquitetura. De qualquer forma, são recorrentes suas referências à influência da mãe.

Na escolha das figuras, aponta *A banca de revistas*, enquanto lê enfaticamente o título da gravura, escolhendo, segundo ela, (...) *a que mais gosta, porque tem mais gente*.

[o centro] (...) *são as pessoas, acho que em especial essa porque é a maior* [apontando a mulher de rosa].

[movimento] (...) *dá a impressão que as pessoas estão se movimentando, andando (...) parece o centro de uma cidade, o dia a dia bem corrido*.

[equilíbrio] (...) *sim, acho que tem equilíbrio*.

A entrevista de Gr.

A jovem soube do serviço de OP através de alguns amigos. Conta que tem dificuldades para fazer escolhas e que no momento se sente desmotivada para a escolha profissional, devido às experiências que teve com seus pais, sobre esse assunto: eles questionam sua vontade de seguir carreira em Relações Internacionais, não entendendo a finalidade de um curso como esse. Também relata já ter feito um trabalho de Orientação Profissional em sua cidade (MT), mas que depois disso se sentiu mais confusa.

Gr. escolhe a gravura de nome *Buum!*, enquanto masca vigorosamente um chiclete.

[o centro] (...) *Acho que a figura toda, porque ela não é muito grande, e o que me chama a atenção é ela toda*.

[movimento] (...) *Sim.(...) tem um caminho pra cá e outro pra lá*.

[equilíbrio] (...) *não tem equilíbrio*.

A entrevista de Ti.

Este jovem veio por indicação da mãe, funcionária da UFSC. Conta que pela vontade e insistência dela foi convencido a procurar o Serviço, mas afirma que também é a sua vontade participar do grupo, embora neste momento da sua vida não escolha muito, simplesmente fazendo o que acha que tem que fazer. Comenta também suas dúvidas sobre a escolha profissional, uma dificuldade séria, segundo ele, quando (...) *se tem 17 anos*. Sua inclinação é para uma carreira na área das Ciências Exatas.

Na escolha das figuras aponta *São Paulo*.

[o centro] (...) *é, nessa pessoa. (...) nesse boneco de vermelho.*

[movimento]: diz não ter percebido movimento na figura escolhida.

[o equilíbrio] (...) *não pende, tá equilibrado. É, essa figura tem retas, é mais definida. Essas figuras todas que estão aqui têm coisas em comum com a nossa vida: pessoas andando, conversando, um camelô (apontando A banca de revistas).*

A entrevista de Ri.

Naquele momento, o jovem diz-se entre diversas opções de carreira: Direito, Engenharia de Automação, Sistemas de Informação, indicando o seu interesse por trabalhos ligados à informática.

Comenta sobre as suas escolhas, inicialmente com uma atitude de quem não sabe muito como elas acontecem, entretanto demonstrando tomar contato com as implicações contidas numa escolha. O estranhamento em relação à arte é mencionado e justificado pela falta de contato no cotidiano.

Na escolha das figuras, aponta a *Máquina humana*.

[o centro] (...) *está, ao meu ver, na extremidade da direita. Eu acho que é uma cabeça. Uma cabeça de pato (...) é, imagino uma pessoa.*

[movimento] (...) *tem movimento, talvez porque pareça uma pessoa trabalhando em alguma coisa, talvez correndo.*

[equilíbrio]: acha que não tem, mas não sabe dizer o porquê.

A entrevista de Ro.

Este jovem veio mobilizado pela necessidade de se certificar da sua escolha pela carreira como fisioterapeuta. Comenta que já se sentiu mais indeciso em tempos

passados, mas que nesse momento a sua indecisão se faz presente pela falta de convicção e autonomia nas suas escolhas.

Perante as gravuras, confirma a sua indecisão, até que finalmente escolhe *A banca de revistas*.

[o centro] (...) *está nessa mulher olhando para essas coisas expostas, parece estar vendendo algo.*

[movimento] (...) *sim. (...) o ônibus atrás, o homem passando...*

[equilíbrio] (...) *como assim? (...) eu preciso que me explique mais sobre isso.*

(...) *é, acho que sim, parece que tem uma harmonia.*

[o jovem manipula com força os dedos]

O jovem conta não ter contato com o universo da arte, mesmo sua mãe tendo a pintura como atividade. Despede-se comentando ter gostado da entrevista e trocando a palavra “encontros” pela palavra “aulas”.

A entrevista de Lu.

A princípio, este jovem pensa em fazer o curso de Administração. Conta da sua preocupação com a escolha da carreira na hora do exame vestibular, com uma escolha que julga ser “para a vida toda”. Parece bastante atraído pela estratégia oferecida pela entrevista (a escolha das gravuras), comentando que a sua expectativa era a de que nessa entrevista ele teria que preencher papéis, *como [acontece] na escola*.

Escolhe a gravura *São Paulo*, comentando:

[o centro] (...) *é a parte da frente. (...) Parece uma praça.*

[movimento] (...) *não me parece ter movimento, mas deve ter.*

[equilíbrio] (...) *pode ser uma cidade calma, com edifícios (...) atrás um bondinho passando, pessoas andando, uma delas com rabo (...) equilíbrio tem a ver com calma e tranquilidade.*

É neste momento que o jovem olha novamente para o conjunto das gravuras sobre a mesa e decide mudar a sua escolha:

(...) *olhando melhor, eu acho que não seria bem essa, a que eu escolheria [apontando *A banca de revistas*]. (...) essa aqui parece ser mais agitada.* O jovem associa a nova escolha com uma viagem em família para a sua cidade de origem.

[o centro] (...) *está no homem de azul (...) que eu acho parecido com um turista.*

[movimento, equilíbrio] (...) *tem, mas não sei dizer sobre estas coisas.*

3.3 Os procedimentos no grupo de Orientação Profissional

Se o objetivo primeiro do grupo de jovens foi a escolha da carreira profissional, da mesma forma o núcleo temático dos nove encontros – tal como as entrevistas individuais – esteve sempre orientado para as diversas implicações contidas nas *escolhas* por eles realizadas.

Tornar explícitas as suas percepções sobre o modo como fazem as suas escolhas – das mais banais até as significativas – tornou-se o eixo de orientação dos encontros, de forma a, gradativamente, aproximar esses jovens dos objetivos de um trabalho em Orientação Profissional. Das entrevistas individuais – onde cada um *escolheu* uma gravura e, a partir dela, criou significações pertinentes à própria história pessoal, passando por cada um dos encontros em grupo, do primeiro ao último –, estiveram os participantes colocados perante a decisão de, em vários sentidos, realizar uma *escolha*. Ou não.

Além disso, o planejamento dos encontros também foi realizado a partir dos procedimentos primeiros da entrevista individual: as gravuras apresentadas naquela ocasião foram o marco do primeiro encontro em grupo e, a partir de então, foi sempre o último encontro do grupo a fornecer a orientação para o encontro seguinte. Por isso, esta pesquisa, se possível fosse dela construir uma imagem, seria essa a imagem de uma *espiral contínua*, considerando-se que a coordenação do grupo planejou privilegiar, invariavelmente, as diversas significações comunicadas pelos jovens a cada encontro, através do seu discurso ou das suas produções.

Com a finalidade de garantir essa qualidade na dinâmica grupal, é que esses encontros, ao serem mediados por diferentes recursos das manifestações em arte, cuidaram igualmente das referências teóricas que dariam o suporte a esse tipo particular de procedimento: a apresentação de uma gravura, texto ou filme, portanto, nunca ocorreu de forma aleatória.

Por isso o registro final é de um processo dinâmico, ilustrado como uma *espiral contínua*, associando as referências teóricas do estudo à experiência dos encontros em grupo. Esse processo pode ser descrito nos termos de uma síntese dos encontros que, tal como aconteceu com as entrevistas, servirá como referência para a análise posterior.

1º encontro

Retomadas as gravuras das entrevistas individuais, retomando o tema da escolha, anotando possíveis significações. Introdução ao tema da expectativa profissional, as fantasias associadas, pesquisando influências. Orientação no sentido de promover uma discussão sobre “o que é o trabalho?”; por que e para que as pessoas trabalham? Que ao se escolher uma profissão, escolhe-se também uma forma de apresentação e inserção no mundo que, por isso mesmo, não pode ser reduzida a um sinal gráfico (x) na folha de inscrição para o vestibular. Indicação de consulta e proposta de atividade extragrupo, através de página na *web* relacionada a “trabalho para gente jovem”.

Proposta central de atividade do encontro:

Imaginar (inventar) um trabalho que não exista no mercado profissional. Primeiro mediante movimento corporal dentro da sala, criando uma imagem interna; depois fazendo uma fotografia imaginária da profissão; finalmente dando a cada um material para desenhar a fotografia imaginada.

2º encontro

Retomada da temática da escolha profissional, por meio de ampla discussão em grupo sobre os desenhos do encontro anterior, que se prestam como alavanca para levantamento de dúvidas, ambigüidades, troca de experiências, esclarecimentos sobre as múltiplas exigências de escolha na trajetória de cada um. Proposta de atividade extragrupo: uma pesquisa sobre 4 (quatro) profissões, devendo 1 (uma) das profissões ser totalmente desconhecida.

3º encontro

O pressuposto é que, para o jovem, a escolha profissional é uma escolha sobre o desconhecido: o trabalho que vai integrar a sua vida no futuro. O uso orientado de recursos criativos (da imaginação) pode se tornar valioso enquanto suporte para equilibrar a ansiedade característica de situações de escolhas significativas. Nesse momento, o mundo provoca o jovem, convocando-o à escolha de um lugar social.

o trabalho sobre os objetos contra a matéria não permite que nos enganemos a respeito de nossas próprias forças (...) a mão criadora (...) expressa devaneios de força material movida pelas duas grandes funções psíquicas: a vontade e a imaginação (BACHELARD; 1991:51).

Proposta central de atividade do encontro:

Cada pessoa do grupo encontra um lugar confortável para ficar na sala onde possa pensar tranquilamente sobre a profissão imaginada, bem como sobre as exigências dessa profissão. Depois, cada um vai pensar sobre o uso das mãos na profissão escolhida. Devem deixar as próprias mãos soltas, relaxadas, em movimento livre. De olhos fechados, cada um procura sentir as próprias mãos, pensando no que as mãos podem realizar. Mergulhando na própria imaginação, perceber o que se pode criar ou destruir com as mãos. Essa atividade é acompanhada pelo som de música.

Na fase seguinte da atividade, cada um dos jovens do grupo é orientado para cortar um pedaço de papel *kraft* no exato tamanho da altura do corpo. Nesse pedaço de papel as mãos de cada um deve pintar “o que sua mão pedir”, a mão deve escolher o desenho da profissão desconhecida.

Terminado o desenho imaginado, cada jovem apresenta o seu trabalho ao grupo, procurando dar nome e sentido à própria produção.

O grupo troca impressões sobre o trabalho de todos.

A atividade extragrupo sugerida é uma pesquisa na página da internet para fundamentar perguntas pertinentes às profissões desconhecidas por cada um.

4º Encontro

Retomada a temática do desconhecido através do resgate e formulações de perguntas circuladas no campo da dinâmica grupal, associadas às possíveis profissões do futuro. Introdução da polaridade conhecido versus desconhecido. Discussão e reflexão em torno desses dois pólos, relacionados às profissões.

Proposta central de atividade

Fotografias feitas pelos participantes das produções plásticas do grupo mediante dinâmica interativa. A partir da relação entre a “escolha da foto” e o discurso correspondente de cada um, novas possibilidades de produção de sentidos são indicadas, complementando a dinâmica do encontro anterior.

Breve introdução a alguns fundamentos da pesquisa, com a finalidade de informar aos jovens os recursos utilizados nos encontros do grupo:

- localização da arte no tempo histórico atual;
- a arte e o humano;

- a indústria cultural e a sociedade de massas;
- valores, função e finalidade da arte.

Há os que afirmam o caráter lúdico das artes, como Nietzsche, para quem a arte é jogo, liberdade criadora, embriaguez e delírio, vontade de potência afirmativa da vida: é um estado de vigor animal, uma exaltação do sentido da vida e um estimulante da vida (CHAUI, 1999:323).

Ouvimos dizer que as artes dão prazer, mas não nos dizem por que nem para que fim prático. Ouvimos falar de autoexpressão, descargas emocionais e de liberação da individualidade. (...) Uma das grandes vantagens educacionais do trabalho artístico é que o mínimo de instrução técnica basta para dar aos estudantes os instrumentos necessários ao desenvolvimento independente dos seus próprios recursos mentais (ARNHEIM.1989:153).

Na segunda parte da atividade, algumas reproduções de gravuras do pintor moderno Kandinsky¹⁶ configuram o símbolo de uma mandala sobre o chão da sala.

esse **símbolo** é literalmente um *círculo* (...) é ao mesmo tempo um resumo da manifestação espacial, uma imagem do mundo, além de ser a representação e a atualização de potências divinas; é assim uma **imagem psicagógica**¹⁷, própria para conduzir à iluminação quem a contempla (CHEVALIER & GHEERBRANT, 2000:585).

Cada jovem escolhe uma das gravuras, colocando-a sobre um pedaço de papel *kraft*, cortado na medida da sua altura. A partir da escolha, os jovens formam uma nova mandala, onde a gravura colada a uma das extremidades do papel, fica colocada para a parte interna do círculo. Os jovens então se deitam de barriga para baixo no sentido do comprimento do papel enquanto olham para a figura escolhida. A proposta, que se potencializa através de exercícios simples de relaxamento da musculatura dos olhos, é que mantenham contato com a figura escolhida. A partir daí, os jovens são solicitados a estabelecer contato com a própria escolha, “conversando silenciosamente com a gravura”: o que levou àquela escolha, com o que a gravura “se parece”, qual o significado dessa preferência, etc. Essa conversa dura alguns minutos, tendo o objetivo de que propicie ao grupo um mergulho em sua *imensidão íntima*. A seguir, cada um dos

¹⁶ Vassili **Kandinsky** (1866-1944), pintor e escritor russo, (...) servia-se da paleta e da máquina de escrever como dois instrumentos complementares: servia-se de uma e outra com o mesmo virtuosismo (SERS, in KANDINSKY, 1990:10).

¹⁷ **Psicagogia**: (do grego *psychagogia*); evocação mágica da alma dos mortos (Dicionário Aurélio).

jovens fica sentado na outra extremidade, e no espaço vazio do papel devem escrever as associações que surgirem depois do exercício de contato com a gravura. Na última etapa da atividade com a mandala, retomam o relaxamento das mãos para, logo depois, usarem de tintas e pincéis para dar uma forma para a experiência vivida. Enquanto se desenvolve esse processo, o grupo troca impressões, faz perguntas, e também são convidados a fazerem conexões sobre o contato com o desconhecido, com as implicações (internas) mobilizadas pela proposta de atividade. No final do encontro, cada um dos jovens apresenta o seu trabalho ao grupo, dando nomes e sentidos à própria produção.

unificador, o símbolo exerce uma função pedagógica e mesmo terapêutica. De fato, ele causa um sentimento que, se nem sempre é de identificação, pelo menos é de participação numa força supra-individual. Ao juntar elementos desiguais do universo, faz sentir à criança e ao homem que não são seres isolados e perdidos no vasto conjunto que os rodeia. Mas neste caso é preciso não confundir o símbolo com o ilusório (...) o símbolo exprime uma realidade que responde às múltiplas necessidades de conhecimento, de ternura e de segurança (...) a realidade que ele exprime é qualquer coisa de indefinível, mas de profundamente sentido como a presença de uma energia física e psíquica que fecunda, cria e alimenta. Através dessas simples intuições, o indivíduo sente-se como parte de um conjunto que o amedronta e tranqüiliza, a um só tempo, mas que o prepara para a vida (CHEVALEIR & GHEERBRANT, 2000:XXVIII).

Para que a experiência desse encontro pudesse perdurar entre os jovens, desta vez nenhuma tarefa extragrupo foi solicitada.

5º encontro

A este encontro, realizado em dia diferente da semana¹⁸, compareceram 3 (três) dos 8 (oito) participantes do grupo. Devido à ausência da maioria, por consenso dos presentes, a decisão é a de incluir um encontro adicional no trabalho de OP Os jovens presentes, alguns de forma explícita e outros não tanto, manifestam seu desagrado e irritação com a falta dos outros participantes. Um quarto participante do grupo chega atrasado.

¹⁸ Os encontros do grupo foram marcados para quarta-feira; o quinto encontro aconteceu na segunda-feira, conforme solicitação da pesquisadora feita durante o encontro anterior.

Proposta central de atividade

As produções do encontro anterior são fotografadas pelos jovens presentes, incluindo aquelas dos colegas ausentes.

6º encontro

Ampla discussão no grupo, sobre os efeitos da ausência da maioria no encontro anterior, a partir dos comentários iniciais de um dos presentes sobre o episódio. Pelo discurso, os sentimentos experimentados, nomeados e circulados possibilitam significações individuais e também as relações dentro do grupo.

Proposta central de atividade

Retomada uma proposta de reflexão sobre a trajetória individual no processo de OP. Essa retrospectiva permite um breve histórico da trajetória do trabalho, resgatando os temas perpassados, lembrando a manifestação dos conteúdos imaginativos associados aos sentimentos e aos pensamentos subjacentes. A proposta é que o grupo experimente, de forma expressiva, os seus recursos de memória, a fim de que a escolha profissional se mostre inserida em um contexto maior, a história pessoal dentro da história de uma cultura, de uma tradição, de uma forma de pensamento. Uma história, a história de cada um dos jovens, onde a OP revela-se como mais uma entre tantas outras marcas do tempo. Um tempo cronológico, é certo, mas também um tempo subjetivo, significado como duração (BACHELARD, 2000).

À proposta que o grupo realize uma reflexão individual, segue-se outra, para que a vivência reflexiva seja comunicada ao grupo: cada jovem troca com os outros seus conteúdos de memória, associados às dúvidas, às influências, às escolhas transitórias e às possíveis definições, conforme entendido por cada um. Em seguida, com o objetivo de que os jovens possam organizar a sua vivência de modo que a experiência de repercussão tome o sentido da ressonância, a percepção implícita tornando-se expressão – a proposta ao grupo é um exercício com a escrita. Que da imersão na pintura, na memória, no símbolo, nasça uma narrativa pessoal trazendo o significado dado à atividade proposta.

A construção, então, tem características muito peculiares. A principal delas é seu caráter de necessidade: seja na história de um indivíduo, seja nas coletividades. (...) a escrita traz, contém os detritos. Pode parecer algo estranho,

mas a verdade é que a escrita, de alguma maneira, transporta detritos, ou seja, restos não assimiláveis. Esses restos não assimiláveis são transportados pela escrita na busca da produção do ato de escrever, que tenta dar conta de algo não “registrado” do lado do autor. Ou seja, ao tentar transmitir algo pela escrita o autor tenta produzir um ato que tenha o valor de um registro (COSTA, 2001:134).

À produção escrita dos jovens foi dado o título “Minha trajetória na escolha profissional”. Não houve solicitação de atividade extragrupo para os jovens.

7 ° Encontro

Os textos dos jovens apontam dificuldades visíveis de todo tipo, incluindo desde a escolha profissional à própria produção escrita. Nesse sentido, são diversas as nuances, que se manifestam desde a percepção de um dos jovens, apontando a escolha profissional como uma “abstração”, até a dificuldade explícita para falar/escrever sobre profissões cujos nomes são desconhecidos. A dificuldade dos jovens na visibilidade de um caminho da escolha objeto da narrativa, na produção do texto: Minha Trajetória na Escolha Profissional é escrita marcada pela diversidade das nuances expressadas. Já que as atividades em grupo propõem um mergulho no desconhecido -uma profissão que se projeta no tempo futuro, sugerindo o dever desses jovens – a imagem resultante é difusa, sem contornos definidos.

há ocasiões em que a aventura da palavra se dá num ato de ler em público. (...) o texto já aberto recebe àqueles que ele convoca, oferece hospitalidade. (...) E, simultaneamente, estabelecer o que tem a ver esse jogo com a experiência da liberdade, com essa curiosa relação de alguém consigo mesmo, à qual chamamos de liberdade, e com a experiência da amizade com essa curiosa forma de comunhão com os outros que chamamos de amizade (...) Mútua Entrega: condição de um duplo dever (LARROSA, 1999:139).

Seguindo a atividade, cada um dos jovens é orientado para escutar mediante a leitura de um colega o que foi escrito por ele próprio, configurando-se um jogo num cenário onde existem três personagens em cena: o autor, o leitor, e o escutador. Na transitividade desses papéis é preciso criar uma relação entre si e o seu próprio texto, num ato compartilhado com o outro.

o dito do texto reativa o dizer, os dizeres. Então, o recolher-se àquilo que dá o que dizer, ao texto, o encarregar-se disso, o responsabilizar-se por isso, é colocar-se nos caminhos que ele abre. Por isso, (...) a ação de ler extravasa o

texto e o abre para o infinito. Por isso, reiterar a leitura é re-iterar o texto, encaminhá-lo e encaminhar-se com ele para o infinito dos caminhos que o texto abre (LARROSA, 1999:142).

A diversidade das idéias e a pluralidade de sentidos marcaram esse espaço de troca na dinâmica do grupo. Terminada a leitura, a cada jovem é solicitado que busque no seu texto uma pista para sua escolha profissional; mesmo que em meio a tantas dúvidas. Para concluir a atividade do encontro, é oferecido aos jovens um pequeno fragmento de um poema de Wallace Stevens¹⁹, escolhido em virtude das suas possibilidades temáticas:

Jogue fora as luzes, as definições

Diga o que você vê na escuridão

Diga o que é isso ou aquilo, mas...

Os participantes do grupo dão prosseguimento ao poema. Com as suas próprias palavras, devem “continuar” a idéia do poeta, propondo um despojamento, uma limpeza dos preconceitos e estereótipos, abrindo espaço, os jovens também, para o mergulho na *imensidão íntima*, como forma de encontrar caminhos nas suas vidas. Como diz Larossa, *uma certa operação com os signos e a significação, uma certa torção nas palavras, um ligeiro descentramento do sentido instituído é a expansão de um sentido novo que nos pega* (1999:316).

Nesse encontro, são discutidas também questões sobre as mudanças no mundo do trabalho; atitude crítica sobre o trabalho no universo atual da globalização; as identificações e as incompatibilidades pessoais com as profissões elencadas, profissões tradicionais e profissões emergentes, entre outros assuntos. Uma pesquisa sobre as profissões de interesse do grupo – na *web*, manuais, espaços profissionais, pessoas experientes – e guiada principalmente pela criatividade e pela curiosidade de cada um, foi solicitada como atividade extragrupo. Nesse encontro também, foi agendada uma visita aos departamentos da UFSC.

¹⁹ Wallace **Stevens** (1879-1955), poeta norte-americano de renome internacional, foi um advogado que trabalhou no ramo de seguros, sem se aposentar, até a data da sua morte.

8 ° encontro

Na verificação da atividade extragrupo solicitada no encontro anterior, muitos pontos significativos foram comunicados pelos jovens: esquecimento da tarefa, impossibilidade de realização por “superlotação da agenda”, importância da pesquisa sobre profissões de interesse; a importância de informações atualizadas sobre as profissões, como forma de viabilizar possíveis sintonias e descartar fantasias sobre profissões; a produção de novos sentidos subjetivos a partir da pesquisa sobre profissões.

Proposta central de atividade

O grupo assiste a um dos sonhos de um filme do diretor japonês Akira Kurosawa, “Corvos²⁰”. Nesse sonho, Kurosawa mostra a si mesmo como um jovem pintor que, ao visitar um museu em Amsterdã, fica enlevado com os quadros do pintor Van Gogh²¹. Com uma tela e pincéis sob o braço, o jovem mergulha (literal e simbolicamente) em uma das paisagens pictóricas do pintor exposta no museu. Sai então à procura de Van Gogh, fazendo o caminho sugerido pelo quadro. Ao encontrá-lo, ansioso, quer descobrir o que move aquele talento inconfundível. Em resposta Van Gogh, em seu habitual estilo frenético, mal olha o rapaz, argumentando “não posso falar, tenho que pintar”.

Em vista da experiência anterior, as imagens desse filme poderiam mobilizar recursos já explicitados pelos participantes do grupo de OP Mais do que a obra pictórica em película havia também o tema do “jovem em busca de uma profissão”.

A exibição de um filme no contexto da OP também fica justificada em termos socioculturais:

A sociedade moderna, apesar de muitas vezes parecer o contrário, é uma sociedade oral. (...) Uma sociedade oral é estranha à literatura e à poesia escritas, às histórias escritas, mas não às histórias e aos mitos (...) As histórias-em-imagens filmadas são um prolongamento e um acréscimo visual das

²⁰ Akira **Kurosawa**: (1910-1998) diretor de cinema japonês, reconhecido pelo respeitoso apelido “O Imperador”. O episódio “Corvos” é parte integrante do filme “Sonhos”, onde Kurosawa traz ao público, mediante o recurso do cinema, a memória do seu universo onírico, da infância à vida adulta (100 anos de cinema – FOLHA UOL).

²¹ Vincent **Van Gogh** (1853-1890), pintor holandês: “A arte era para ele um sistema de normas num mundo, melhor: contra um mundo, com o qual obviamente não se entendia, a cuja opacidade opunha uma intransigente e também teoricamente fundada consequência artística. (...) Através da arte, o mundo que lhe era tão hostil devia tornar-se seu” (WALTHER, 1990:7).

histórias faladas. Uma sociedade oral tem no ouvir incessante e no olhar exterior a fonte única de informações, valores, conhecimentos, comportamentos a serem imitados. Sons da fala ou do mundo e imagens fundem-se na construção mimética da subjetividade do homem urbano, cuja maioria lê pouco, ouve, vê e fala muito, imersa numa eterna infância da cultura (ALMEIDA, 1994:27).

Em seguida a essa atividade, ao grupo é apresentada a proposta de um jogo informativo em OP, que se realiza por uma dinâmica específica em grupo onde, escolhida a profissão por um jovem, este deve dizer qual a pessoa no grupo que poderia sair-se bem com essa escolha profissional. O resultado da dinâmica apontou algumas pistas interessantes para alguns jovens do grupo.

No encerramento desse encontro, o grupo decide quais os departamentos da UFSC que deverão visitar na semana seguinte.

Relato da visita à UFSC

Dada a impossibilidade de visitar todos os cursos selecionados pelo grupo (14), uma nova seleção foi feita com os cinco jovens que compareceram à visita programada. Primeiro, Psicologia. A seguir, o Laboratório de Ciências Morfológicas e o Museu de Morfologia. A visita ao Jornalismo e ao Centro de Ciências Jurídicas não foi possível, devido à greve. No Departamento das Engenharias, a visita foi dificultada por conta de questões burocráticas referentes à segurança. Na empresa júnior de Engenharia Mecânica, a pessoa que recebeu o grupo não pôde atender às expectativas dos jovens, por não conhecer antecipadamente os objetivos da visita.

Na Arquitetura, o acesso ao lugar, com acompanhamento de um professor do departamento, forneceu a possibilidade de serem conhecidas questões importantes sobre o curso: funcionamento, espaços específicos, produções de alunos. Uma visita importante, que atendeu aos objetivos da OP e também atendeu especialmente a uma jovem do grupo que volta sua escolha para essa área profissional.

No prédio B das Engenharias, o grupo ficou restrito aos três jovens do sexo masculino; porque as duas jovens encerraram a visita na Arquitetura. Mais uma vez, foram encontradas dificuldades administrativas, sendo o acesso possível apenas ao laboratório do curso de Engenharia de Materiais: ali, na companhia de um doutorando, as informações e as trocas podem ter proporcionado reflexões importantes para os jovens.

Motivados pelas apropriações possíveis nessa atividade e incentivados pela estagiária, os três jovens combinaram um encontro, para dar continuidade à visita em outros cursos da Universidade.

9 ° encontro

A visita à Universidade, o tema a desencadear o encontro, é relatado pelos jovens com entusiasmo e alegria. Marcadas as impressões sobre a experiência da visita, essas são comunicadas ao grupo – em especial aos ausentes ao compromisso – com o cuidado próprio de movimentos exploratórios em um universo já não tão desconhecido: o universo do trabalho.

O senso prático é uma das características de muitos narradores natos. (...) A narrativa (...) é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como informação ou relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. (...) Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso (BENJAMIN, 1986:200-205).

Proposta central de atividade do encontro

No centro da sala, em exposição, toda a produção do grupo durante os encontros passados. A cada um dos jovens é pedido que tome contato com esse material, com o qual, juntos, devem montar um tipo de “instalação” que configure a busca empreendida por todos durante o processo de OP.

Há aqueles que são atraídos principalmente pelo que distingue uma coisa de outra. Outros enfatizam a unidade na diversidade. Ambas as abordagens resultam de atitudes pessoais e culturais profundamente assentadas. (...) O intelecto tem uma necessidade básica de definir as coisas distinguindo-as, ao passo que a experiência sensorial direta nos impressiona antes de tudo, pela forma como tudo se mantém unido. As artes, portanto comprometidas com a experiência imediata, dão muita importância à semelhança que transcende as diferenças de estilo, meios de expressão e cultura (ARNHEIM, 1989: 67).

Completada a atividade proposta, cada um dos jovens coloca-se refletindo sobre o significado dado à obra final do grupo. Ao mesmo tempo, sobre a obra é proposto que imaginem uma “foto interna”, articulando sua relação subjetiva com essa imagem.

Em meio às fotografias que registram a produção do grupo, uma jovem sugere que o grupo se deite sobre o quadro final, a fim de compor um último registro

fotográfico: a imagem criada pelos jovens nesse momento é a de uma mandala constituída por seus corpos deitados, indicativa da unidade possível no campo das relações do grupo.

Esse movimento do grupo abre espaço para a memória do grupo, que rememora os temas contidos nessa rota de escolha: o movimento de busca, o significado e o valor do trabalho para cada um, o medo e a alegria gerados pelo desconhecido, a imaginação como instrumento facilitador de autoconhecimento e contato com o mundo. A responsabilidade pessoal implicada nos processos de escolha – que não é eterna, imutável ou cristalizada, mas flutuante e flexível conforme a vontade e as circunstâncias da vida de cada um.

Que a escolha não termina neste, que é o último encontro deste grupo. Que naquele momento o processo de escolha começa a se formar, um processo onde o objetivo primeiro foi comunicar aos jovens que o trabalho é essencial, em nossa cultura, para fornecer sentido a uma história de vida, muito mais do que se caracterizar como meio de “ganhar a vida” ou mesmo atender às expectativas de um outro.

O encerramento do último encontro acontece marcado por discursos singulares, significativos das dificuldades de separação, mas também indicativos de que esse grupo de jovens parece ter se entregado com confiança a esta proposta de trabalho em OP. É nesse ambiente que se realiza o procedimento de síntese devolutiva do processo de escolha profissional de cada um dos jovens participantes do grupo.

A síntese ora concluída, das entrevistas e dos encontros em OP, remete, a esta altura do estudo, à análise das novas produções de sentido emergentes no grupo em relação aos seus processos de escolha. Entretanto, em vista dos seus termos evidentemente exploratórios, é importante mais uma vez destacar que esta pesquisa não deve concluir *a priori* por relações determinantes entre escolha profissional e manifestações em arte, e nem mesmo por conceitos de valor sobre a utilização desse procedimento no processo de Orientação Profissional. O que a pesquisa pretende é levantar hipóteses sobre essas relações, analisar em que medida seus objetivos se mostraram pertinentes, ao mesmo tempo em que deverá desenvolver novas idéias de pesquisa e intervenção, decorrentes da própria dinâmica do trabalho em grupo e da discussão proposta em seu capítulo final.

4. CENAS DE UM GRUPO DE ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL

O corpo habitado por “mim” expressa a crise de um circuito incessante entre ser receptáculo e ser refletor, entre absorver experiências oriundas do mundo e povoar o mundo a partir de experiências reconstruídas.
Edith Derdyk

Desde os caminhos da autora até o momento desta análise, foi um tempo rico em descobrir novos caminhos de conhecimento, mas, principalmente, de inéditas possibilidades de convivência com pessoas às quais a nossa modernidade convencionou chamar como *adolescentes*.

A eles se deve a confirmação dos encontros em grupo como a imagem planejada de uma *espiral contínua*, e não certamente no sentido idealizado de uma convivência em harmonia inalcançável, mas sim, – como nas palavras de Hannah Arendt –, enquanto *experiência viva* a marcar significativamente todos os envolvidos no processo de Orientação Profissional. Esses jovens, mais a coordenadora-pesquisadora e a estagiária, durante 9 (nove) semanas, embora as dificuldades esperadas na integração entre pessoas oriundas de “mundos diferentes”, puderam certamente significar bastante valiosa essa convivência.

Cada uma das pessoas envolvidas guardará dentro de si as imagens e os sentidos criados durante esse processo. Do lugar estabelecido de pesquisadora, entretanto, é preciso agora dar as possíveis significações a este trabalho de Orientação Profissional, articulado com os seus pressupostos e objetivos, e mediado pelos recursos das representações em arte.

Esta análise, resultado da combinação entre a ação, a reflexão e a crítica da experiência vivida com jovens no “exato” momento da sua escolha profissional, prioriza a construção de conhecimento, a partir dos pressupostos contidos no corpo deste trabalho. Mais ainda, a proposta é que o conteúdo desta análise, para assumir uma forma compreensiva – utilizando uma idéia de Almeida (1994) – deverá ser escrito, lido e compartilhado pelas dimensões da afirmação e da interrogação, nessa trajetória igualmente se orientando pelos fundamentos teóricos que vêm delineando este estudo.

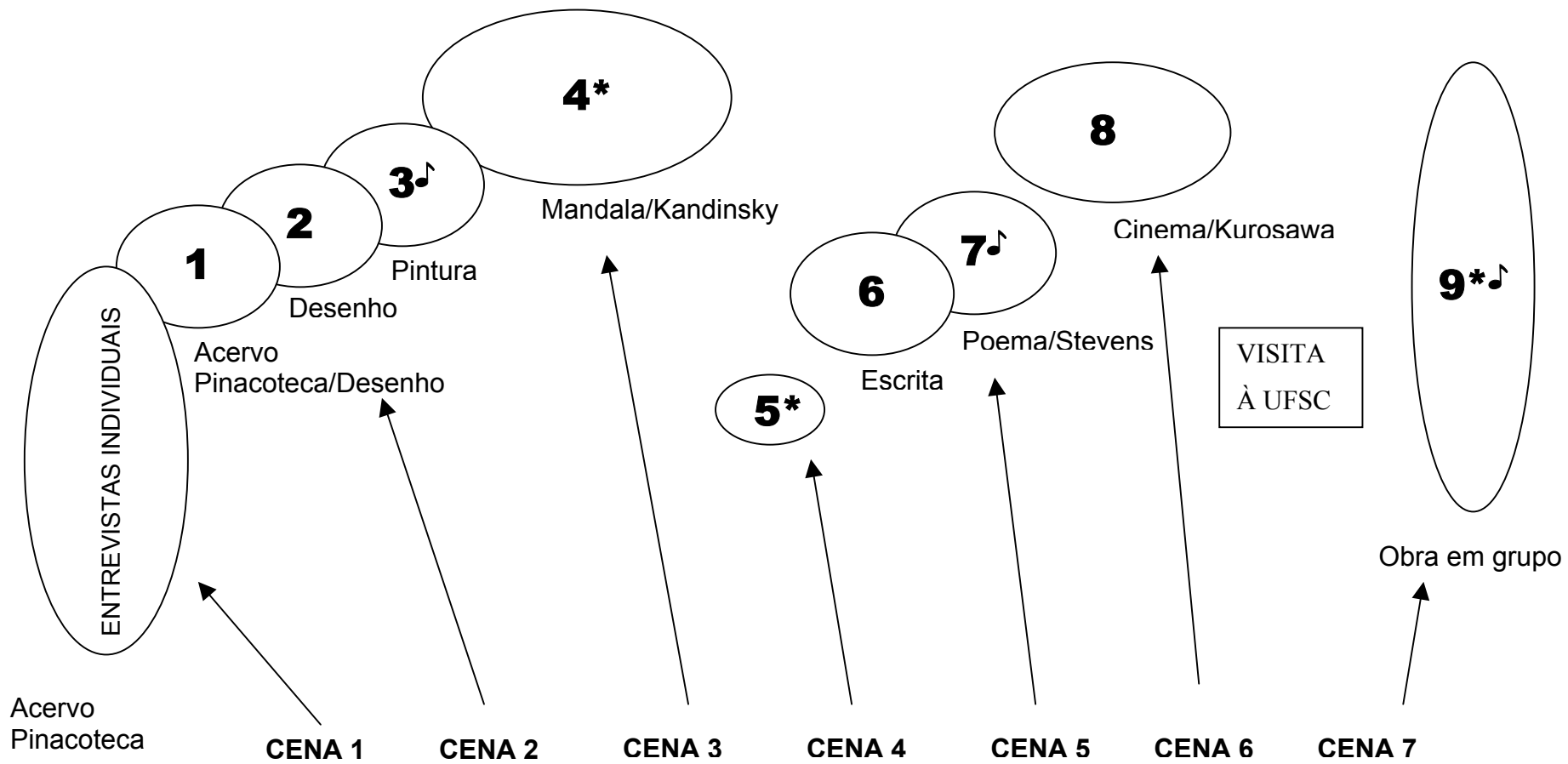
(...) A escrita transforma a oralidade numa fala – escrita em objetos da inteligência verbal, que se fixarão num espaço material, numa temporalidade

não simultânea, na reversibilidade, na gramática de tempos verbais (...) Na possibilidade de fragmentação, isolamento de suas partes, na fixação material que permitirá sempre a volta ao mesmo, e inúmeras interpretações, retificações. A verdade do texto escrito é sempre uma verdade em questão no tempo, na história. Sua permanência como objeto material permite o diálogo com interlocutores ao longo da história, independente da permanência viva de seus produtores (1994:43-44).

É importante ressaltar, com a finalidade de possibilitar a adequada compreensão das produções pertinentes a esta análise, que os jovens em OP vêm recebendo em sua formação – tal como todos nós –, as influências/conseqüências de uma sociedade que, ao privilegiar as imagens – primeiro com a fotografia, depois o cinema, a televisão, a internet –, acabou por criar uma nova história cultural, alterando substancialmente os processos de subjetivação. Hoje, segundo Almeida (1994:46), *a inteligência da maior parte das pessoas está sendo formada (in-formada) pelos meios que produzem imagens-sons*.

As imagens, bem como sua sintaxe, tornam-se fenômenos essenciais para uma mínima reflexão sobre o mundo contemporâneo alterando, também, as representações sociais. Assim, as imagens (e os sons) tornaram-se objeto de estudo da literatura, da lingüística, da psicanálise, da semiologia, da antropologia, em associação a representações sobre a família, o trabalho, a escola, os espaços urbanos, a política.

É no contexto de uma cultura oral – criada historicamente a partir do advento moderno do audiovisual no século XX – que vivem, crescem e escolhem os jovens participantes desta pesquisa em OP. Essa oralidade marca os seus discursos, os seus corpos, as suas relações. Esta análise tentará compreender esse típico imaginário contemporâneo, ainda que impregnado audiovisualmente com os produtos de difusão da indústria cultural, rastreando seu potencial simbólico e suas possibilidades de significação. Realizando a leitura e a escuta do conteúdo mais reconhecível para o irreconhecível, sobre o visível e o invisível que os jovens deixam transparecer em suas expressões, através das suas diferentes narrativas, considerando sempre o caráter de mediação dessas alegorias.



(*) Registro fotográfico das atividades realizado pelo grupo

(♪) Atividades acompanhadas de música.

Figura 2: Cenas de um Grupo de Orientação Profissional

4.1 Cena 1: a entrevista individual

No momento da entrevista, diante das gravuras²², os jovens fazem uma escolha temática que parece traduzir sentidos gradativos, do mais reconhecível para o irreconhecível.

04 escolhas para a gravura *A banca de revistas*;

01 escolha para a gravura *São Paulo*;

01 escolha para a gravura *Sem título*;

01 escolha para a gravura *Buum!*;

01 escolha para a gravura *Máquina humana*.

Esse resultado nas escolhas vem demonstrar que as gravuras “preferidas” pelos jovens foram aquelas que se mostraram mais próximas do seu universo de percepção explícita, ou seja, referem-se preferencialmente essas escolhas a gravuras figurativas, de fácil reconhecimento, sinalizando o espaço de um universo conhecido, o imaginário urbano.

Seguindo a orientação de Martins (1997), *A banca de revistas* pode facilmente ser percebida como imagem recorrente no cenário da cidade. No outro pólo, a *Máquina humana* configura-se como uma escolha que dá ao observador maiores recursos de significação, por exigir daquele que escolhe essa gravura, recursos subjetivos para tornar explícita uma percepção implícita.

Assim, *A banca de revistas*, uma imagem que mostra uma cena comum das cidades, não chegou a convocar os jovens a um movimento de imaginação reflexiva. Como um olhar superficial sobre uma imagem reconhecível, não chegou a propiciar um movimento explícito de deslocamento da racionalidade, aquele que permitiria a possibilidade de uma criação subjetiva diferenciada.

Essa percepção sobre os processos envolvidos na escolha das gravuras fica mais esclarecida diante da análise detalhada da entrevista do jovem **Lu**. Primeiro ele escolhe a gravura *São Paulo*, respondendo todas as perguntas da pesquisadora. Mas ao notar que uma pessoa dessa gravura parece ter (...) *um rabo*, decide mudar a sua escolha, apontando então para *A banca de revistas*, a “predileta” da maioria dos jovens entrevistados. A mudança na escolha parece ter ocorrido em virtude do seu

²² **Cena 1:** as reproduções do Acervo da Pinacoteca encontram-se às páginas 60-64.

estranhamento perante a imagem de “uma pessoa com rabo”. Mas seria exatamente o estranhamento a possibilitar a experiência da repercussão e, por isso, possibilidades de produção de novos sentidos subjetivos.

Nos mesmos termos, outro ponto a se destacar foi a gravura escolhida por Gr, uma imagem indicativa da arte como meio de expressão da transgressão. O artista, frente à obrigatoriedade de seguir uma direção, recusa a saída da banalidade, explodindo com o código instituído: *Buum!*

O contato com uma imagem guardando similaridades com cenas do cotidiano, à primeira vista parece mais confortável para esses jovens, como mostra a escolha da expressiva maioria. Por outro lado, *A Máquina humana* e *Buum!* – e também a cidade representada em *São Paulo* – implicam numa outra dimensão do olhar, convidando à imaginação reflexiva, à mobilidade para a tradução de significados, permitindo a desestabilização do instituído e, por tudo isso, revelando-se como imagens propícias a provocar a experiência da repercussão.

Esse é o pressuposto de Bachelard (2000) quando trata da repercussão das imagens, uma experiência transubjetiva – envolvendo um lugar invisível entre o sujeito e o mundo – acontecendo no inverso da causalidade (da racionalidade), pela explosão da imagem:

a imagem percebida e a imagem criada são duas instâncias psíquicas muito diversas e seria necessária uma palavra especial para designar a *imagem imaginada*. Tudo que é dito nos manuais sobre a imaginação reprodutora deve ser creditado à percepção e à memória. A imaginação criadora tem funções completamente diferentes da imaginação reprodutora. A ela pertence essa *função do irreal* que é psiquicamente tão útil quanto a *função do real*, freqüentemente evocada pelos psicólogos para caracterizar a adaptação de um espírito à realidade etiquetada por valores sociais. Essa função do irreal reencontra valores de solidão (1991:9).

O movimento possível dos jovens, nesse momento do primeiro contato com as imagens, apenas fornece os indícios sobre as suas subjetividades – principalmente sobre as ressonâncias que reconhecem as obrigações do mundo da percepção. Ainda assim, alguns desses indícios podem significar as primeiras experiências de repercussão no trabalho de OP. A partir dessas escolhas de gravuras nas entrevistas individuais, ficam delineadas algumas das características subjetivas desses jovens:



Figura 3: A banca de revistas

Fonte: Acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo, 1984 – Paulo Penna



Figura 4: São Paulo

Fonte: Acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo, 1924 – Tarsila do Amaral

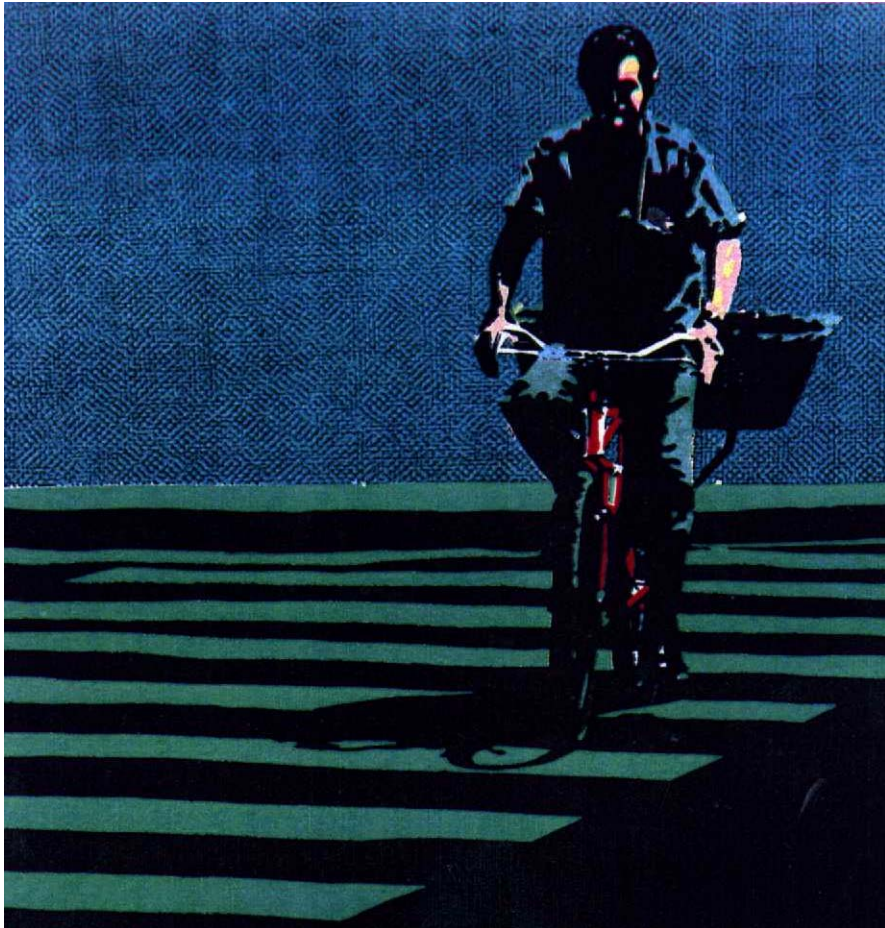


Figura 5: Sem título

Fonte: Acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo, 1949 – Newton Mesquita



Figura 6: Buum

Fonte: Acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo, 1966 – Marcello Nietsche



Figura 7: Máquina Humana

Fonte: Acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo, 1969 – Flávio Shiró Tanaka

Fr: A escolha da gravura *Sem título* parece indicar um movimento subjetivo endereçado àquilo que para este jovem se configura como “*foco*”: a sensação de liberdade e descoberta. Aliás, um movimento que se opõe ao seu discurso de dúvida, preocupação e insegurança.

Gr: Uma jovem de aparência e gestos contidos, quem sabe por questões de origem e formação: é uma garota nipo-brasileira. Mas quando escolhe a gravura *Buum!*, pode estar indicando um aspecto subjetivo, caracterizado por vontade e força, a darem sustentação a uma escolha que, no seu discurso, aparece com conotação de muita dúvida e indecisão.

Ju: A indecisão e a ausência de autonomia, expressadas pela hesitação evidente entre as gravuras *A banca de revistas* e a *Máquina humana*, fornecem a dimensão do seu movimento de escolha, traduzindo-se na polaridade de sentidos possíveis, contidos entre uma gravura e outra. Ao final, fica com a gravura de fácil reconhecimento, sem os riscos do estranhamento, do desconforto.

Lu: A escolha final pela gravura *A banca de revistas*, parece indicar uma subjetividade que se acomoda naquilo que é conhecido, habitual. O contato com o inusitado é que se revela difícil, a ponto de mudar a sua escolha. A escolha final, por isso, mostra-se compatível com o sentido conservador que esse jovem atribui a sua escolha profissional.

Mi: Para esta jovem, a escolha pela *A banca de revistas* sugere uma significação isenta de reflexão, compatível com o seu discurso sobre a escolha de carreira – um discurso, aliás, marcado pela influência da mãe.

Ri: A escolha da *Máquina humana*, uma gravura evocativa de um *mergulho na imensidão íntima*, revela, no jovem, uma percepção implícita sobre os conflitos pertinentes aos processos de escolha. A indicação dessa qualidade subjetiva estende-se na direção de um movimento criativo, contido em suas observações frente à gravura: *uma pessoa com cabeça de pato*.

Ro: O jovem associa a sua escolha, *A banca de revistas*, a um estado de “harmonia”, sem explicitar como surgiu essa evocação. Inquieto com a idéia de escolher uma gravura, expressando um movimento similar àquela em relação à escolha da carreira.

4.2 Da cena 1 à cena 7: o processo das escolhas na Orientação Profissional

Com a finalidade de alcançar os objetivos deste estudo, a partir dos encontros em grupo foram escolhidas aquelas *cenar* em que emergem as significações pertinentes aos processos de escolha dos participantes. O critério para a seleção dessas *cenar* é dado pela própria dinâmica em grupo, conforme se expressam os jovens em suas dúvidas, preconceitos, anseios, sonhos – em termos individuais e coletivos – ao fazerem contato com variadas manifestações em arte. Nesse sentido, as idéias de Mezan (1998:447) são elucidativas: *nossa vida também é composta de cenar. A cena enquanto unidade de uma existência carrega pensamentos, reflexões, processos psíquicos que se desenrolam sem gesto, nem anúncio.*

No caso deste estudo, essas *cenar* surgem significadas como imagens em movimento.

A Figura 1, que antecipa este capítulo, procura ilustrar visualmente quais são as *cenar* a darem forma final à experiência da pesquisa. Essa é a imagem da *espiral contínua*, particularizada conforme a trajetória do trabalho em OP, desde as entrevistas individuais até o encontro final.

A **cena 1** traz a condensação das entrevistas individuais, sinalizando as expressões dos jovens frente ao seu contato com obras de pintores brasileiros modernos. De uma forma ou de outra, todos manifestaram, ao mesmo tempo, estranheza e interesse frente a esta proposta de trabalho.

eu pensei que ia chegar aqui e preencher um monte de papel, como se faz na escola. (...) Tô vendo que é um trabalho diferente do que estava pensando [Lu.].

eu não tinha imaginado nada (...) eu nunca tinha tido esse tipo de apoio (...) eu achei bem interessante [Fr.].

Quanto à OP, especialmente, embora todos parecessem convencidos da sua importância, muitos tinham dúvidas sobre sua própria “competência” em escolher uma profissão.

é difícil escolher entre uma coisa e outra (...) ter que fazer uma escolha profissional aos 17 anos é bem difícil [Ti.].

eu tenho quase certeza, mas eu quero ter ainda mais certeza [Ro.].

eu custo um pouco para escolher, eu sou meio enrolada [Gr.].

eu penso e paro (...) escolher a profissão é muito difícil, pois tem que escolher para o resto da vida [Ri.].

Sem exceção, os jovens percebem como “muito difícil”, ou de “muita responsabilidade” a escolha de uma profissão neste momento de suas vidas. Mas a escolha da gravura preferida, mesmo apresentando movimentos com tendência à homogeneização, ao conforto proporcionado pelo conhecido, já vem indicar, algumas vezes, possibilidades diferenciadas de produção de sentidos. Possibilidades essas evocadas a partir da obra de arte:

não pende, tá equilibrado (...) é, essa figura tem retas, é mais definida (...) essas figuras que estão aqui têm coisas em comum com a nossa vida (...) pessoas andando, conversando [Ti.].

acho que é uma cabeça (...) uma cabeça de pato (...) tem um bico de pato [Ri.].

eu não entendi bem essas linhas verdes, mas me passa o cara andando solto [Fr.].

Estando os jovens iniciados nos procedimentos do trabalho em OP desde as entrevistas, o primeiro encontro do grupo começa pela retomada das gravuras apresentadas a cada um dos participantes. O objetivo desse procedimento foi construir um elo entre a experiência pessoal recente da entrevista e a inauguração da vivência em grupo.

A **cena 2** do trabalho de OP, conforme a Figura 1, agrupa as imagens dos encontros 1º, 2º, 3º. Em todos esses, o tema central referiu-se à ocupação profissional como uma atividade desconhecida pelos jovens, pertinente ao seu dever.

A dinâmica em grupo, desde o seu início, mostrou-se sempre bastante integrada, os jovens conversando muito, trocando impressões, dando suporte às dúvidas de cada um, a curiosidade sempre presente. O tema *Escolha* foi uma constante em todos os encontros e cada um deles re-tomou o tema mediante as propostas de atividades.

Na cena 2, as atividades propostas tinham como objetivo que os jovens tomassem contato com os seus recursos de imaginação, a fim de propiciar as

significações pertinentes as suas escolhas. Dessas atividades resultaram, primeiro, desenhos feitos por cada um dos participantes.

Dois motivos levaram-me a pensar no desenho como uma maneira de nos aproximarmos dos territórios interiores de nossos alunos. O primeiro dos motivos é que o desenho permite a espacialização das coisas em um plano. (...) Ele permite que a materialização inicial do pensamento dê-se espacialmente e não verbalmente, como normalmente o fazemos (...) o segundo dos motivos é que o desenho é tido em nossa cultura brasileira como proveniente do mundo da arte e não da ciência, o que significa que nele não é preciso colocar apenas verdades comprovadas, mas tudo aquilo que se acha, intui, se teme, se deseja...(OLIVEIRA JR, 1999:7)²³.

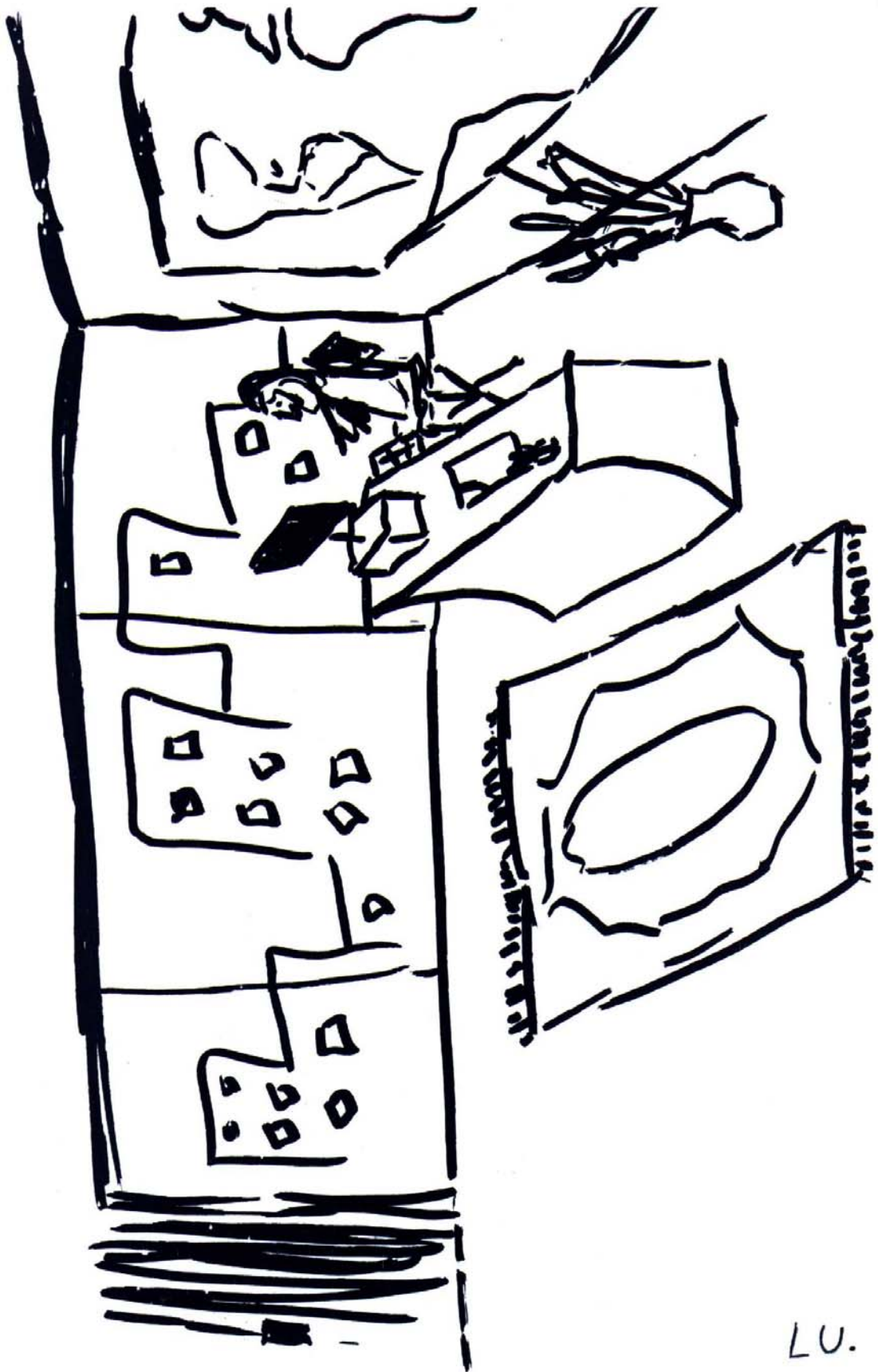
Ainda que a imagem seja anterior ao pensamento (BACHELARD, 2000), quanto aos desenhos dos jovens dificilmente pode-se observar indícios de algum tipo de profundidade em suas expressões gráficas. De maneira geral, esses desenhos não manifestam criatividade ou imaginação. A passagem da caneta pelo papel ora tende ao caos incompreensível (rabiscos), ora à rigidez dos lugares comuns. Mesmo a participante que mostra alguma prática em desenho, realiza um trabalho caracterizado pela estereotipia técnica, como se estivesse “fazendo a lição” em uma aula de desenho.

estas imagens constituem os nossos *territórios interiores*, que vão sendo colonizados assim como os territórios exteriores o são. À medida que deixamos colonizar os primeiros por certas idéias ou formas a ponto delas se tornarem óbvias, portanto não problematizáveis, essas idéias e formas passam a ser usadas indiscriminadamente como parâmetros a serem seguidos nas decisões tomadas em relação aos *territórios exteriores* (OLIVEIRA JR., 1999:2)

Essa “colonização” aparece claramente determinada nos desenhos de todos os participantes. Por exemplo, no desenho feito por **Lu.**²⁴ são evidentes as influências dos “territórios exteriores” em seu “território interior”, mais precisamente dos produtos da indústria cultural. **Lu.** imagina a si mesmo: *atrás de uma mesa, ou computador, uma janela ao fundo, um sonho (...) pode ser que na realidade não seja assim, mas é assim que eu gostaria que fosse, um sonho.*

²³ O autor é geógrafo e realizou sua pesquisa de mestrado em Educação, utilizando os desenhos de alunos do ensino médio da rede privada de ensino na cidade de Campinas (SP).

²⁴ **Cena 2:** o desenho de **Lu.**, devidamente identificado, pode ser visualizado à página 69.



LU.

Figura 8: Desenho de Lu

Seu colega de grupo, **Ro.**, comenta que o desenho lembra um escritório de cinema e **Gr.** acrescenta que parece um escritório “bem novaiorquino”. Ouvindo os comentários dos colegas, **Lu.** abandona o papel de sonhador, dizendo:

sou bem ambicioso (...) me passa que se eu quero alguma coisa assim eu vou ter que estudar bastante.

Mi. faz dois desenhos²⁵, o primeiro relacionado a uma carreira em Direito, o outro, à Moda. A primeira escolha parece estar muito relacionada à expectativa da sua mãe. A Moda, por sua vez, parece provocar deslumbramento na jovem, que pensa na carreira de estilista. Mas ambos os desenhos trazem indícios claros de que, independente da escolha, **Mi.** parece estar, subjetivamente, impregnada pelas mensagens de uma sociedade de imagens. O tribunal (Direito) aparece no papel da mesma forma que o desfile no centro de compras (Moda): existe um centro de referência central do poder (o juiz sentado à cadeira; o edifício imponente com legenda), em torno do qual todos se organizam em perfeita ordem e harmonia. É evidente qual o lugar que escolhe para si mesma no contexto dessas imagens:

para ser estilista no Brasil tem que ter nome.

Gr. comenta que “nome se faz”; **Ro.** por sua vez, complementa dizendo que, Direito ou Moda, “para ter nome você terá que fazer bem feito”. **Mi.** então diz:

vou estudar e fazer cursos para fazer algo mais “elevadinho” (...) concurso para juiz ou promotor.

Entretanto, ainda integrando a cena 2, sobre o “desconhecido” dentro da temática da escolha, o grupo realizou um exercício de imaginação onde teria que inventar profissões em um espaço (planeta) desconhecido. Para isso, os jovens foram estimulados a “pintar o que a mão pedir”.

²⁵ **Cena 2:** o desenho de **Mi.**, devidamente identificado, encontra-se à página 71 e 72.

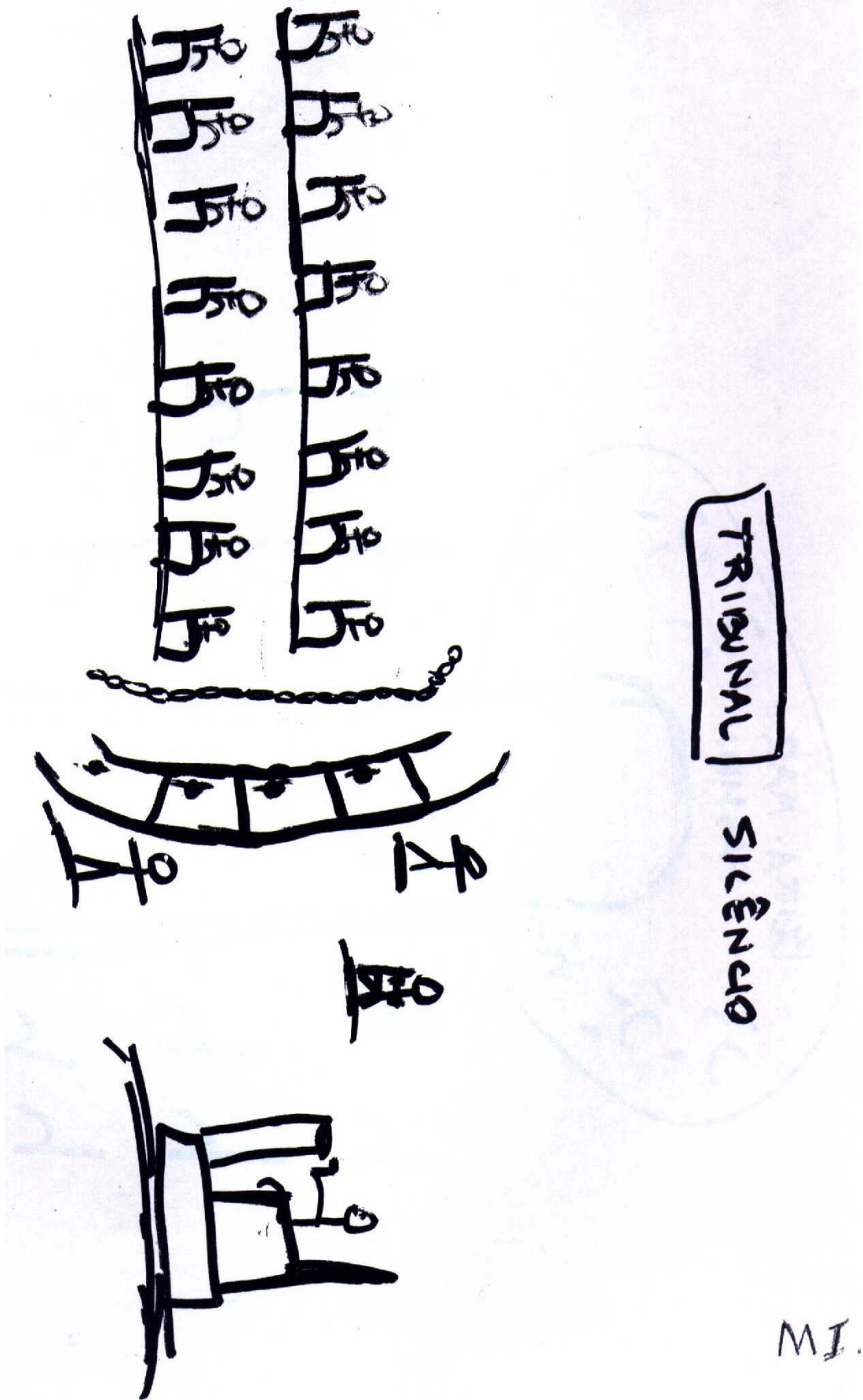
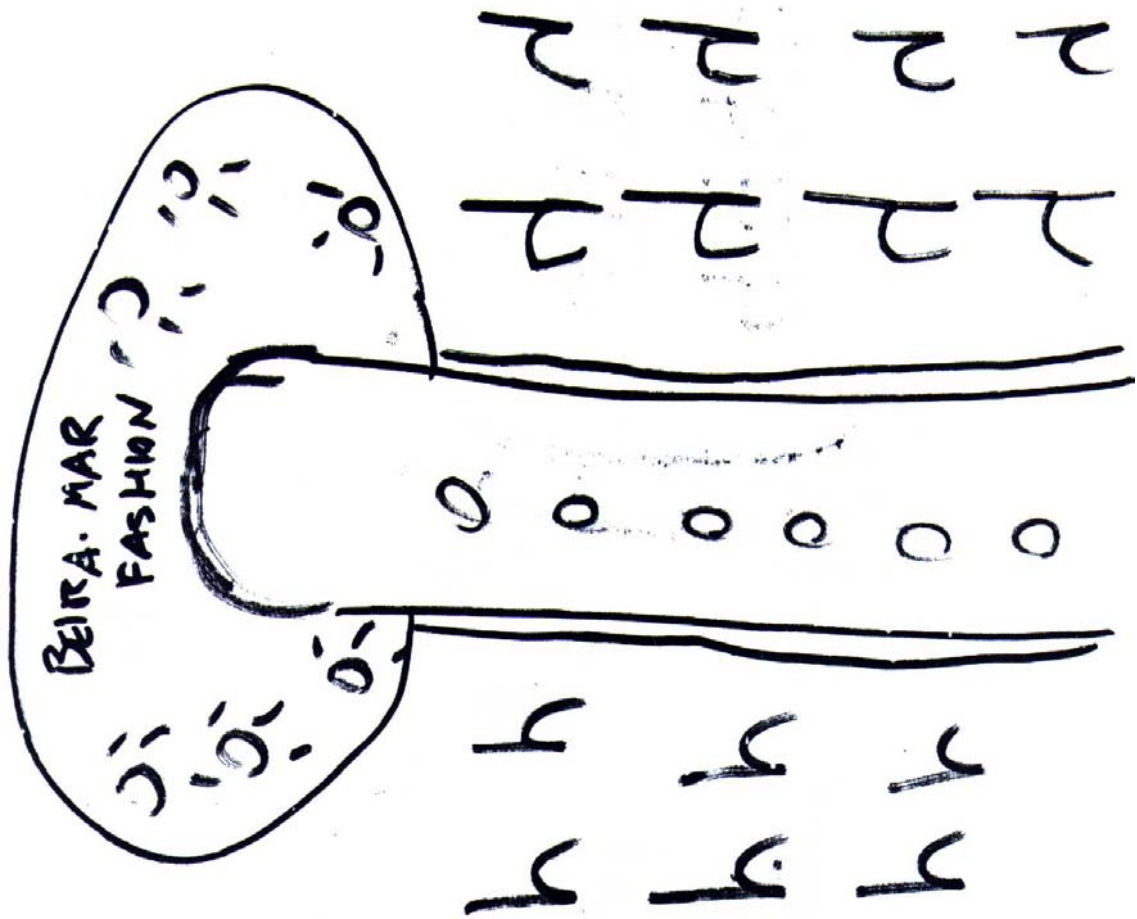


Figura 9: Desenho de Mi

MI.



MI.

Figura 10: Desenho MI

O tempo da pintura, individual, acontece em silêncio, os jovens parecendo bastantes concentrados na atividade, cultivando, possivelmente, “valores de solidão”. Se a princípio pareciam indecisos “sem saber o que pintar”, são encorajados a se concentrarem nos movimentos de suas mãos, e essa orientação – o deslocamento do pensamento para o sentido tátil, para a manipulação da matéria – parece ter sido essencial para a realização da atividade.

A produção de cada um dos jovens é apresentada a todos os participantes do grupo²⁶.

Ro.: comenta que a sua pintura não é desconhecida (...) *apenas não é usual*; sua profissão seria viajar pelo mundo, conhecendo muitos lugares.

Ti.: inventou a profissão de *inventor*, ou melhor, de *pensador*.

Ri.: *não pensei em nada (...) não tem nada a ver (...) eu peguei o pincel e fui desenhando (...) parece uma obra de arte (...) é um nada*; comenta que gostou muito da atividade, que não fazia desde pequeno.

Lu.: diz que fez um (...) *negócio bem louco (...) um monstro no mar*. Sua profissão é de (...) *catador de pedras* ou um (...) *destruidor de amores*; diz que nunca antes tentou desenhar o desconhecido, mas que achou (...) *massa* essa experiência.

Fr.: pintou algumas (...) *idéias jogadas*. Gostaria de conhecer (...) *outros planetas* e que o sol é uma fonte de energia, onde ele se sente (...) *com a cabeça voando*.

Mi.: admite que fez a atividade sem pensar em uma profissão; enquanto comenta o seu trabalho, que é composto por oposições (...) *eu coloquei o dia e a noite, o branco e o preto (...) uma lua mais fechada e o solzinho mais feliz*.

Gr.: gostou da sensação de soltar a mão; diz que fez uma pintura da noite (...) *porque quando você olha para o céu estrelado, ou você pensa em seus problemas ou não pensa, apenas contempla, nada mais*.

A experiência, a possibilidade que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2001:4).

²⁶ **Cena 2:** A produção foi fotografada posteriormente pelo grupo, encontrando-se uma **colagem** das fotografias à página 74.



Figura 11: Produções Plásticas – Colagem – Cena 2

Na atividade da pintura, quando os jovens se dispuseram à experiência do silêncio e a uma pausa em seus pensamentos, suas possibilidades criativas parecem surgir de um lugar subjetivo que não havia sido mobilizado na atividade do desenho. Ainda que alguns dos jovens permaneçam reticentes em relação à própria produção, ou mesmo que outros explicitem que a sua pintura “não tem nada a ver”, nem se relaciona com uma profissão, nesta atividade do encontro 3º, o grupo manifesta os efeitos de uma vivência da repercussão. A repercussão, por sua vez, estende-se ao campo das ressonâncias, através do compartilhar as experiências subjetivas (a pintura) no grupo, usando as palavras como possibilidade poética.

A cena 2 assim se encerra, significando os três encontros iniciais como uma fase introdutória onde o grupo esteve se preparando para renovadas experiências de produção de sentidos em sua trajetória na escolha profissional.

Ao passarem à **cena 3**, os jovens parecem “perdidos” no *site* aprendiz, o lugar da pesquisa solicitada no encontro anterior.

Parecem, na verdade, intrigados com a proposta de atividades com o “desconhecido”. **Ju.** faz a voz do grupo:

mas o que é esse [sic] desconhecido???

Dessa forma é que – mais do que a atividade em si – o próprio contexto do trabalho em OP parece causar estranhamento e indícios de repercussão, no grupo como um todo. E **Ju.** permanece insistindo:

o que é esse desconhecido???

Sua pergunta finalmente encontra uma resposta dentro do próprio grupo. Quem se dispõe a fazer esse papel, manifestando em palavras a experiência de transformar em expressão, uma percepção implícita, é **Fr.**:

se na hora de escolher um curso tem que se escolher alguma coisa que se conheça ou se pode escolher um desconhecido (...) já que se pode escolher algo desconhecido e ir se adaptando àquela profissão e acabar até gostando dela (...) assim como se pode escolher alguma coisa que se pensa que conhece e não dar certo depois.

Na cena 3 acontece também o registro, em fotografias, das pinturas feitas no encontro anterior.

Toda fotografia contém múltiplas significações: com efeito, ver algo em forma de fotografia é deparar-se com um objeto potencialmente fascinante. A grande lição da imagem fotográfica está em poder afirmar: ali está a superfície. Agora pense – ou melhor, sinta, intua – no que possa estar do outro lado dela, e como seria a realidade se fosse assim. A fotografia, na verdade, incapaz de explicar o que quer que seja, é um convite inexaurível à dedução, à especulação e à fantasia (FRAYZE – PEREIRA, 2001:63).

Frente a essa atividade, os jovens manifestam, na palavra e no corpo, seu contato com a experiência de autoria. **Ti.** é o primeiro a dizer que quer aparecer na foto. **Lu.** toma posição ao lado da sua pintura. **Ti.** ajuda **Ro.**, a segurar sua obra, posicionando-se para a foto ao lado de **Ro.** Depois é a vez de **Fr.** O grupo propõe que se faça a foto do trabalho da colega ausente: estendem a produção de **Gr.** no chão, fazendo o seu registro.

Se os jovens ainda não podem pressentir nessa vivência as reflexões de Frayze-Pereira (2001), ainda assim já explicitam os sentidos obtidos pela atividade com a máquina fotográfica. O comentário de **Ju.** descobre aquilo que eles olham pelo orifício da lente: a percepção das singularidades no grupo:

Cada um pensa, imagina e desenha coisas de si próprio.

A autoria marcada pelo registro fotográfico coloca esses jovens definitivamente na cena do encontro, aceitando implicitamente a experiência de estranhamento. É assim que os jovens são convidados à proposta eixo da cena 3: a atividade com a mandala²⁷.

mandala é uma representação simbólica da psique, cuja essência nós é desconhecida (...) [suas imagens] são utilizadas para consolidar o ser interior ou para favorecer a meditação em profundidade (...) a contemplação de uma **mandala** supostamente inspira a serenidade, o sentimento de que a vida reencontrou seu sentido e ordem (CHEVALIER & GHEERBRANT, 2000:586).

²⁷ **Cena 3***: uma série de imagens representando uma mandala pode ser visualizada à página 77.



Figura 12: Paineel Caos Mandala / s/d. – Cena 3*

Fonte: Museu de Imagem do Inconsciente - RJ

A experiência da criação de uma mandala pelo grupo, utilizando reproduções dos quadros de Kandinsky pareceu bastante propício aos jovens como experiência de mergulho na imagem poética. Ao se apropriar da imagem, o jovem torna-a sua, e a imagem, enraizando-se nele próprio, pode nele criar um “ser novo”. Como se tivesse encontrado aí *um devir de expressão e um devir do nosso ser* (BACHELARD, 2000:8).

Para alguns dos jovens essa experiência é, essencialmente, cor: entre eles, **Ju.**, que se diz angustiada com “os riscos pretos fortes” da gravura escolhida; **Ti.**, com o seu desenho, que ele chamou “o negócio laranja”. **Ro.** sem hesitação comenta que a forma determinou a sua escolha. **Fr.** Fica entre a “explosão” da cor e a atração percebida na “indefinição” das formas. E **Lu.** demonstra uma quase vocação para o contato com as imagens: escolheu a gravura por nela perceber “algo galático”, fazendo lembrar as suas imagens na atividade anterior, onde se dizia um “catador de pedras”. Cada um deles parece se guiar por um princípio interno, desconhecido, porém orientador de suas escolhas, lembrando as palavras que são do autor das gravuras que compõem a mandala:

deixo ao leitor a tarefa de aplicar a ele próprio o princípio sobre a pintura. Nos caminhos do novo reino que se cruzam sem fim através das sombrias florestas ainda virgens, que transpõem abismos vertiginosos abertos entre os altos cimos que se confundem numa rede inextricável diante daquele que ousa arriscar-se a percorrê-los, é sempre no mesmo guia infalível que se deverá confiar: *o princípio da Necessidade Interior* (KANDINSKY, 1990:109).

Do contato com Kandinsky e depois com a sua produção²⁸ associada à do pintor, os jovens são convidados a traduzir em palavras a sua experiência com essas imagens.

As palavras produzem sentido, criam realidade e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação. Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras (LAROSSA, 2001:01).

Fr. escreve enquanto conversa com a gravura: *mistura, céu colorido, castelo, no que você ta mirando? fantoche, bernunça²⁹, cavalo deitado, esse castelo é seu?* Assim **Fr.** faz o caminho na sua busca de produzir novos sentidos ao processo de escolha.

²⁸ **Cena 3:** A produção final dos jovens na atividade com a mandala, encontra-se às páginas 79-85.

²⁹ **“Bernunça”:** um bicho, figura típica do folclore catarinense.



Figura 13: Sem Título

Cena 3

Fonte: Kandinsky: Révolution da la peinture. Germany: Taschen, 1994.

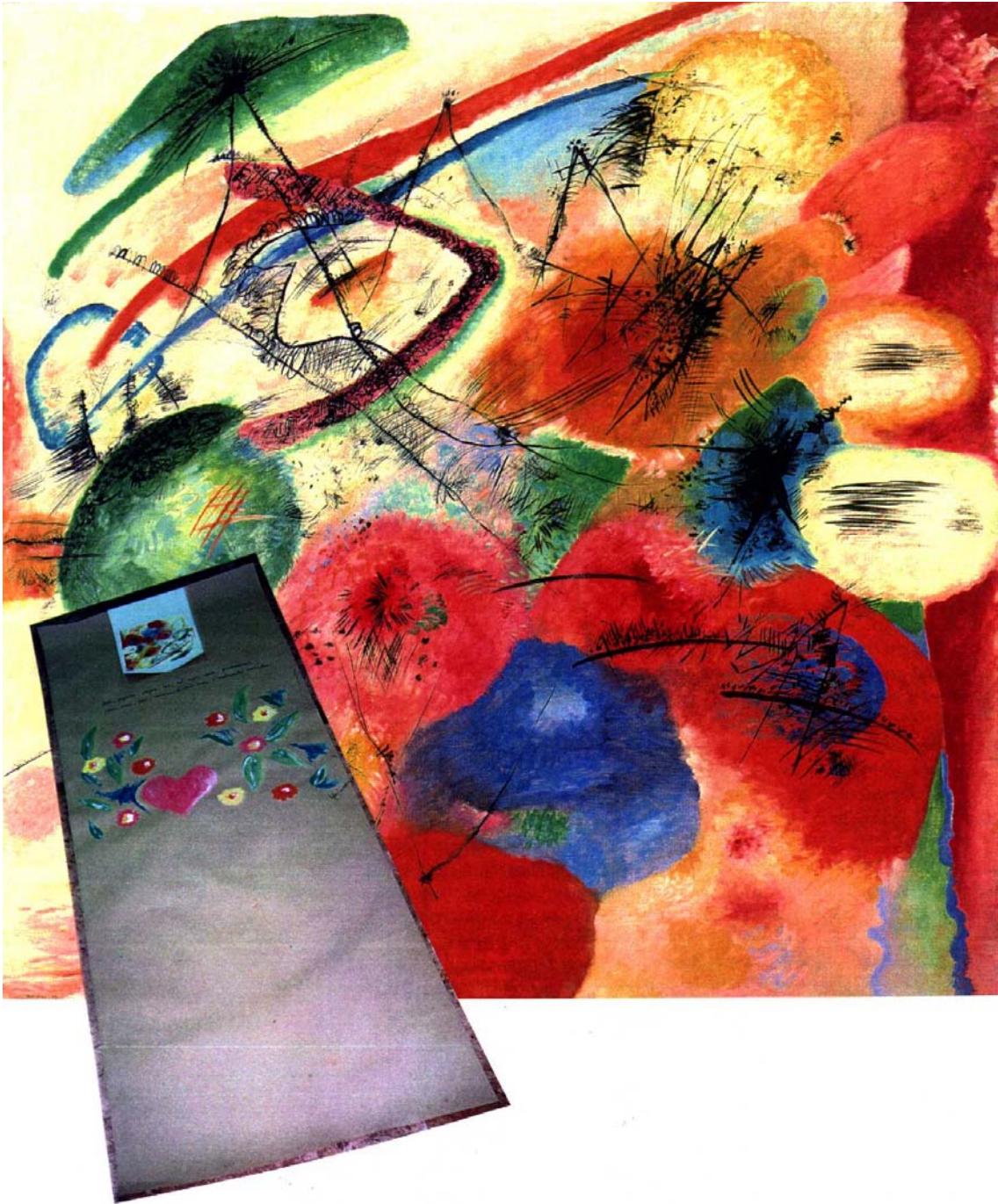


Figura 14: Sem Título

Cena 3

Fonte: Kandinsky: Révolution da la peinture. Germany: Taschen, 1994.

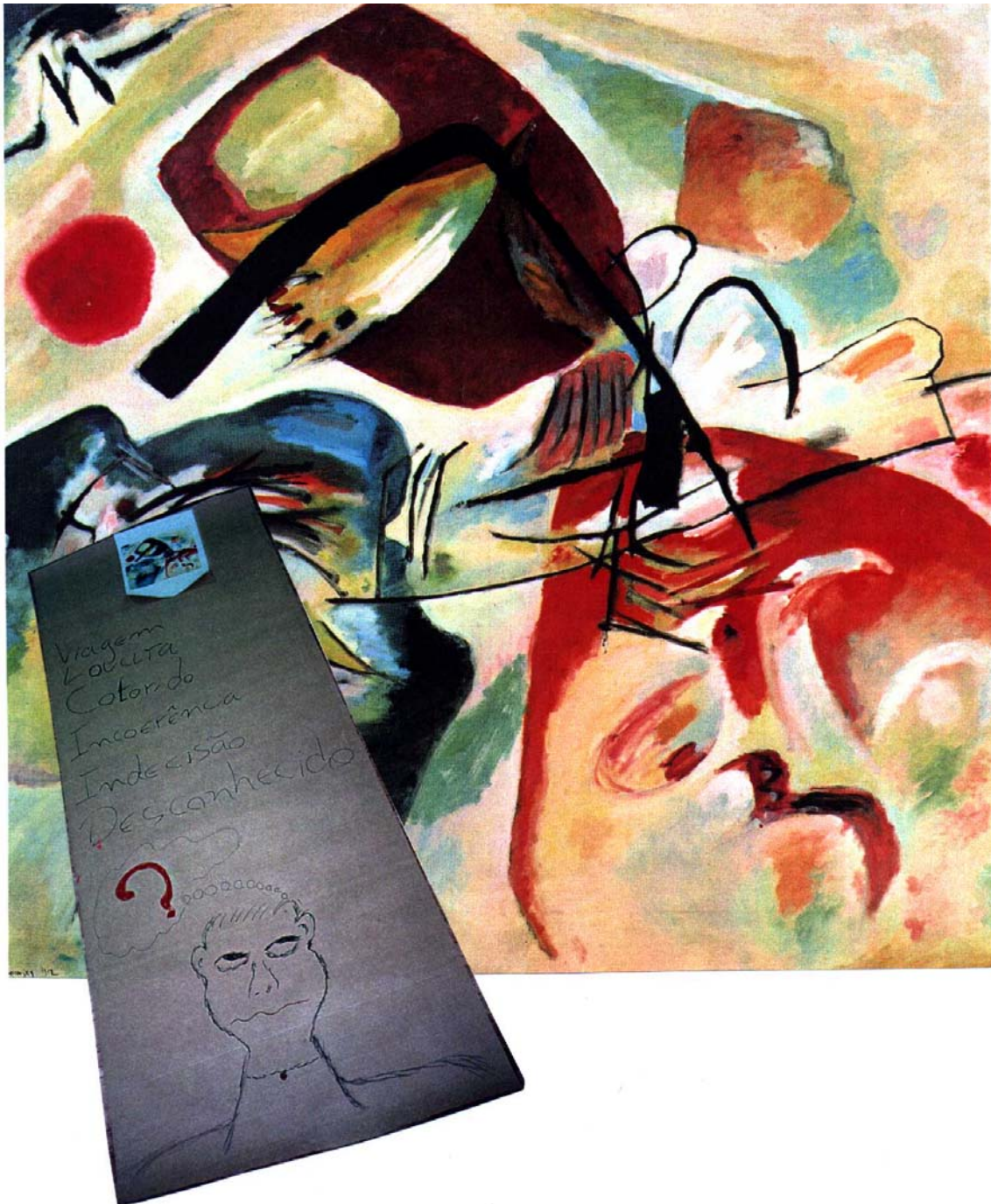


Figura 15: Sem Título

Cena 3

Fonte: Kandinsky: Révolution da la peinture. Germany: Taschen, 1994.



Figura 16: Sem Título

Cena 3



Figura 17: Sem Título

Cena 3

Fonte: Kandinsky: Révolution da la peinture. Germany: Taschen, 1994.

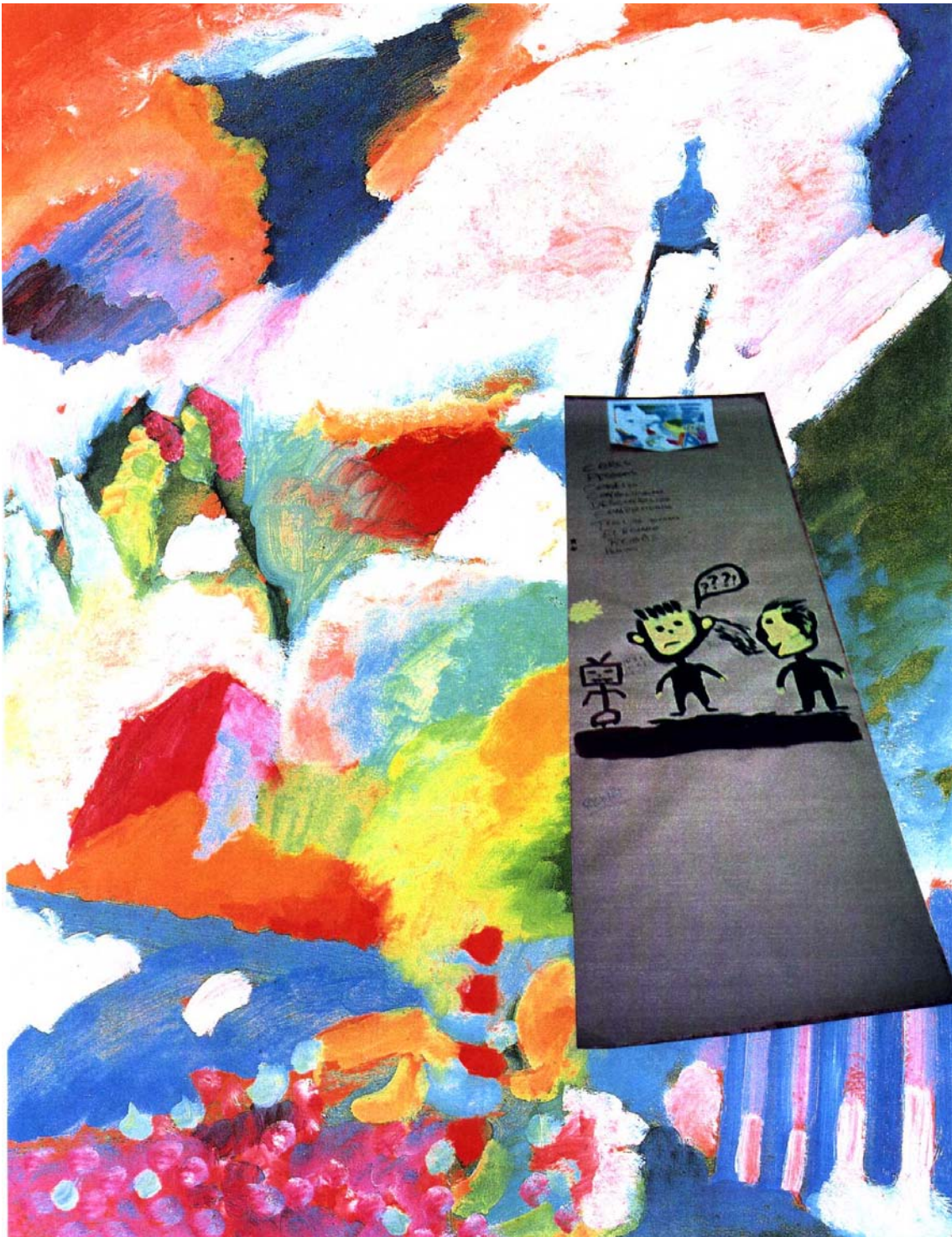


Figura 18: Sem Título

Cena 3

Fonte: Kandinsky: Révolution da la peinture. Germany: Taschen, 1994.

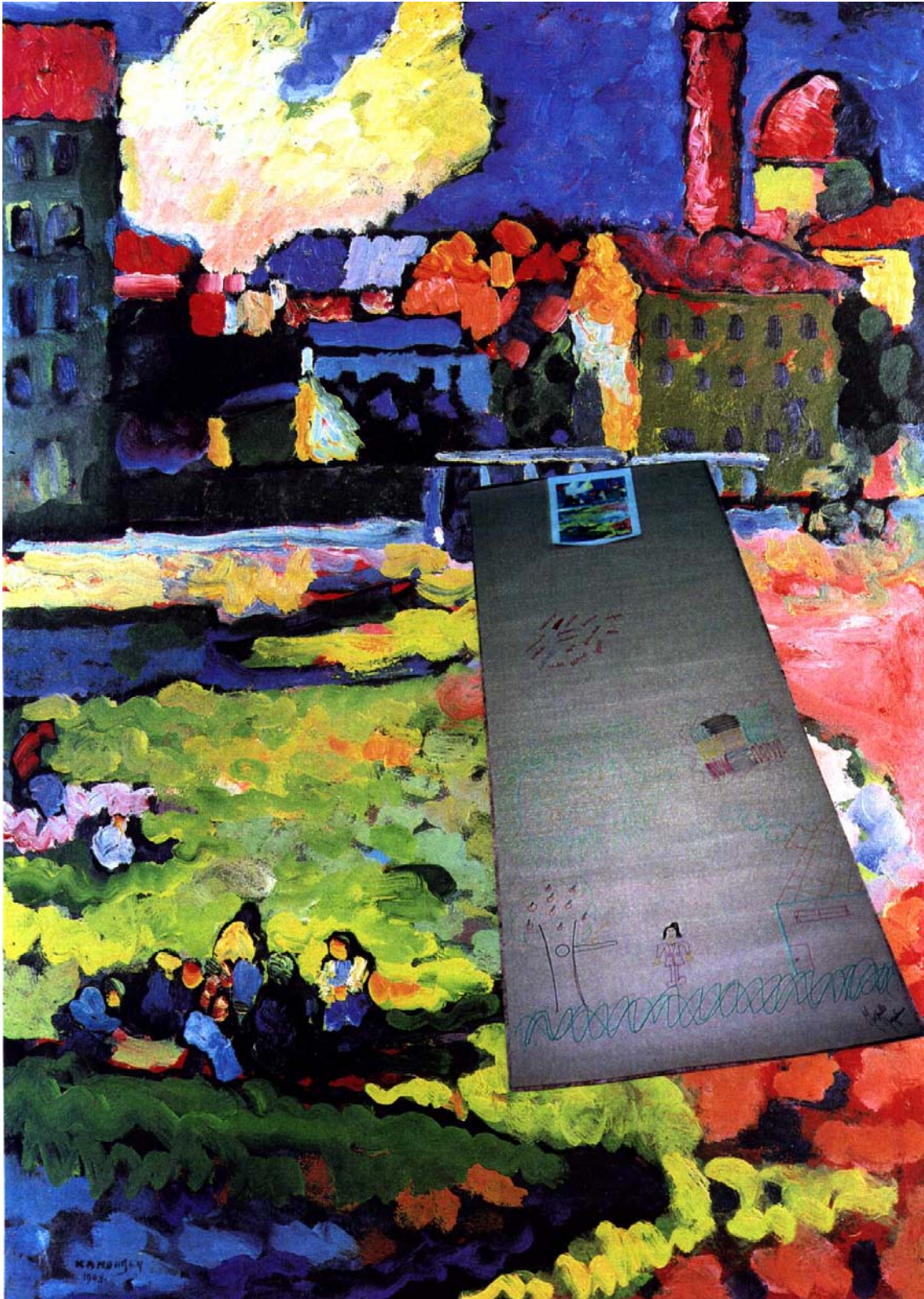


Figura 19: Sem Título

Cena 3

Fonte: Kandinsky: Révolution da la peinture. Germany: Taschen, 1994.

Um sentimento vivo de participação toma conta dos jovens nesta cena, provavelmente propiciado pelo efeito unificador do conteúdo simbólico da mandala. Muitas e variadas formas-cores vão surgindo, resultado direto de uma *experiência viva*.

Por vezes, a forma velada é a mais expressiva. Para fazer o “necessário” aparecer, de maneira mais cativante, a forma nem sempre necessita esgotar todos os seus recursos de expressão, nem ir até o extremo de seus meios. Pode bastar-lhe ser apenas um sinal vago, meramente esboçado, e mostra tão só o sentido da expressão exterior (KANDINSKY, 1990:72).

E aquilo que Kandinsky denomina de *Princípio da Necessidade Interior*, aparece claramente sugerido nas produções dos jovens, ao longo do processo desencadeado pela atividade em curso. Como acontece com **Ti.**, no seu contato com a dúvida em relação à escolha que veio fazer, bem como em sua significação:

“o negócio laranja”. Eu olhei para a pintura e vi que aquilo me fez pensar nisso. A figura traz confusão. O ponto de interrogação seria uma forma de confusão, de dúvida. A dúvida é o desconhecido (...) Escolher provoca dúvida (...) e isso seria confuso.

Ju., ela também, manifesta a repercussão provocada por essa experiência, emergindo parcialmente para o campo da consciência e aludindo a sua particular subjetividade, segundo o relato da observadora:

ter tentado colocar no papel aquilo que conseguiu ver na figura: amor, flores e paz, mas que ao mesmo tempo também lhe passava uma angústia, representada pelos “riscos pretos fortes”. Porém, essa parte que lhe causou angústia não conseguiu expressar.

Um movimento similar pode ser percebido na produção de **Fr**, sua expressão verbal indicando que elementos que estavam ausentes tornam-se presentes, criando assim uma condição para que sejam ativados. Relata a observadora do grupo:

Fr disse ter enxergado várias coisas. (...) Em relação ao “cara mirando algo”, falou que onde ele acertou, deve ter “explodido muita cor”. (...) chamava a atenção por não ter uma forma definida (...) por isso tem que se “prestar mais atenção”.

A explosão de cor parece vir associada a um movimento de mergulho na *imensidão íntima*, seguindo-se de uma multiplicidade das ressonâncias, à tomada de

consciência da experiência vivida: (...) *o contraste das cores era legal*. O jovem dessa forma comunica diferentes tipos de experiência, na mesma atividade.

Encerrada a cena 3, tem-se indicada nova produção de sentidos significativos dos jovens no cenário do trabalho de OP. Por outro lado, estão claras as possibilidades de repercussão – de movimentos internos estranhos aos automatismos cotidianos – quando são colocados frente à obra de arte e devidamente orientados.

O movimento de *espiral* muda bruscamente a sua direção quando se analisam as imagens do grupo na **cena 4**.

A cena 4 marca um desencontro.

Primeiro é o momento onde podem ser percebidos os obstáculos e as dificuldades que estiveram sempre à margem desta proposta de trabalho em OP, submetida às mais variadas influências do cenário maior da nossa moderna sociedade urbana.

A questão da cultura de massas desperta, antes de mais nada, um outro problema mais fundamental, o do relacionamento altamente problemático entre sociedade e cultura (...) e o fato de todo o desenvolvimento da arte moderna (...) se ter iniciado dessa hostilidade contra a sociedade, à qual permaneceu comprometido, demonstra a existência de um antagonismo entre sociedade e cultura (ARENDR, 1997:249-253).

Em que medida esse antagonismo discutido por Arendt pode ser aplicado a esta proposta de trabalho em OP, não há como avaliar. Ainda assim, cumpre lembrar da profunda mobilização do grupo durante a cena anterior, a “da mandala”, quando os jovens passaram por uma marcante experiência com uma manifestação da *cultura*. As faltas ao encontro seguinte, terão ocorrido em virtude das exigências do real da *sociedade*?

Os jovens questionam o enquadre institucional da proposta de OP. Depois, questionam também as sugestões da coordenadora que, no encontro anterior, havia optado por uma alternativa que não coincidia com a idéia do grupo – ela optara por marcar este encontro em dia diferente da semana, enquanto os jovens tinham sugerido que se marcasse um encontro adicional. Mais ainda, em relação à atividade de registro fotográfico programada (sobre as produções com a mandala), o grupo indica um movimento de desvalorização em relação à atividade anterior, junto da sua hostilidade em relação aos ausentes.

No grupo, portanto, a frustração derivou em hostilidade para com aqueles que não compareceram (ou se atrasaram) – a grande maioria – a este encontro³⁰. Em especial, destaca-se a manifestação de **Ri.** que, na atividade anterior “da mandala”, mostrara-se o participante mais cooperativo no grupo. Ao se dar conta de que os colegas falham ao compromisso, este jovem torna-se a voz que dá expressão às questões que, até então, rodeavam o grupo de forma implícita. O jovem **Ri.**, indiretamente, traz para a pesquisa a oportunidade de uma crítica e de uma reflexão focalizadas na relação entre os contextos internos/externos ao grupo.

Pois todos os encontros da OP foram marcados por atrasos ou saídas antecipadas de um ou de vários jovens: compromissos de todo tipo, esquecimentos; problemas com transporte. Faltas aconteceram também. Em um trabalho com nove encontros³¹ – atrasos constantes e faltas, mesmo eventuais, certamente são fatores decisivos de percalços indesejáveis na trajetória de um estudo que trata, prioritariamente, com as experiências subjetivas de repercussão, de modo a sensibilizar os jovens em sua escolha profissional.

Todavia, a imensa maioria dos argumentos dos jovens, sobre suas falhas com o compromisso da OP, está relacionada a uma agitada agenda escolar.

No entanto, a escola não é de modo algum o mundo e não deve fingir sê-lo; ela é, em vez disso, a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo com o fito de que seja possível fazer a transição, de alguma forma, da família para o mundo. [por outro lado] (...) parece óbvio que a educação moderna, à medida que procura estabelecer um “mundo de crianças”, destrói as condições necessárias ao desenvolvimento e crescimento vitais (ARENDDT, 1997: 236-238).

A escola tal como a conhecemos na sociedade ocidental e centro presumido da vida cotidiana dos jovens não será, no entender de Arendt, o lugar mais adequado para criar as condições de autonomia necessária a uma pessoa que está sendo convocada a fazer uma escolha profissional. Além disso, a escola dos nossos dias parece estar aquém das exigências desse mundo onde devem se inserir os jovens. Retomando a idéia desta pesquisa – a utilização da obra de arte como recurso para a produção de novos sentidos subjetivos – e fazendo associações com a problemática da “agenda escolar”:

³⁰ Este encontro, o quinto do grupo, devido à solicitação da coordenadora foi acordado com o grupo para um dia da semana diferente do habitual.

³¹ Um encontro extra ao cronograma foi exigido pelos jovens presentes ao quinto encontro, como forma de compensação à atividade perdida com a ausência dos colegas.

a utilização [de obras artísticas] na educação é importante porque trazem para a escola aquilo que ela se nega a ser e que poderia transformá-la em algo vívido e fundamental: participante ativa e criativa dos movimentos da cultura, e não repetidora e divulgadora de conhecimentos massificados, muitas vezes já deteriorados, defasados e inadequados para a educação de uma pessoa que já está imersa e vive no caos da sociedade moderna (ALMEIDA, 1994:49-50).

E certamente o imaginário desses jovens esteve sempre intensamente conectado às imagens da escola: em várias ocasiões, ao chamarem os encontros de “aulas”; e à coordenadora do grupo de “professora”, mostram qual o lugar a marcar a sua condição no mundo e a fornecer as suas referências de expressão e comunicação.

A cena 4, portanto, é uma cena crítica, sinalizadora dos pressupostos deste estudo em suas referências sobre os “adolescentes” e o “trabalho”. Se a OP quer introduzir os adolescentes no universo do trabalho, terá que se orientar, em seu planejamento, cada vez mais na direção de uma reflexão crítica sobre a oposição velada – movida ideologicamente – que se faz à autonomia dos jovens. Neste caso, pela superposição de tarefas impingidas pela escola a esses jovens, com o objetivo aparente de obter “produtividade” e “performance” mas não, necessariamente, recursos de autonomia.

Por outro lado, em relação a atrasos, faltas e saídas antecipadas, é preciso ainda destacar como interferência implícita no compromisso dos jovens com a OP, as relações familiares. As mais frequentes são as alusões às mães, provavelmente por seu papel nas tarefas do cotidiano familiar: a movimentada agenda desses jovens indica sua constante influência e interferência.

A adolescência (...) não precisa acabar. Crescer, se tornar adulto, não significaria nenhuma promoção. Consistiria em sair do ideal de todos para se tornar um adulto que só sonha com a adolescência (CALLIGARIS, 2000:74).

Dessa vez, é **Ju.** a primeira a criar uma imagem sobre o conteúdo implícito no grupo, indicativa das dificuldades na cena 4, como fica esclarecido no registro da observadora:

Ju. comenta que na noite passada havia sonhado que tinha esquecido desse encontro (...) disse ter achado que muita gente esqueceria (...) pensou: será que o pessoal vai lembrar?

E é ela também, a jovem **Ju.**, a confirmar a necessidade de uma visão atualizada e crítica sobre os fundamentos da formação dos jovens em tempo de escolha profissional, quando se lê com atenção o relato da observadora:

Ju. comenta que assim como ela todos estão em ritmo de vestibular (...) então não podem ficar de “bobeira” (...) conta que estava estudando em casa e saiu correndo para vir ao grupo (...) veio a pé porque não tinha quem lhe trouxesse (...) afirmou que em função da troca de horário do grupo nessa semana teve que mudar o horário da sua aula (...).

Essas palavras indicam claramente a acirrada competição do vestibular e a “corrida de obstáculos” em direção a um futuro profissional. Escola e Família estarão cumprindo adequadamente suas funções na formação de pessoas autônomas e críticas?

Dessa forma a cena 4 deverá servir como importante referência para revisão dos termos de futuros trabalhos em OP, no sentido de investigar em profundidade o cotidiano dos jovens entrevistados – sua agenda – antes da construção do cronograma e do planejamento dos encontros em grupo.

Certamente que a cena seguinte – a **cena 5** – abre o foco ainda sobre as recém-vividas turbulências grupais.

Ainda é **Ri.** a fazer o papel de representante do pequeno grupo da cena passada. Mas ele mesmo atrasado desta vez faz com que o olhar do grupo encontre um porta-voz substituto, **Lu.** As palavras que narram este dado particular da história do grupo não são mais frustração ou “palhaçada” ou “sacanagem”. **Mi.** lembra da palavra “ódio”, que **Lu.** imediatamente recusa, diz que a palavra é “raiva”. Está desencadeada ampla discussão no grupo sobre os efeitos da ausência da maioria ao encontro anterior. A marca impressa no processo grupal é aquela resultante da experiência vivida na circulação dos sentimentos, pensamentos e percepções experienciados, provavelmente com significações importantes, tanto subjetivas, quanto na convivência do grupo.

É desse espaço de circulação intra e interpessoal no grupo, que surge a proposta de reflexão sobre a trajetória do trabalho de OP, convocando os jovens a um exercício de memória, a um movimento de retrospectiva, re-editando possíveis conteúdos imaginativos, associados aos elementos subjacentes ao percurso dessa experiência.

Não é a subjetividade que contém o tempo como memória inscrita em algum lugar, e sim a subjetividade que se inscreve, que está no tempo. A subjetividade

navega no tempo. Há aí, um interjogo entre memória e subjetividade (HICKEL, 2001: 51).

Assim, parece que vai sendo possível aos jovens a reflexão sobre a escolha profissional como parte de um contexto mais amplo, ou seja, a história pessoal, singular, inserida numa história coletiva, sociocultural, com suas influências familiares determinantes. Nesse movimento, o resgate das alegorias parece importante para o jovem dar uma forma as suas imagens: o catador de pedras de **Lu.**, símbolo da busca, do encontro de algo para si, como também a construção dos sonhos e das fantasias, onde os sentimentos e as necessidades subjetivas vão configurando expectativas próprias em relação a um futuro. Nos termos de Bachelard (2000), é a *função do irreal* operando na vida psíquica do jovem. Em outras palavras:

A alegoria cava um túmulo tríplice: o do sujeito clássico que poderia ainda afirmar uma identidade coerente de si mesmo... ; o dos objetos que não são mais os depositários da estabilidade, mas se decompõem em fragmentos; enfim, o do processo mesmo de significação, pois o sentido surge da corrosão dos laços vivos e materiais entre as coisas, transformando os seres vivos em cadáveres ou esqueletos, as coisas em escombros e os edifícios em ruínas (GAGNEBIN, apud COSTA, 2001: 152).

Os processos de significação dos jovens vão dando forma à retrospectiva do grupo, emergindo a partir desse espaço a explicitação de algumas escolhas: **Gr.**, lembrando a entrevista individual e o jogo das gravuras, reitera a escolha que vinha fazendo desde antes do seu ingresso no grupo, por Relações Internacionais. Desta vez, porém, mostra que sua escolha porta um sentido de convicção e autonomia, com indícios visíveis de autonomia na escolha da própria carreira profissional. Suas palavras, segundo relato da observadora:

diz não se preocupar mais em apenas fazer qualquer coisa e sim fazer alguma coisa que lhe faça bem, mesmo que para isso tenha que fazer cursinho novamente.

A marca de **Gr.** , explicitando a sua escolha, funciona como estímulo para o processo de escolha dos outros jovens: **Mi.** conta que agora sua dúvida está entre Direito e Psicologia. Eliminou Moda do seu leque de escolhas. **Ro.**, em suas intervenções no grupo, deixa transparecer uma posição de relativização entre uma carreira e outra, antes de estar pronto para o endereçamento de sua escolha. **Ti.**, conta

que antes de pensar em fazer Engenharia Elétrica, pensou no curso de Administração: seu pai é administrador. Mas, finalmente, parece que a sua escolha é pela Engenharia de Aquicultura, já que a pesquisa que fez sobre esse curso lhe agradou muito. **Fr.**, quando iniciou o grupo, queria fazer Engenharia. Mas de uma sugestão vinda de uma conversa com um professor, pensa na possibilidade de se tornar professor universitário.

No transcorrer desses discursos, os jovens atualizam também uma preocupação específica com o “tempo”, como um sentido dado à necessidade de escolher:

Eu quero escolher logo, não quero perder um ano da minha vida [**Lu.**].

Dá uma certa angústia de escolher errado e perder um ano [**Fr.**].

Os jovens não têm um outro tempo, aquele necessário para a construção e a elaboração da sua escolha de carreira, estando evidentemente pressionados pelos mecanismos de aceleração da modernidade. Segundo Bohoslavisky (1993), esse é o tema mais propenso a contaminar um bom trabalho em OP e, por isso mesmo, com muita frequência responsável por grandes equívocos cometidos pelos profissionais nesta área de ocupação da Psicologia.

É a aceleração do tempo no cotidiano da modernidade que invalida experiências como a sugerida pelos jovens na cena 5: a retrospectiva quer se fazer a partir das marcas possíveis, resgatadas na memória da *Máquina Humana*:

Então, a proposta é fazer a organização da trajetória profissional por escrito. A escrita como uma medida que poderia dar indícios sobre as suas possibilidades de escolha autônoma, ao se acreditar no que diz Platão *apud* Costa (2001:139), já afirmava:

que o escrito é desvio, afastamento, que ele não leva de volta à origem, mas ajuda, pelo contrário, a poder dela prescindir.

A escrita poderia abrir aos jovens os caminhos para um devir, para um reconhecimento de si mesmo como eu único e separado – e assim, gerar recursos subjetivos na escolha da profissão como uma imagem do (seu) futuro. Porque o ato de escrever, para quem escreve:

Produz efeitos no autor, para além daquilo que ele pode reconhecer estar escrevendo (COSTA, 2001:134).

E para quem lê o escrito:

Produz efeitos no leitor para além do argumento, ou entendimento daquilo que ele lê (COSTA, 2001:134).

A escrita traz a possibilidade de focalizar com maior clareza um assunto, dá espaço para a concentração, para a solidão indispensável às escolhas. Ao som de música³², cada jovem inscreve no papel as suas marcas. O texto é sobre “a minha trajetória na escolha profissional”.

As marcas deixadas, sejam por amor, corte ou tatuagem, ficam para sempre. São bem mais que verdades. Fazem parte da alma da gente assim como os olhos enfeitam o rosto. Assim como a história ou como a chuva. As marcas que ficam na gente são aquilo que esquecemos e aquilo que somos para sempre (GABRIEL MOOJEN *apud* COSTA, 2001:06).

O texto produzido³³, contendo os detritos, aponta dificuldades visíveis, desde a escolha profissional até a própria produção escrita. É provável aqui, que o mergulho no desconhecido, no caso, o resgate das marcas subjetivas, tenha atualizado uma imagem difusa sobre a profissão projetada no futuro. Parece, no entanto, que os contornos vão se delineando para os jovens, à medida que o exercício de escuta da escrita, realizado no tempo do encontro 7, é desencadeado num cenário, onde os personagens autor, leitor e escutador compartilham esse registro.

³² A música prestou-se a propiciar tonalidade afetiva à experiência, durante os encontros (WISNIK, 1989).

³³ **Cena 5:** “Minha trajetória profissional” encontra-se às páginas 94-101.

30/05/01

MINHA TRAJETÓRIA NA ESCOLHA PROFISSIONAL .

EU COMO SENDO O "PRIMO" MAIS NOVO DA MINHA FAMÍLIA, E JÁ TENDO TODOS ELES FORMADOS OU ACABANDO O CURSO, PROCURO ME INSPIRAR NELES (ALGUNS EM ESPECIAL). E VEJO QUE MUITOS DELES JÁ SABIAM O QUE QUERIAM DESDE "O COMEÇO". MUITO DO QUE EU FAÇO OU PENSO, É ME ESPELHANDO NELES. (ALGUNS SÃO COMO IRMÃOS).

EU LEVO A OPINIÃO DOS MEUS PRIMOS MUITO A SÉRIO.

TALVEZ O QUE EU PENSO EM FAZER HOJE, SEJA PQ UM DELES FEZ, E O QUE EU JÁ PENSEI TAMBÉM.

E É ISSO QUE EU ME PREOCUPO, POIS EU SEI QUE EU TENHO QUE FAZER O QUE EU QUERO, O QUE EU ME SINTA REALIZADO PROFISSIONALMENTE (E FINANCEIRAMENTE), E NÃO O QUE ELES "FAZEM" OU FIZERAM, POIS ~~EU~~ ~~EU~~ EU SÓ ESTARIA PLAGIANDO ELES, FAZENDO O QUE ELES GOSTAM DE FAZER, E TALVEZ NÃO O QUE EU GOSTE.

E AGORA EU ESTOU PROCURANDO A OPINIÃO DOS OUTROS.

"MAS EU ACHO QUE SÓ ME CONFUNDO MAIS".

LU

30/05/01.

Acho que nunca tive certeza do que eu realmente gostaria de fazer profissionalmente. Me imagino exercendo várias profissões, e sempre realizada, nelas e com elas.

As opções não são múltiplas, o problema era sempre estar com o pé atrás, pensando que de todas elas, uma teria que ser a certa, a que realmente vai ter haver comigo.

Ju

Data: 30/05/01.

Ro

Minha trajetória na escolha profissional

Eu senti a necessidade de escolher uma profissão quando percebi a quanto é importante tal decisão para meu futuro. Isso aconteceu aos 16/16 anos, pois ~~o~~ geralmente é nessa fase que nós começamos a amadurecer e a ficar cada vez mais próximo do "Bixo de sete cabeças", ou melhor dizendo, do vestibular.

~~Com~~ Conseqüentemente nessa época começam as pressões quanto à sua escolha, principalmente pelos pais, juntamente com a escola.

No meu caso, inicialmente, não fui influenciado na escolha ~~por~~ outras pessoas, mas quando o vestibular se aproximou, pressões começaram a surgir, ~~isto~~ pelas meus pais, principalmente, visto que a curso que eu havia escolhido não atendia as perspectivas deles. Eu ~~sempre~~ refleti sobre seus argumentos e acabei por concordar. Decidi deixar tal atividade apenas como hobbie. (?)

Após isso, me vieram à cabeça muitas possibilidades de cursos até que um dia minha mãe mencionou um curso que conciliaria prazer/satisfação e rendimento (Financeiro). Desse dia em diante venho cada vez mais me firmando nesta escolha, pelo ~~que eu conheço~~ conhecimento que eu tenho da área e de comentários ~~que~~ feitos abandonando o assunto.

u
 Minha trajetória na escolha profissional

Já que todas profissões já passaram na minha escolha profissional que dependeu muito da época em que vivi na profissão. Por exemplo minha primeira escolha foi p/ odontólogo, mas foi mais por meus pais serem dentistas e eu ser muito criança que achava "bonitinho" ter a mesma profissão que os pais.

A escolha que me despertou mais interesse foi a de Relações Internacionais por me identifiquei muito com ela. Mas com as opiniões de outras pessoas, a faculdade ser muito difícil de entrar e ser longe de casa, fui perdendo o interesse pelo curso.

Agora penso em tudo o que posso ser e ainda não tenho nada definido. Na verdade comecei de lutar pra encontrar meu verdadeiro objetivo, por em relação a escolha profissional nada mais me desperta interesse se tem um significado no meu futuro.

Acho que ainda falo em Relações Internacionais por isso ter sido o que mais me animou e que não é tão animador p/ mim agora.

Não tenho pressa sobre minha escolha por um dia ela vem e vem com certeza.

Gr

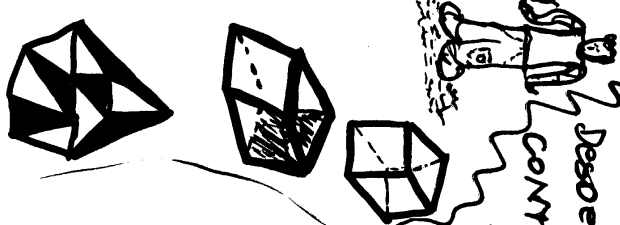
30-05-2001

MINHA TRAJETÓRIA NA ESCALA PROFISSIONAL

MINHA TRAJETÓRIA PODE SER DESCRITA ASSIM:

DESDE O COMEÇO TIVE DÚVIDAS, E POR ENQUANTO ELAS CONTINUAM... ~~CONTINUAM~~

ESSA DÚVIDA É MUITO QUA POR ME ENCOMENDA MUITO



VOLTAS E VOLTAS
E NÃO SE
DEFINIU

Ri

→ minha trajetória na escolha profissional

Certo que desde a infância me identifiquei mais verdadeiramente com a escolha profissional. Lá em casa foi a primeira época e a que digo ainda hoje, no 2º ano, que vou prestar no vestibular.

Je não tinha melhores ou alternativas na cabeça, até que decidi fazer um curso de orientação vocacional, que espere que esclareça minha dúvida.

meu medo é a "choleira" da faculdade, porque em todos os profissões que me imagino, me ~~acho~~ não realizo. O que me preocupa também é o mercado de trabalho, a concorrência e as chances de pensar no vestibular mas não eu sei que é comigo, se eu decidir qual vai ser mesmo a profissão que quero seguir no resto da minha vida...

Je fiz este vocacional e acho que não resolveu meu problema, mas não poro decidir o que fazer da minha vida em apenas um teste em que a psicóloga não me conheceu muito bem; por isso estou aqui, hoje, escrevendo uma relação ~~para~~ num dos encontros de orientação vocacional.

A orientação vocacional é mais útil no ponto de escolha, eu penso, que a psicóloga grande e nos casos a pode parecer coisas que muitas vezes nós mesmos não conhecemos em si próprios, ajudando assim na escolha da ~~profissão~~ profissão...

Je pense em Direito, Medicina, Psicologia, Economia, ... em tudo e o que também não ajuda muito é o fato de não conhecermos muito os cursos que as faculdades oferecem, por isso digo que vou fazer Direito por falta de opção mesmo.

Espero que a orientação esclareça a minha vida.

↳

M₁

As figuras desses personagens condensadas em duas pessoas: trazendo a memória de si próprio na voz do outro.

porque a memória, que é apenas um dos modos de pensamento, embora dos mais importantes, é impotente fora de um quadro de referência pré estabelecido, e somente em raríssimas ocasiões a mente humana é capaz de reter algo inteiramente desconexo (ARENDDT, 1997: 31).

Do espaço desse jogo resulta o entrecruzamento memória e história.

Ri. lê Ro.

Fr. lê Ti.

Ti. lê Gr.

Gr. lê Fr.

Lu. lê Ri.

Mi. lê Lu.

Ju. lê Mi.

Ro. lê Ju.

Aquele que diz o que é, sempre narra uma história, e nessa história os fatos particulares perdem sua contingência e adquirem um sentido humanamente compreensível (...) [eles] (...) só se tornam compreensíveis e significativos para os homens quando eles podem falar acerca deles e contá-los em forma de uma história (ARENDDT, 1997: 259).

A história contada no jogo da leitura, parece ter possibilitado aos jovens o que Larrosa (1999) chama como a exposição dos signos no heterogêneo, a multiplicação das suas ressonâncias e a pluralização dos sentidos. Em síntese, o autor está dizendo sobre um benefício específico: ler com os outros.

Nessa interação, as pistas levam ao aparecimento, mais uma vez, de uma narrativa sobre a escolha profissional. O esclarecimento de **Fr.**, sobre o sentido das “pistas” a partir da sua experiência de escoteiro, repercute no grupo, promovendo variados níveis de ressonância.

São deixadas pistas para marcar um caminho pelo qual se passou, ou para orientar alguém [**Fr**].

Após um período de silêncio o grupo passa a manifestar suas elaborações subjetivas:

espero que seja algo ligado ao computador [Lu.].

Acho que a minha pista vai puxar para o lado das “exatas” [Fr.].

Pelo fato de gostar de me relacionar com pessoas, devo ir para o Direito ou para Psicologia [Mi.].

Pelas Humanas [Ro.].

Gr. diz que prefere não falar, essa jovem sempre escolhe ou o silêncio ou a expressão pontual. **Ju.** enfrenta melhor a possibilidade de um equívoco na escolha, mas agora sem fatalismos:

Acho que agora estou encarando isso melhor. Se eu não gostar dá pra escolher outra profissão.

São ainda discursos iniciáticos, revelando os primeiros passos na escolha; e por isso trazem vestígios de dúvida, ambivalência e indecisão.

Por isso mesmo, a proposta de uma escrita a partir do fragmento do poema de Stevens poderia trazer os benefícios de um exercício da convivência com o caos, sem necessariamente obstruir novas possibilidades. Se a maioria ainda “não se decidiu”, o caminho parece aberto, entretanto, para a responsabilidade implicada em uma escolha: todo o grupo afirma “estar pensando no assunto”.

Stevens então é colocado como mais uma pista em um cenário ainda enevoado. Para entender melhor, a importância desta atividade:

A palavra que se toma é imprevista e imprevisível, escapa a qualquer vontade e a qualquer domínio, é sempre surpreendente, sempre nos surpreende. Por isso a liberdade de tomar a palavra não deve ser entendida como poder ou como propriedade, mas como uma abertura para o novo e para o desconhecido (LARROSA, 1999:146).

Uma visão para além do “caos” poderia dar a esses jovens uma experiência de contato direto com o desconhecido, e a partir dele a abertura para um novo lugar subjetivo no contexto da escolha.

A produção escrita do grupo manifesta, no conteúdo e na forma, suas dificuldades de expressão. Expulsos da cultura letrada, do hábito da reflexão (ALMEIDA, 1994), os textos dos jovens assemelham-se com eles mesmos, ou seja, com a maneira como têm se apresentado no processo de OP.

Olhando a forma.

Ro.: mostra seu jeito adaptado “às coisas” do cotidiano, utilizando previsivelmente o espaço da folha em branco e escrevendo com letra de forma.

Fr.: encolhe-se no espaço superior da folha com escrita em letra de forma, expressando um movimento que parece de constrição e submissão.

Mi.: os traços leves parecem indicativos da sua vulnerabilidade, tal a leveza das suas marcas.

Ju.: desenha, arrumando as palavras num espaço determinado, quase sob medida, na folha em branco: novamente, a sensação de uma aluna aplicada na sala de aula do curso de arte.

Ti.: mostra um movimento de esparramar as palavras com uma letra manuscrita apressada e descuidada.

Gr.: condensa as palavras no espaço superior da folha em branco.

Ri.: aperta sua escrita no espaço esquerdo superior da folha em branco, com traços ligeiramente ininteligíveis, riscados, anulando palavras, frases, realçando fortemente seu nome, a data e a palavra: *diga*, no texto.

Lu.: com uma regularidade marcada na utilização do espaço da folha, distribuição das frases e das estrofes, a imagem escrita parece uma fotografia do jovem.

Refletindo sobre o conteúdo.

De maneira geral, o texto parece trazer o discurso verbal do jovem no cotidiano. As indicações de endereçamento à interiorização são bastante tênues em uma ou outra escritura, com leves sugestões na ordem da percepção implícita.

Mas o poema de Stevens parece ter repercutido especialmente em dois participantes do grupo: **Lu.** e **Ri.**, dois jovens que explicitam ter experimentado:

essa passagem [que} é a de um mergulho no invisível das sensações e de sua forma de atualização em alguma forma de expressão criativa, geralmente motivada por uma necessidade subjetiva de adquirir novas significações sobre a realidade (STUCCHI, 2001:96).

À escritura de Stevens:

*Jogue fora as luzes, as definições
Diga o que você vê na escuridão
Diga o que é isso ou aquilo, mas...*

Lu. tenta alcançar o espírito interior do poema, o foco do seu paradoxo.

*Não diga que não vê nada
Pois se você fechar bem os olhos
Vai ver que alguma coisa você vê
A escuridão é um nada
Um nada que nos diz muitas coisas
Que pode nos esclarecer muitas idéias
Por isso feche os olhos
E diga o que você vê
O que você está sentindo
E quando você abrir os olhos
Faça aquilo que der vontade
Libere suas emoções, e sorria.*

Ri. toma contato com a sonoridade e o ritmo do poema.

*Diga agora, neste momento
Diga qualquer coisa, mas
Diga, não escolha palavras, apenas
Diga³⁴*

³⁴ A letra **D** inicial aparece ressaltada no texto original.

Para esses, o privilégio do contato com o poema como uma *chave* de acesso ao campo simbólico, quem sabe à dimensão implícita na alteridade, levando os dois, dessa forma, para uma ampliação também no campo do pensamento.

A cena 5, condensando os encontros 6 e 7, mostra como a produção escrita, mesmo se revelando uma árdua tarefa para o grupo, vai delineando os contornos na produção de sentidos em torno das escolhas dos jovens do grupo de OP.

É na **cena 6** que finalmente os jovens se vêem frente à frente com o maior produto cultural do mundo contemporâneo.

Na sua experiência como espectadores de cinema, os jovens apresentaram respostas estereotipadas, coerentes com a sua “solidariedade” com a imagem de um jovem à procura de um mentor e por este, na aparência, rejeitado. Os jovens não ultrapassaram o limite do previsível nessa atividade, escolhendo o “enredo” e os “personagens”, não sendo tocados pelas imagens pictóricas do filme, nem também pelo artista, seu autor. O que o filme sugere como um encontro inusitado – na forma e no conteúdo – para os jovens resultou numa experiência que eles pareceram “não gostar”. Essa resposta fica evidenciada pelos comentários no grupo, mesmo quando a proposta é seguir na busca por conhecimento, informações e produção de sentido sobre as profissões, associadas às cenas do filme.

Perdida assim uma possibilidade única de serem produzidos novos sentidos na escolha profissional, em conexão a uma trama filmica que se revelava, a princípio, paradigmática nos termos da fundamentação teórica deste estudo. O cronograma dos encontros incluiu a exibição do filme, já que:

Hoje ninguém mais tem dúvidas sobre isto: o cinema é uma arte narrativa. Pelo menos o cinema que se consagrou ao longo das décadas como a arte do século. (...) O cinema é uma arte tão narrativa quanto o é a literatura, e há pelo menos uma perspectiva a partir da qual faz sentido comparar estas duas modalidades de arte. É que foi de fato a literatura que inspirou a narratividade no cinema (BRITO, 1995:193).

Entretanto, os discursos dos jovens do grupo de OP prestam-se à manifestação de uma experiência que “ficou na superfície”, a ressonância diretamente, sem a viagem prévia e interna da repercussão, como se verifica pelo registro da observadora:

É assim que ele [Van Gogh] é retratado nos filmes, como um homem frio e grosso [Ju.]

Existem pessoas obcecadas pelo trabalho como ele que era louco por pintar (...) existem pessoas que exageram e acabam ficando loucas (...) eu ficaria “puto” com o pintor se ele me tratasse assim [Fr.]

Eu ficaria “puta da cara” (...) o personagem [o rapaz do museu] lutou para falar com Van Gogh e mesmo vendo que ele não era aquilo que ele imaginava continuou indo atrás dele [Gr.]

do jeito que o pintor tratou o rapaz dá para saber a personalidade dele [de Van Gogh] [Ti.]

Evidentes são as dificuldades que esses jovens manifestam em relação à experiência da alteridade – a relevância da necessidade e do motivo do outro –, indicando fortes traços de autoreferência, típicos de uma formação burguesa. Fica caracterizada assim uma posição subjetiva que não conhece o contato com aquilo que é diferente de si mesma.

Talvez por esse motivo mesmo, os comentários dos jovens, manifestando indiferença à possibilidade narrativa proposta pelo cinema, vêm para ilustrar as palavras de Almeida:

A expressão *linguagem do cinema* opera uma divisão de públicos. Aqueles que se dão ao prazer de simplesmente ver cinema: rir, chorar, gostar; não gostar; (...) a esse tipo de espectador interessa mais o enredo que a trama, mais os atores que o diretor e mais que a interpretação os personagens (...) [isso porque] (...) As populações atuais no conceito do poder, são chamadas “massa” – pessoas que mesmo alfabetizadas não passaram pelo universo da leitura/escrita (meio individual de criação, reflexão e crítica), que permite a inteligibilidade das coisas do homem de maneira mais completa e menos homogeneizada (1994:23-25).

Porque Brito (1995), embora trazendo uma reflexão significativa sobre a “sétima arte”, parece considerar o cinema como uma produção que independe do universo do espectador, ao contrário de Almeida. Pois se cinema, tal como literatura, é narrativa, para se desfrutar do filme seria preciso, antes, se tornar um bom leitor?

É provável que sim e inclusive no caso deste estudo, que vem procurando demonstrar como os processos de percepção, pensamento, memória, imaginação e

vontade, podem ser experienciados de forma criativa e inusual na trajetória da escolha profissional. Este é um trabalho de OP que não se propôs às facilidades e aos confortos oferecidos pelo imaginário social instituído. Esta é uma forma de fazer OP que, ao privilegiar os recursos da arte como instrumentos de mediação, (pre) ocupa-se de que esses jovens tomem contato com um olhar mais curioso, exigente e responsável sobre o mundo.

A **cena 7** marca o último encontro do grupo e o encerramento da experiência viva da pesquisa.

O encontro 9 acontece na semana seguinte da visita aos departamentos da UFSC quando, mais uma vez, estiveram ausentes alguns participantes do grupo. Ainda assim parece claro, na narrativa daqueles que percorreram o roteiro da visita, a importância desse acontecimento, a fim de esclarecer dúvidas e, mais ainda, como um encontro direto com um espaço que em breve seria também o “seu” espaço.

Na última cena deste trabalho de OP, as atividades propostas tinham como objetivo a continuidade do contato com as relações memória e história, com o objetivo de realizar um fechamento diretamente focado nas escolhas de cada um dos jovens do grupo.

Primeiro o grupo construiu um tipo de “instalação”, quando sobre o chão da sala ficou configurada uma montagem coletiva, somatória dos encontros anteriores. Para marcar a produção como “obra do grupo”, mais uma vez a atividade foi realizado ao som de música, como:

a possibilidade de quebrar fronteiras e aproximar a humanidade. É o nosso passaporte para o mundo. A música é o caminho (LENINE, 2001:19).

A proposta dessa obra coletiva final servirá como referência para a memória de cada história e da história do grupo. Porque a obra traduz a materialidade do processo de criação de sentidos contidos pelo lugar da OP na biografia de cada um dos participantes: os jovens, a observadora, a coordenadora.

Esse sentido que se realça da experiência compartilhada como velamento, desencontro ou mesmo impedimento, marca tudo que se constrói em comum. Incide privilegiadamente nas condições de representação, determinando as abordagens da experiência e as construções de memória. (...) E nunca é o

passado (o acontecido), porque o atualizamos, dando-lhe o contorno e as cores do contexto em que estamos (COSTA, 2001:25- 26).

A confirmar a proposta da obra coletiva e as palavras de Ana Costa, o comentário da jovem enquanto olha o enorme ponto de interrogação pintado por um dos seus colegas em um dos encontros do grupo. Mais uma vez o grupo encontra uma voz para expressar uma percepção implícita: as dúvidas extrapolam as subjetividades, atingindo agora o campo coletivo da OP:

tem que estar presente nessa obra, de forma bem visível, pois tem tudo a ver conosco [**Ju.**].

Das palavras de **Ju.** o sentido produzido implica que a escolha de uma carreira pode certamente vir da dúvida, das muitas dúvidas subjetivamente elaboradas e não de certezas e convicções idealizadas e fantasiadas à época das entrevistas individuais.

Como quando da primeira produção dos jovens, mais uma vez a proposta é que cada um faça uma fotografia imaginária sobre a produção que está sobre o chão. Da imaginada, passa-se à fotografia maquiada, cada jovem inventando a sua paisagem sobre o mundo da OP.

É **Ju.** mais uma vez a mobilizar o grupo com a sua sugestão para que todos se deem sobre a obra coletiva, configurando uma “mandala humana”. Os corpos dos jovens é que dão desta vez um sentido à imagem simbólica com o seu poder arcaico de equilíbrio e orientação:

situar o próprio corpo em relação aos objetos recordados do passado é um facilitador da emergência dos afetos e dos sentidos que poderiam estar sepultados, *impedindo que aquelas situações se fizessem pensáveis e*, portanto, deixando-as fora da possibilidade de históriá-las, ou perfurando e desgarrando o tecido autobiográfico necessário (FERNÁNDEZ, 2001:63).

Tornar presente a experiência passada na cena 3 – a maior evidência de uma experiência grupal de repercussão neste trabalho de OP –, parece atualizar significados dos mais diversos entre os jovens, levando-os, pela primeira vez tão explicitamente, à escolha do completo silêncio:

Para compreender a linguagem, é preciso entender o silêncio. Tanto quanto a linguagem, o silêncio é fundante (...) matéria significativa por excelência, dessa

forma participando expressamente do real da significação. O sujeito está “condenado” a significar com ou sem palavras. Tudo tem que fazer sentido, se, nunca é demais lembrar, o sujeito vê-se irremediavelmente constituído pela sua relação com o simbólico (ORLANDI, 1993:12).

Desse tempo de silêncio, tão propício à produção de sentidos e tão raro no cotidiano de todos, ressurgiu espontaneamente uma vontade de retrospectiva, elaborada pela já consistente memória do grupo em relação aos seus movimentos de escolha. O movimento de busca, o significado e o valor do trabalho para cada um, o medo, o estranhamento e a alegria gerados pelo desconhecido, a imaginação como instrumento facilitador de autoconhecimento e contato com o mundo. E a recém-descoberta responsabilidade pessoal implicada nos processos de escolha – que não é eterna, imutável ou cristalizada, mas flutuante e flexível conforme a vontade e as circunstâncias da vida de cada um. E no entanto, “escolhida” a profissão, esta parece, sim, eterna, imutável e cristalizada para a maioria.

No jogo do discurso dialógico, os entrecruzamentos veiculados, vão tornando explícitas as pistas para cada um dos jovens:

Vendo tudo isso agora, dá para rir, mas na hora aquilo saiu **[Ri.]**.

Quando a gente desenha, há um significado naquilo que se está fazendo **[Fr.]**.

Acho que me conheci um pouco mais, através, principalmente do poema. Eu nunca tinha feito um poema **[Mi.]**.

Só em um dos desenhos, vejo a profissão que escolhi... Eu já fiz a minha escolha. Quero fisioterapia **[Ro.]**.

A gente vai por vários caminhos, sempre de pouquinho. (...) Que para a gente descobrir uma coisa nossa, tem que ir por vários caminhos, isso não é fácil **[Ju.]**.

Antes eu queria Elétrica, Automação, porque falavam para mim que eu tinha facilidade para “as exatas”. Hoje, vejo que não ia ser legal. A aquicultura é algo meu. (...) Aqui eu pude pensar na minha escolha, e como ela tem que ser algo que ao mesmo tempo em que me dê um futuro, me dê muito prazer **[Ti.]**.

O meu primeiro desenho aqui no grupo não vale mais. A Moda, pode ser que ainda faça, mas Direito, não mais **[Mi.]**.

Lu. deixa transparecer seu espaço de dúvida, diz não saber qual a relação da obra grupo com a sua escolha, *talvez até tenha uma relação*, mas ainda não sabe dizer qual é essa.

Sobre o sentido do trabalho, na vida das pessoas, **Ri.** diz que (...) *no trabalho deve haver prazer, mas também tem que dar dinheiro.*

A saída – mais uma vez – antecipada de **Ju.** precipita os dizeres dos jovens sobre a experiência vivida.

Eu vi que não era só eu que não havia decidido (...) [antes] eu me sentia uma estranha [**Ju.**].

Aqui, eu tive a possibilidade de ir em frente com a minha escolha [**Ro.**].

Ri. vai narrando os delineamentos possíveis no contorno de seu espaço de dúvida, provocando associações em **Ti.**:

Antes, estava entre Computação e Sistema de Informação. Gostei muito da visita [UFSC] e daqui. Sinto que já posso decidir a minha profissão por mim mesmo [**Ri.**].

Valeu a experiência. Deu mais segurança pra ir atrás e pesquisar. Eu fui pesquisar sobre a Aqüicultura aqui, para este trabalho, e gostei [**Ti.**].

Mi. marca a sua impressão sobre a vivência no grupo: (...) *foi legal*. Entrou com uma idéia, agora está (...) *aprofundando algumas coisas* (...), decidiu-se por Psicologia, mas diz que ainda há tempo. O que vivenciou no grupo, ela diz, foi importante até para fazer outras escolhas quando for necessário.

Fr. e **Ro.** compartilham as opções de carreira que abandonaram nesta trajetória, dizendo que se tornaram (...) *apenas hobby*. **Fr.** deixou a Astronomia e **Ro.** a Geografia. **Fr.** diz ter gostado muito da visita e como o roteiro ajudou a perceber que é “daquele jeito” (como aconteceu no departamento de Engenharia de Materiais): (...) *hoje eu tenho uma base para a minha escolha*.

Lu. está desistindo da Administração, acha que é (...) *muito parada*. *Acho que vou para as Engenharias, quero mexer com as mãos, criar alguma coisa.*

A re-significação do tempo no contexto da escolha profissional parece clara, entre os participantes do grupo. Parecem ter compreendido que não há um tempo marcado para começar, realizar ou concluir uma escolha profissional. Talvez ainda no nível da percepção implícita, ainda assim esses jovens “sabem” que o trabalho não é um processo estático e, a vida, menos ainda. Então este se configura como o último encontro do grupo, mas absolutamente não a última parada em seu processo de escolha de carreira. Há muito por refletir e esclarecer, para todos eles.

o pensar habita o momento, o instante da relação, o lugar da eleição/escolha e (...) isso implica autorização para a criatividade e uma responsabilidade ética. Escolher traduz-se, então, em autoria e responsabilidade, sempre que nessas posturas estiverem contidas nossas marcas pessoais, nossa própria história contada por outros, mas recontada e re-significada por nós mesmos, o reconhecimento de nossa originalidade (SORDI, em FERNÁNDEZ, 2001:x-xi).

A partir do último encontro esses jovens deveriam pensar o trabalho como uma forma importante de dar sentido à própria vida, ao seu lugar no mundo. Mergulhar com a coragem só possível à juventude, na imagem imaginada da sua história de vida, desacreditando dicotomias fabricadas, como a clássica profissão x realização – que fizeram **Fr.** e **Ro.** acreditar que Astronomia e Geografia, respectivamente, poderiam se tornar *hobbies* em suas vidas! Uma outra forma de pensamento, onde finalmente uma jovem como **Ju.** colocaria seu talento evidente a serviço de si mesma e de uma vida plena de contrastes, no lugar de passar o tempo submetida a uma agenda pessoal preenchida diuturnamente pela mãe.

Quem sabe a esses jovens falte apenas uma pista que os leve na direção de uma experiência mais próxima a sua vontade real. Quem sabe a experiência aparentemente simples de dar valor significativo às próprias escolhas, tal como **Gr.**, a jovem que viajou o país – do Mato Grosso a Santa Catarina e daí ao Distrito Federal para, silenciosa e persistentemente, confirmar uma escolha autônoma. Mesmo escolhendo em franca, e sempre silenciosa, oposição aos pais.

5. ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL

*A função política do contador de histórias
- historiador ou novelista -
é ensinar a aceitação das coisas tais como elas são*
Hannah Arendt

5.1 Gente jovem no cenário da vida contemporânea

Um conhecimento provisório e em elaboração, próximo a muitos silêncios e lacunas e interrogações, veio a constituir este trabalho de pesquisa. Talvez por isso mesmo, frente à necessidade formal de um “capítulo de encerramento”, fica-se tomada por movimentos subjetivos que vão da inteligibilidade à ousadia, expressão da vontade de propor soluções e encaminhamentos às inúmeras nuances que, implícita ou explicitamente, surgem ao final do estudo.

Entretanto, não é tão simples assim.

Porque este estudo ensinou que tomar consciência do que é conhecido tem que passar pelas trilhas do desconhecido, para depois percorrer a via contrária desse caminho, do desconhecido para o conhecido. No final, esse procedimento, basicamente, exige o contato permanente com aquilo que, afinal, não se sabe. Este é o itinerário que compõe a dialética dos movimentos que estiveram configurando esta pesquisa através das suas categorias: visível/invisível, ressonância/repercussão, percepção implícita/expressão. Um itinerário com as marcas do oculto e do manifesto.

Esse também parece ter sido o caminho percorrido pelos jovens para se aproximarem de suas escolhas dando, a essas escolhas, visibilidade.

ela disse que (...) aprofundando algumas coisas (...) decidiu por Psicologia.
[relato da observadora sobre **Mi.**].

Aconteceu que “aprofundando as coisas”, as pessoas envolvidas pela pesquisa – os jovens, a pesquisadora, a observadora –, acabaram tecendo uma trama que pode ter possibilitado novas formas de pensar. Por exemplo, no lugar do imediatismo habitual presente no discurso dos jovens, ouve-se a expressão de um novo tipo de percepção sobre os processos de escolha:

A gente vai por vários caminhos, sempre de pouquinho – tem que ir por vários caminhos para descobrir uma coisa nossa [**Ju.**].

Resta saber, entretanto, como a jovem **Ju.** poderá integrar essa percepção emergente em sua agenda pessoal – repleta de compromissos de toda espécie – e, mais ainda, tornar a percepção uma ação efetiva, quando se vir frente à experiência reconhecidamente massacrante de um vestibular³⁵. Afinal, como essa jovem poderia escapar do determinismo das circunstâncias que, segundo Calligaris (2000), construiu o mito da adolescência?

Além dessas contradições, a pesquisa encontrou-se frente a outras dificuldades, notadamente aquelas ligadas à relação do jovem com o trabalho. Suas idéias sobre o assunto são influenciadas fortemente pelos valores sociais de competição, *performance* e sucesso, junto de uma formação escolar tradicionalmente dissociada do contexto sócio-cultural.

Essa atitude acrítica e a-histórica dos jovens, por sua vez, parece associada a relações familiares e sociais que, sistemática e simultaneamente, afirmam e negam um caminho de autonomia, fixando esses jovens em uma subjetividade urbana que se caracteriza por gente que lê pouco, ouve, vê e fala muito, imersa numa eterna infância da cultura:

[infância cultural] (...) é uma metáfora que uso para um conjunto de estados sociais e psicológicos (...). A necessidade de sempre ver e ouvir o mesmo (...) rejeição a coisas da cultura que demandem esforço de entendimento, sensibilidade ou atenção (...) dificuldades em ter uma visão pessoal, levando à busca de juízos de autoridade (...) objetos ou produtos da cultura que se apresentem já legitimados pelos produtores de opinião ou pelo mercado (ALMEIDA, 1994: 27-28).

Milton de Almeida, é certo, não está se referindo apenas à gente jovem, seu olhar ampliado oferece uma excelente oportunidade de análise sobre o estado da cultura ocidental. Mas as conseqüências desse quadro, para aqueles que se encontram em tempo de OP, estão declaradas na reflexão de Levenfus:

Consumir é uma das suas atitudes principais. (...) Os jovens abdicaram de projetos coletivos, não apresentam a menor intenção em romper com o sistema e desejam o sucesso econômico sem a menor culpa. (...) Não fazem a menor questão de sair de casa para morar sozinhos (...) adoram o conforto tecnológico proporcionado pelos pais (2002:52).

³⁵ “Depois de arrebatar a vaga, 40% dos universitários a abandonam ainda no primeiro ano de curso” (LEVENFUS, 2002:52).

Essas questões marcaram, igualmente, os objetivos da pesquisa, vale dizer, os modos subjetivos de escolha dos jovens quando relacionados ao universo do trabalho. Esses processos de subjetivação iam se constituindo, atravessados por movimentos claramente autoreferentes, quando muito, deslocados para o universo mais próximo do jovem (a família e os amigos, no caso). Esses jovens estão a caminho da vida adulta sem manifestar uma noção consistente de alteridade: o outro – ou os outros –, existe apenas na medida da existência deles próprios, conforme facilmente se observa em seus discursos. O contato com os personagens e a trama do filme de Kurosawa torna explícita a extrema dificuldade em absorver e elaborar um universo onde o diferente é a imagem predominante. Uma das conseqüências é ficar inviabilizada sobremaneira uma atitude de cidadania, propícia a uma escolha profissional que considera, além dos próprios anseios, as necessidades e as complexidades do contexto sociopolítico. Essa situação terá alguma oportunidade de mudança significativa, quando e se esses jovens vierem a ingressar na universidade?

[em nossa civilização] (...) o treinamento profissional nas universidades (...) embora sempre tenha algo a ver com educação, é, não obstante, em si mesmo um tipo de especialização. Ele não visa mais introduzir o jovem no mundo como um todo, mas sim em um segmento limitado e particular dele. Não se pode educar sem ao mesmo tempo ensinar; uma educação sem aprendizagem é vazia e portanto degenera, com muita facilidade, em retórica moral e emocional (ARENDETT, 1997:246-247).

Enquanto profundamente imersos numa cultura dessa forma construída, seria possível a esses jovens integrarem a sua escolha profissional a um projeto estético e ético de existência? Em que o belo signifique um espaço para respirar, libertando as pessoas dos limites sociais, colocando-as em contato com as mais profundas fontes em si mesmas? Em que, “educadas para a cultura”, as pessoas desenvolvam o anseio por metamorfoses e crescimento? Algumas construções metafóricas dos jovens – embora acontecendo muito poucas vezes –, permitem vislumbrar alguns indícios nessa direção:

quando você olha para o céu estrelado, ou você pensa em seus problemas ou não pensa, apenas contempla, nada mais [Gr.].

eu peguei o pincel e fui desenhando. Parece uma obra de arte. (...) É um nada. [Ri.].

A ampliação dos modos de subjetivação dos jovens, dessa forma, ocorreu nos termos possíveis, consideradas as circunstâncias constitutivas do seu imaginário social.

quando o vestibular se aproximou, começaram a surgir pressões dos meus pais, principalmente, porque o curso que eu tinha escolhido não atendia às expectativas deles. Eu refleti sobre seus argumentos e acabei por concordar. Decidi deixar aquela atividade [referindo-se à profissão de geógrafo] apenas como *hobby*. Minha mãe falou de um curso que junta prazer, satisfação e rendimento financeiro. Desde esse dia venho me firmando nessa escolha: Fisioterapia [relato da observadora sobre **Ro.**].

Não há comentários a fazer sobre a situação desse jovem, cujo discurso aqui se coloca como a perfeita ilustração dos termos da reflexão teórica que orienta este estudo.

Esse modo de processar a re-significação de conteúdos subjetivos, bem como as respectivas influências nas significações dos jovens sobre o mundo do trabalho, não se desenvolveram satisfatoriamente, de acordo com o pressuposto de Spink (1999), em virtude inclusive do tempo. O tempo fazendo a sua habitual tarefa, a de impor limites – neste caso, ao processo de OP. Ainda assim, conforme o discurso dos participantes, fica esclarecido que um processo significativo de escolha tornou-se emergente naquele grupo, provavelmente porque as atividades propostas solicitaram, sempre, que os jovens se manifestassem como autores de suas produções. Essa manifestação torna-se evidente, por exemplo, quando eles têm como tarefa a fotografia, primeiro imaginada, depois através do instrumento tecnológico. Ou nas ocasiões em que os sentidos tátil e visual propiciam, através de suas produções com tintas, o mergulho na matéria imaginante.

5.2 Considerações sobre o contexto da pesquisa

Especificamente no que se refere às possibilidades e aos limites de uma OP que se realiza pela mediação dos recursos em arte, é importante salientar que muitas das dificuldades – além das arroladas nesta conclusão – estiveram submetidas a determinantes de ordem externa, como ocorreu em relação ao enquadre institucional. O cronograma habitual do LIOP – especificamente a carga horária – dificulta uma ligação mais efetiva e duradoura entre e com os jovens, decrescendo assim as possibilidades de contato e conhecimento das subjetividades envolvidas nesse processo, e ao mesmo

tempo criando obstáculos a uma tomada de responsabilidade e compromisso, necessária a uma escolha de carreira que se viabilize de forma autêntica.

Mais ainda, o próprio desenvolvimento da pesquisa ensinou aquilo que só a experiência promove, de onde se conclui que o planejamento não pôde considerar fatos e circunstâncias *a priori*. Certamente, um futuro planejamento em OP trará os benefícios advindos deste primeiro grupo.

Pelos mesmos motivos, cumpre ressaltar ainda, que em vista das circunstâncias apontadas, esta única experiência de pesquisa, embora mostrando significativas possibilidades de desenvolvimento, não pôde fornecer fundamentação suficiente para o delineamento de uma proposta diferenciada em OP., um dos seus objetivos. Ao mesmo tempo, devido às pistas emergentes da análise, onde a sensibilização e o estranhamento dos jovens tornam evidente o potencial da arte como recurso de mediação, a conclusão é que o procedimento escolhido se mostrou compatível com as necessidades implícitas em um trabalho de OP.

A convivência entre os homens, segundo Arendt (1991) é uma convivência plural. E a presente proposta metodológica, que busca um sentido, inclusive, para a própria pesquisa, vai encontrando outras ressonâncias, como em Lisboa que reflete, referindo-se a essa atividade do psicólogo:

[a proposta em OP] (...) reside na preocupação do significado do trabalho para a sociedade, na sua construção, na sua transformação, na formação de valores, no compromisso com a constituição de uma sociedade pautada em determinados princípios. A escolha de um trabalho, em princípio, tem toda uma relação com a postura do indivíduo no meio social (...). *Nessa dimensão, a OP ainda não se fez expressiva* [grifo nosso]. E é nessa medida, em nossa opinião, que ela precisa crescer (2002:44).

São a inquietação e a instabilidade dos jovens, muitas vezes demonstradas, a convocarem esta pesquisadora a permanecer nesse campo de estudo e reflexão, exclusivamente pelas possibilidades advindas dessa experiência, tão evidentemente “viva” e que pretende ser lembrada como um indício significativo para outros pesquisadores da área, em vista das questões apontadas, fazendo “crescer” a reflexão sobre as práticas em OP.

5.3 Por uma ampliação do campo de estudos em Orientação Profissional

Abordar os diversos modos de subjetivação dos jovens em processo de escolha profissional, foi o eixo fundador da pesquisa. Em seu percurso, viu-se à frente de um tema que, mais do que psicológico e individual, revelava-se como uma questão sociocultural relevante, envolvendo a necessidade de reflexão e crítica sobre o “mito da adolescência” em um universo povoado por imagens audiovisuais; as contradições na relação homem e trabalho; sobre os próprios paradigmas em OP; e, finalmente, sobre o lugar das manifestações em arte no cotidiano das pessoas.

Um estudo a parafrasear as palavras iniciais de Bachelard, que não sendo *constitutiva, como o conceito, mas, essencialmente variacional* (2000:189), produz uma abertura, distanciando-se de um fecho à maneira de “final feliz”. Um estudo que pretendeu, porém, fundamentar e esclarecer minimamente as contradições contidas em um trabalho de OP, mediante possíveis e diferenciadas leituras – o que forneceu a diversidade possível no processo de construção de conhecimento e aprofundamento reflexivo dos sujeitos envolvidos na pesquisa, particularmente à autora.

Uma pesquisa que nas dimensões da “afirmação e da interrogação”, querendo provocar ruptura e contradição, acabou colocando à prova os seus próprios parâmetros. Assim é que esta pesquisa não tem fim, propondo-se a permanecer para além do final do estudo, como uma manifestação dos “novos modos de pensamento” que as suas reflexões eventualmente poderão gerar.

Por exemplo, o presente estudo conclui, com Lisboa (2002), que o trabalho em OP deverá ser concebido como um processo de educação continuada, a fim de que ações, no sentido proposto por Arendt (1997), se concretizem nos diferentes cenários que compõem o universo social, possibilitando transformações relativas à escolha profissional. No lugar de “o quê fulano vai ser quando crescer”, que se coloque “o quê fulano pode realizar profissionalmente como forma de contribuir com a evolução social?”. Em resumo, elaborar uma proposta de OP que saiba unir no mesmo lugar necessidades pessoais e sociais, a partir de um trabalho que, antes de informar aos jovens sobre um elenco de profissões, conte a ele que mundo é esse onde ele está fazendo a sua escolha profissional.

Não é uma tarefa fácil. Passando mais uma vez o olhar sobre as produções dos jovens do grupo, refletindo sobre os seus discursos, fazendo a memória do seu trajeto no grupo, da própria condição da pesquisadora e das suas idéias iniciais, a conclusão é que, na verdade, esta pesquisa está no seu começo.

Mas permanece a convicção de que a arte pode ser um instrumento propício a abrir caminhos, ampliando os paradigmas de ação em OP, à medida que, sensibilizando os jovens para os significados produzidos pela experiência da *repercussão*, poderá deslocar suas subjetividades da sua re-conhecida autoreferência, na direção de novos interesses e assim ampliando suas perspectivas em relação à condição humana. A voz de **Ju.** repercute:

afinal, o que é esse desconhecido?

O lugar em você, **Ju.**, onde moram a vontade e a imaginação.

5.4 O psicólogo na cena da Orientação Profissional

A cena particular da OP encontra-se inserida no espetáculo maior dos significados do trabalho no mundo urbano contemporâneo.

As transformações características do mundo contemporâneo, com seus valores de progresso e mudança, atingiram os destinos da vida em comunidade, dos laços sociais, e da vida privada do homem contemporâneo, de forma surpreendente e assustadora, tornando o trabalho, entre outras, uma das questões mais complexas do século XX (...) tempo da invenção do indivíduo comum, homem ou mulher a viver em seu cotidiano as conseqüências dos paradoxos do modelo de mundo sonhado pelo Iluminismo (MARTINS, 2002:127).

O contexto sociocultural vislumbrado neste estudo compreendeu a atividade profissional, em nossos dias, como uma das referências centrais da subjetividade, ou seja, que o reconhecimento de uma pessoa se realiza, antes pelo que *ela faz*, e depois por aquilo que *ela é*, ou mesmo, *tem*. Melhor dizendo, o homem contemporâneo *é o que ele faz*, e faz especificamente, mediante uma ocupação profissional.

Assim também acredita Abraham (2000), ao tratar da “estrutura trágica” da nossa cultura, daquilo que esse autor nomeia como o destino do homem contemporâneo.

Esse homem tem que escolher uma atividade profissional e tem que *mostrar produtividade*, e é dessa forma que a profissão acabou por se tornar uma atividade não necessariamente criativa e realizada por um profissional artífice de significativas mudanças sociais. Ao contrário, a atividade profissional dos indivíduos tem-se revelado, principalmente, uma atividade altamente especializada que pode conduzir homens e mulheres a um estado existencial de petrificação³⁶.

O cenário abrangente da vida, certamente, terá espaço e lugar para outras atividades humanas, mas não há como negar a primazia da ocupação profissional a fornecer sentidos para toda subjetividade, da mais simples a mais complexa, da mais despreziosa a mais competitiva. O trabalho, dessa forma, vem para dar sentido à condição humana no mundo contemporâneo, como nunca antes em sua história, embora um sentido marcado pela ascensão burguesa e seus valores de obsolescência (ARENDDT, 1991).

E, no caso deste estudo, o trabalho esteve associado à ocupação do psicólogo como orientador profissional.

É necessário que o orientador aceite se des-orientar-se da prática ideologicamente determinada que lhe é pedida para que, dessa maneira, possa contribuir para problematizar tanto as pseudo-soluções, como os dilemas do adolescente frente ao seu futuro. Conto com isso com instrumentos teóricos e técnicos e, apesar de ser totalmente certo que não vai fazer uma revolução (...), pode contribuir para que o ingresso do adolescente na universidade seja mais responsável, crítico e comprometido, o que constitui um objetivo sociopolítico nada desprezível. (...) Não estaria assim prevenindo a alienação – tal meta é inacessível na sociedade – mas estaria prevenindo o que chamei de crise da alienação: a distância média entre a crise de consciência e a consciência da crise (BOHOSLAVSKY, 1983:77-78).

A visão crítica de Bohoslavsky convoca o psicólogo, em sua ocupação de “orientar” jovens na escolha de carreira – que primeiro olhe para ele mesmo, exigindo de si um compromisso de lucidez e crítica, perguntando-se, como o faz Arendt (1991), em nome de que realiza esse trabalho. A convocação explícita é para que o psicólogo tenha claro os seus motivos e que sejam pertinentes a uma ação que conhece e reflete as contradições não só do mercado profissional, mas principalmente do cenário global

³⁶ Essas considerações sobre o trabalho na vida contemporânea são do Prof. Selvino José Assmann (CFH-UFSC), durante uma banca de defesa do Programa de Mestrado em Psicologia (08/03/2002) em que o tema era sofrimento psíquico no trabalho. Seus comentários, segundo ele, foram feitos a partir de uma obra do filósofo Max Weber – “A ética protestante e o espírito do capitalismo”, de 1906.

onde estão inseridas as suas atividades profissionais. Porque essa “tarefa” necessariamente remete à re-edição dos sentidos e significações da sua própria escolha por Psicologia. Nem que, para tanto, o caminho seja o da sua própria des-orientação.

Como a maior das convicções desta pesquisa, exatamente “na distância média entre a crise da consciência e a consciência da crise” será traduzindo a implicação política da escolha profissional para a imagem poética, que este texto finalmente começa o seu encerramento:

Mas a vida acordada, ao contrário, reclama adversários. Quando o ser acorda, é nas imagens dos objetos duros que começam as alegrias fortes. As matérias duras são o *mundo resistente* ao alcance das mãos. Com o mundo resistente, a vida nervosa em nós associa-se à vida do corpo. A matéria se mostra como a imagem realizada de nossos músculos. Parece que a imaginação que vai trabalhar *esfolar* o mundo da matéria. Tira-lhe os tegumentos para ver bem as linhas de forças. Os objetos, todos os objetos, têm energia. Devolvem-nos o vigor imaginário que lhes oferecemos através de nossas imagens dinâmicas. Assim começa a vida dinâmica, a vida que sonha intervir no mundo resistente. Virginia Woolf viveu esse despertar do ser *através da juventude de uma imagem*: “Meu espírito deixado aos pedaços se sente reconstruído por uma *percepção repentina*. Tomo as árvores, as nuvens como testemunhas de minha completa integração.” Essa integração só é verdadeiramente possível se acarreta atos coordenados, atos produtivos, em suma, os próprios atos do ser que trabalha (BACHELARD, 1991:58-59).

O que nos diz respeito, e que não podemos delegar a nada – nem à psicologia, nem à pedagogia – é a relação entre nós adultos e crianças e jovens em geral. Em termos mais exatos e para tanto voltando a Arendt (1997), nossa atitude perante o milagre de um ser novo. E nesse exato momento, decidirmos se amamos o mundo o bastante para assumirmos por este responsabilidade e, com tal gesto, salvá-lo da ruína inevitável, não fosse a sua possibilidade de renovação pela chegada das crianças e dos jovens.

BIBLIOGRAFIA

- ARGAN, G. *Arte moderna – do Iluminismo aos movimentos contemporâneos*. São Paulo: Cia das Letras, 1999.
- BARROS, A. L. *Hamlet como mito fundador*. Seção NOTAS. Revista BRAVO! Junho de 2000. p. 86.
- BRILL, A. *Da arte e da linguagem*. São Paulo: Perspectiva, 1988.
- BURKE, P. O. *O ecletismo de Gombrich*. Seção AUTORES. Folha de São Paulo: 25 de novembro de 2001. p. 10.
- CHAUÍ, M. *Cultura e democracia*. São Paulo: Cortez, 1997.
- COLI, J. *A arte como beleza*. Caderno MAIS. Folha de São Paulo: 03 de fevereiro de 2002. p. 7.
- CORBAL, J. H. E. *Orientacion vocacional: uno espacio de reflexion, confrontacion y creacion*. Conferência no seminário-oficina: *Salud del Adolescente*. Setembro 1989. Publicado na *Revista Relaciones*. n. 74, julho de 1990.
- COSTA, A. *Algumas reflexões sobre a inscrição da Letra*. Texto transcrito na I Jornada Corpo e Linguagem, Sema & Soma. Projeto Língua Materna em Instância Paterna. Instituto de Estudos da Linguagem. 09 e 10 de novembro, 2000.
- COSTA, A. M. R. *Orientacion vocacional: uno espacio para reflexionar juntos*. Diario La Republica, 26 de dezembro de 1989.
- COSTA, C. *Arte – resistência e rupturas – ensaios de arte pós clássica*. São Paulo: Moderna, 1988.
- FRIGOTTO, G. As mudanças tecnológicas e educação da classe trabalhadora: politequinia, polivalência ou qualificação profissional. *Trabalho e Educação*. Coletânea CBE. Campinas: Papirus, 1992.
- FUNDAÇÃO BIENAL DE SÃO PAULO. *Brasil + 500. Mostra do Redescobrimento: Imagens do inconsciente*. Rio de Janeiro: Associação Brasil 500 anos Artes Visuais: 2000.
- GONÇALVES FILHO, A. A. *Educação e literatura*. Rio de janeiro: DP&A, 1994.
- GONÇALVES, R. P. *Subjetividade e escrita*. Santa Maria (RS): Universidade de Santa Maria. Bauru (SP): Universidade do Sagrado Coração: 2000.
- HAUSER, A. *Teorias da arte*. Lisboa: Editorial Presença, 1988.

- HOSTINS, R. C. L. *Diálogos sobre o não-aprender*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2000.
- HUIZINGA, J. *Homo ludens*. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- MORAIS, J. *Adolescência sem fim*. Revista SUPERINTERESSANTE. Outubro, 2001.
- MÜLLER, M. *Marco teorico de la orientacion vocacional*. Trabalho apresentado no VI Seminário Argentino de Orientação Vocacional: San Juan, setembro de 1992.
- SOARES, D. H. P. *Do jovem ao adulto*. São Paulo: Summus, 2002.
- WISNIK, J. M. *O som e o sentido – uma outra história das músicas*. São Paulo: Cia das Letras, 1989.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, M. J. *Imagens e sons – a nova cultura oral*. Coleção Questões da nossa época. V. 32. São Paulo: Cortez, 1994.
- ANTUNES, R. *Os sentidos do trabalho – ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 2001.
- ARENDT, H. *A condição humana*. São Paulo: Forense Universitária/Salamandra/EDUSP, 1991.
- _____. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 1997.
- ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981.
- ARNHEIM, R. *Intuição e intelecto na arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- BACHELARD, G. *A poética do espaço*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- _____. A imaginação material e a imaginação falada. Em: *A terra e os devaneios da vontade*. São Paulo: Martins Fontes, 1991. pp. 1-12.
- _____. As metáforas da dureza. Em: *A terra e os devaneios da vontade*. São Paulo: Martins Fontes, 1991. pp. 51-59.
- BENJAMIN, W. O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. Em: *Magia e técnica, arte e política – ensaios sobre literatura e história da cultura*. Obras escolhidas Vol. I. São Paulo: Brasiliense, 1986. pp. 197-221.
- BERMANN, M. Meyer Schapiro – a presença do sujeito. Em: *Aventuras no marxismo*. São Paulo: Cia das Letras, 2001. pp. 243-259.
- BOHOSLAVSKY, R. *Orientação vocacional – a estratégia clínica*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- _____. (Org.). *Vocação e alienação profissional*. Em: *Vocacional – teoria, técnica e ideologia*. São Paulo: Cortez, 1983. pp. 45-78.
- BRITO, J. B. A narração filmica. Em: *Imagens amadas*. São Paulo: Ateliê Editorial, 1995. pp. 193-195.
- CALLIGARIS, C. *A adolescência*. São Paulo: Publifolha, 2000.
- CHAUÍ, M. Janela da alma, espelho do mundo. Em: *O olhar*. Adauto Novaes et alii (Org.). São Paulo: Cia das Letras, 2000. pp. 31-63.
- _____. O universo das artes. Em: *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 1999. pp. 314-333.

- COSTA, A. *Corpo e escrita*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2001.
- FERNÁNDEZ, A. Sujeito-autor. Em: *Os idiomas do aprendente – análise das modalidades ensinantes com famílias, escolas e meios de comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2000. pp. 63-65.
- JERUSALINSKY A., MERLO A.C., GIONGO A. L. e outros. *O valor simbólico do trabalho e o sujeito contemporâneo*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, Letra Psicanalítica, 2000.
- KANDINSKY, V. *Do espiritual na arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- LARROSA, J. A experiência da leitura. Em: *Pedagogia profana – danças, piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. pp. 97-146.
- LEVENFUS, R. S. Geração Zapping e o sujeito da orientação vocacional. Em: *Orientação vocacional ocupacional*. Rosane S. Levenfus e Dulce H. P. Soares e cols. Porto Alegre: Artmed, 2002. pp. 51-60.
- LISBOA, M. D. Orientação profissional e o mundo do trabalho. Em: *Orientação vocacional ocupacional*. Rosane S. Levenfus e Dulce H. P. Soares e cols. Porto Alegre: Artmed, 2002, pp. 33-49.
- MARTINS, R. Conhecimento e método – bases epistemológicas para pesquisa em arte. Em: *Leituras e Imagens 2*. Florianópolis: UDESC/FAED, 1997. pp. 51-61.
- NOVAES, A. De olhos vendados. Em: *O olhar*. Adauto Novaes et alii (Org.). São Paulo: Cia das Letras, 2000. pp. 9-20.
- MEZAN, R. Casos clínicos no contexto da tese. Em: *Escrever a clínica*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1988. pp.435-464.
- ORLANDI, E. *As formas do silêncio*. Campinas: UNICAMP, 1993.
- PESSANHA, J. M. Bachelard e Monet: o olho e a mão. Em: *O olhar*. Adauto Novaes et alii (Org.). São Paulo: Cia das Letras, 2000. pp. 149-165.
- RIBEIRO, R. J. *Não há pior inimigo do conhecimento que a terra firme*. Em: *Tempo Social*. Revista de Sociologia da USP. São Paulo, 1999.
- RUFFINO, R. *A adolescência como operação do simbólico*. Revista Pulsional n. 89, 1996.
- SPINK, J. M. e MEDRADO, B. Produção de sentido no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise de práticas discursivas. Em: *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano – aproximações teóricas e metodológicas*. Mary Jane Spink (Org.). São Paulo: Cortez, 1999. pp. 52-59.
- STEVENS, W. O homem do violão azul. Em: *Poemas*. São Paulo: Cia das Letras, 1987.

WALTHER, I. *Vincent Van Gogh – visão e realidade*. Berlim: Taschen, 1990.

Dicionários

CHEVALIER, J. e CHEERBRANT, A. *Dicionário de símbolos*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.

FERREIRA, A. B. de H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1975.

LURKER, M. *Dicionário de Simbologia*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

Dissertações

HICKEL, N. K. *Viagens da diferença – escola especial e produções de verdade*. Dissertação de mestrado. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Institucional e Social, 2001.

MARTINS, S. R. *A histeria e os Dort's: expressões do sofrimento psíquico de uma época*. Dissertação de mestrado. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2002.

STUCCHI, D. *Processos de subjetivação no contexto urbano significados a partir do texto literário: A hora da estrela, de Clarice Lispector*. Dissertação de mestrado. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2001.

Periódicos

LENINE. *Viva o canibalismo*. Seção ENSAIO. Revista Bravo! São Paulo: Outubro 2001. Ano 5, n. 49, pp.18-19.

ABDDUD, L. *A vida sem patrão*. Páginas Amarelas. Revista VEJA. São Paulo: 20/06/2001, pp. 108-110.

FRAYZE-PEREIRA, J. A. *As imagens possíveis – a ambigüidade da fotografia*. Porto Alegre: Agosto de 2001. Ano IX, n. 93, pp. 62-66.

MAGALHÃES, D. *Metamorfose constante – a sobrevivência profissional no mercado de trabalho depende da sua capacidade criativa*. Revista Capital Humano, maio de 1998, p. 47.

Documentos

LARROSA, J. *Nota sobre a experiência e o saber da experiência*. Leituras – texto subsídio do trabalho pedagógico das unidades da rede Municipal de Campinas (SP). Campinas/Fumec: julho de 2001, n. 4.

LAJONQUIÈRE, L. *A dívida simbólica e os maus pagadores*. Resenha para o livro de Márcia Simões Neder Bacha: *Infância e ilusão (psico) pedagógica*. Escritos de Psicanálise e Educação. Rio de Janeiro: Vozes, 1999. Em: www.sbpa.org.

OLIVEIRA JR., W. M. *Ficou feio o meu desenho do meio ambiente – mas o que ele nos revela?* Resumo ampliado nos anais do V Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia. Belo Horizonte: PUC-Minas, 1999.

Filmografia

KUROSAWA, A. *Sonhos*. EUA/Japão, 1990.

Iconografia

Acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Flávio Shiró Tanaka: *Máquina humana* 1969.

Marcelo Nitsche: *Buum!* 1966.

Newton Mesquita: *Sem título* 1949.

Paulo Penna: *A banca de revistas* 1984.

Tarsila do Amaral: *São Paulo* 1924

Kandinsky: Révolution da la peinture. Germany: Taschen, 1994.

Tableau au tireur à l'arc, 1909.

Munich-Schwabing: l'église de Sainte-Ursula, 1908.

Complicé-simple, 1939.

Traits noirs, 1913.

Tableau à l'arc noir, 1912.

Eglise a Murnau, 1910.

Improvisation 6 (africaine), 1909.

Mostra do Redescobrimento.

Francisco Diniz. Painel Caos Mandala. Em: *Imagens do inconsciente*. Fundação Bienal de São Paulo, 2000.

Internet

<http://www.aprendiz.com>.

<http://www.guiadasprofissões.com.br>

<http://www.projettoreleituras.com.br>

<http://www.sbpa.org.br>.

<http://uol.com.br/100> anos de cinema

<http://www.bireme.br/bvsadolesc>.

Musicografia

Jimmy Page & Robert Plant, *No quarter*, Polygram, 1994.

Yo-Yo Ma & Bobby McFerrin, *Hush*, Sony Music, 1991.