

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FFCLRP – DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

CAMILA DE TOLEDO CORLATTI

**Maturidade para escolha e experiência profissional
na adolescência.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP como parte dos requisitos para obtenção do Título de Mestre em Psicologia.

RIBEIRÃO PRETO – SP

2009

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

CAMILA DE TOLEDO CORLATTI

**Maturidade para escolha e experiência profissional
na adolescência.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP como parte dos requisitos para obtenção do Título de Mestre em Psicologia.

Área de Concentração: Psicologia

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Sonia Regina Pasian

RIBEIRÃO PRETO – SP

2009

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO PARCIAL DESTE TRABALHO (EXCETO SEUS ANEXOS), POR QUALQUER MEIO, CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

FICHA CATALOGRÁFICA

Corlatti, Camila de Toledo.

Maturidade para escolha e experiência profissional na adolescência.
Ribeirão Preto, 2009.

126 p.: il.; 30 cm.

Dissertação de Mestrado, apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP. Área de concentração: Psicologia.

Orientadora: Pasian, Sonia Regina.

1. Maturidade.
2. Experiência Profissional.
3. Orientação Profissional.
4. Escolha Profissional.
5. Adolescentes.
6. Avaliação Psicológica.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Camila de Toledo Corlatti

Maturidade para escolha e experiência profissional na adolescência.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP como parte dos requisitos para obtenção do Título de Mestre em Psicologia.
Área de concentração: Psicologia

Aprovado em: ____/____/ 2009

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

- *Aos meus pais, Roberto Corlatti e Maria Flávia de Toledo Corlatti, pelo exemplo de integridade, respeito ao próximo e dedicação à família. Tenho por vocês eterno amor, gratidão e reverência.*
- *Ao meu marido, Alex Souza Bertoldi, pelo amor, companheirismo, tolerância e exemplo de determinação. Agradeço pelo incentivo constante, desde o ingresso na pós-graduação até sua conclusão.*
- *Aos meus irmãos, Rodrigo, Alessandra e Roberto de Toledo Corlatti, por toda a torcida para que esse trabalho fosse concluído.*
- *Á minha orientadora, Profa. Dra. Sonia Regina Pasian, por sua atuação impecável como docente e orientadora. Agradeço também pelo incentivo e paciência ao longo desse trabalho.*
- *Ás amigas Erika Tiemi Kato Okino e Mariana Araújo Noce, pelo companheirismo durante o trabalho e fora dele, pelos conselhos pessoais e profissionais e pelos bons momentos que vivenciamos.*
- *Á Daniele Palomo Bordão-Alves, pelo apoio e também companheirismo durante a coleta de dados e nos vários trabalhos decorrentes desta pesquisa.*
- *Á Maria Luiza Junqueira, colega da pós-graduação que tanto colaborou com materiais, bem como com a troca de idéias e experiências.*
- *A toda equipe do CPP (Centro de Pesquisas em Psicodiagnóstico), pela contribuição e coleguismo, especialmente dos colegas Adriana Saur, Maria Luisa Jardim-Maran, Renata Raspantini e Rafael Barrenha.*
- *Ás Profas. Dras. Sonia Regina Loureiro e Valéria Barbieri, pelas relevantes considerações e apontamentos durante o exame de qualificação.*

- *Á Profa. Dra. Lucy Leal Melo-Silva, pelo estímulo ao desenvolvimento na área de Orientação Profissional, bem como pelo auxílio durante a elaboração do projeto de pesquisa e na execução deste.*

- *Á Profa. Dra. Maria Odilia da Costa de Oliveira Teixeira, pelo apoio à realização deste trabalho por meio de reflexões sobre o conteúdo e durante as análises estatísticas.*

- *Á amiga Patrícia Fernandes, ex-supervisora e atual madrinha. Agradeço por ter me incentivado a ingressar na pós-graduação e pela amizade sincera.*

- *Aos amigos e familiares que não foram citados neste trabalho, mas que certamente fazem parte da minha vida.*

- *A toda a equipe do CIEE – Centro de Integração Empresa-Escola, especialmente aos supervisores Roberto Filandra Filho e Nilson Furlan Bueno Junior, por terem confiado em meu trabalho e permitido todas as ausências necessárias para a execução desta pesquisa.*

- *Á VETOR Editora Psicopedagógica, pela disponibilização dos protocolos de aplicação da EMEP – Escala de Maturidade para a Escolha Profissional.*

- *Aos adolescentes que participaram desta pesquisa, sem os quais esse trabalho não teria existido.*

RESUMO

CORLATTI, C.T. **Maturidade para escolha e experiência profissional na adolescência.** Dissertação (Mestrado). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2009.

As transformações no mundo do trabalho exercem influências sobre o processo de escolha profissional, considerado uma das tarefas de construção da identidade do adolescente. Neste processo, a Orientação Profissional (OP) pode facilitar a clarificação de interesses do indivíduo e, segundo referencial desenvolvimentista, estimular a aquisição da maturidade para a escolha profissional. Os instrumentos de avaliação psicológica, com destaque para a Escala de Maturidade para a Escolha Profissional (EMEP), auxiliam este processo. O presente trabalho teve por objetivo examinar o nível de maturidade para a escolha profissional em adolescentes de Ribeirão Preto (SP), analisando-se possível associação com a experiência profissional prévia e com o sexo a partir dos resultados da EMEP. Para tanto, foram examinados coletivamente, por meio de Questionário de Histórico de Vida (QHV) e da EMEP, 773 estudantes do terceiro ano do ensino médio público de Ribeirão Preto (SP), distribuídos em dois grupos: G1 (n = 250) estudantes com experiência profissional (sendo 132 do sexo feminino e 118 do sexo masculino) e G2 (n = 523) estudantes sem experiência profissional (sendo 330 do sexo feminino e 193 do sexo masculino). Os resultados médios da EMEP foram comparados estatisticamente (Teste *t* de Student, $p \leq 0,05$). Não foram detectadas diferenças estatisticamente significativas entre os resultados de G1 e G2 no nível de maturidade global para a escolha profissional e também nas subescalas da EMEP. A comparação dos resultados médios da EMEP entre os sexos identificou diferença estatisticamente significativa nas subescalas Responsabilidade e Independência, sugerindo maior preocupação e autonomia das jovens do sexo feminino em relação à escolha. Ainda foi identificada diferença em função do sexo na subescala Conhecimento da Realidade Sócio-Profissional, com indícios de que os jovens do sexo masculino apresentam maior conhecimento do mercado de trabalho e das profissões. O presente estudo não identificou diferenças significativas no índice de maturidade total de moças e rapazes. Foi realizada ainda uma comparação da maturidade para escolha profissional em relação ao nível econômico, à idade e ao nível de escolaridade dos pais. Para este propósito realizou-se a análise de variância (ANOVA) dos resultados ($p \leq 0,05$). Os resultados apontaram inexistirem diferenças quanto à idade e ao nível de escolaridade dos pais, na escala total e principais subescalas da EMEP, mas sugeriram que os filhos de pais com ensino superior apresentam-se mais independentes que os filhos de pais com ensino médio. Foram identificadas diferenças quanto ao nível econômico, sugerindo maior maturidade nos adolescentes de nível econômico mais alto, tanto na maturidade total quanto nas subescalas Determinação e Conhecimento da Realidade Profissional. Estes resultados, quando comparados às normas disponíveis na literatura, foram sugestivos de similaridade de desempenho destes adolescentes em relação ao padrão esperado, independentemente das demais variáveis estudadas. As análises dos resultados deste trabalho poderão auxiliar na compreensão de variáveis implícitas nos processos de escolha profissional e das particularidades entre os sexos. Além disso, poderá favorecer a reflexão acerca dos reais objetivos dos adolescentes que se inserem no mercado de trabalho e da qualidade das tarefas executadas.

Palavras chave: *Maturidade; Experiência Profissional; Orientação Profissional; Adolescentes; Escolha Profissional; Avaliação Psicológica.*

ABSTRACT

CORLATTI, C.T. **Maturity for Career Choice and professional experience in adolescence.** Dissertation for Masters' Degree. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo (Faculty of Philosophy, Sciences and Letters of Ribeirão Preto, University of São Paulo), Ribeirão Preto, 2009.

Changes in the last decades regarding the world of work have been influencing career choice, which is considered one of the tasks in adolescents' identity construction. In this process, Vocational Guidance (VG) can help clarify the individual's interests, and also, from a developmental framework, stimulate maturity for career choice. Psychological Assessment instruments, mainly, Maturity for Career Choice Scale are helpful in this process. The present study aimed on examining the maturity level for career choice in adolescents from Ribeirão Preto (State of São Paulo – Brazil), analyzing the possible association between former professional experience and gender, based on the results from the MCCS. In order to do so, 773 last-year, high school students, from public schools in Ribeirão Preto were assessed, using both the MCCS and the Life History Questionnaire (LHQ). The students were distributed along two subgroups: G1 (n = 250), composed of students with former professional experience (132 females, 118 males) and G2 (n = 523), composed of students with no professional experience (330 females and 193 males). Average MCCS results were compared using Students' *t* test ($p \leq 0,05$). No statistically significant differences were found between G1 and G2, regarding both global maturity level for career choice and MCCS' subscales. However, comparisons between genders showed statistically significant differences for both Responsibility and Independence MCCS' subscales, suggesting higher levels of concern and autonomy in females, regarding career choice. Also, statistically significant differences were found for MCCS' Knowledge about Social-professional Reality subscale, suggesting that males presented higher levels of knowledge about both work market and professions. The present study, though, did not identify statistically significant differences between genders, regarding total maturity level. Still, maturity for career choice scores were compared regarding economical level, age and parents' educational level. In order to do so, results were submitted to Analyzes of Variance (ANOVAs; $p \leq 0,05$). No differences were found regarding age and parents' educational level in both global and main MCCS' subscales. However, results suggested that children of college-level adults were more independent than children of high-school-level ones. Also, results suggested that higher economical level adolescents were more mature, considering global, Determination and Knowledge about Social-professional Reality subscales' scores. These results were similar to the expected, available norms in literature, regardless of the other variables herein studied. Analyses of the results from this study could help understand implicit variables on career choice processes and its particularities along genders. Besides this, these results can help reflections about adolescents' real aims regarding their insertion in the work market, and the quality of performed tasks.

Keywords: *Maturity; Professional Experience; Vocational Guidance; Adolescents; Career Choice; Psychological Assessment.*

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa	123
ANEXO 2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	124
ANEXO 3 – Questionário sobre história pessoal e familiar	125
ANEXO 4 – Questionário de Nível Econômico	126

SUMÁRIO

I. INTRODUÇÃO	17
I.1. Mundo do trabalho e inserção do adolescente.....	19
I.2. Adolescência, identidade e processo de escolha profissional	26
I.3. Maturidade para a escolha profissional	34
I.4. Orientação Profissional e Avaliação Psicológica.....	42
I.5. Justificativa do estudo	50
II. OBJETIVOS	53
II.1. Objetivo geral	55
II.2. Objetivos específicos.....	55
III. MÉTODO	57
III.1. Aspectos Éticos	59
III.2. Amostra	59
III.3. Materiais	66
III.4. Procedimentos	69
III.4.1. Contato com Instituições de Ensino	69
III.4.2. Coleta de dados.....	70
III.4.3. Análise de dados.....	72
IV. RESULTADOS	75
V. DISCUSSÃO	93
VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS	111
ANEXOS	121

I. INTRODUÇÃO

I.1. Mundo do trabalho e inserção do adolescente

Ao longo de sua história, o homem tem buscado diferentes formas de organização do trabalho, lançando mão de recursos que possibilitem a obtenção de condições mínimas de sobrevivência. As três últimas décadas do século XX constituíram um período de intensas transformações sociais e econômicas. A crise do chamado *capitalismo industrial* e o surgimento dos novos recursos tecnológicos repercutiram de forma significativa na organização dos meios de produção. A redução nas taxas de lucro oriundas da circulação de mercadorias, os crescentes embates sindicais, o excedente de produção fabril e o aumento da rentabilidade das atividades financeiras foram indicativos da incapacidade do modelo Taylorista/Fordista para atender às necessidades da competição entre capitais (ANTUNES, 1999).

Como parte deste processo de adequação pós-industrial, observa-se uma profunda transformação no mundo do trabalho. No modelo industrial vigente até então, a eficiência da produtividade estava relacionada à introdução de novas formas de tecnologia, bem como à descentralização da mesma ao longo do processo produtivo. Já no modelo em implantação, esta eficiência passa a ser dada em função da capacidade de gerar novos conhecimentos e gerenciar a informação, adequando-se ao que Castells (1999) denomina como *capitalismo-informacional*.

A busca de alternativas flexíveis para a organização do trabalho tem-se materializado sob diferentes formas, tais como o modelo toyotista baseado nos princípios de “*Just in time*” e de auto-ativação da produção, sustentando-se por meio do trabalho em equipe condicionado às demandas de mercado. Como consequência desse processo constata-se uma tendência à flexibilização nas formas gerenciais e à criação de novas relações de trabalho, por meio de diferentes meios de contratação e organização dos meios produtivos (TONI, 2003).

Observa-se, no cenário atual, uma concepção de trabalho enquanto instância produtora e estruturadora da identidade social, visto que, segundo PRONI (2007), o trabalho tem se tornado elemento central na vida pública, estruturando suas ações, relações interpessoais e perspectivas futuras. Ao mesmo tempo, diante da realidade proporcionada pela globalização e pelo advento das inovações tecnológicas, a cada dia, novas profissões são desenvolvidas e outras deixam de existir (LASSANCE; SPARTA, 2003; LISBOA, 2002).

Dentre as novas relações de trabalho, nota-se forte tendência ao processo de terceirização, impulsionado pela necessidade constante de redução de custos. Desta forma, uma parcela significativa das atividades organizacionais tem sido realizada pelos chamados prestadores de serviços, que estabelecem um ténue vínculo com a organização, criando uma cisão entre o núcleo central da organização, o chamado “*Core people*” (trabalhadores considerados estrategicamente relevantes e dotados de um elevado conhecimento sobre a organização) e os trabalhadores periféricos que passam a orbitar a organização, executando, na maioria dos casos, trabalhos de menor relevância para a empresa (NAVARRO, 2003).

Tem-se verificado, ainda, uma diminuição dos postos de trabalho dentro dos setores primário e secundário, ambientes onde mais ocorrem a fragmentação e a divisão de tarefas, e um aumento das oportunidades no setor terciário (setor de serviços). As atividades inerentes ao setor de serviços, bem como aquelas relacionadas ao gerenciamento e análise de processos produtivos tendem a exigir do profissional maior especialização quanto ao trabalho intelectual, bem como a utilização de aspectos criativos e individualizados (KRAWULSKI, 1998). Vive-se atualmente, a era do *trabalhador do conhecimento*, na qual o profissional passa a ser responsabilizado por suas ações, utilizando-se diariamente de sua capacidade intelectual, lógica e inventiva, e exigindo uma nova forma de gestão, bem como de estruturação do trabalho (DAVENPORT, 2006).

O aumento crescente da necessidade de mão-de-obra especializada e a baixa qualificação profissional têm causado um distanciamento cada vez maior entre os indivíduos e as empresas. De um lado, têm-se as empresas com suas oportunidades de trabalho e, de outro, têm-se os trabalhadores que não podem ocupar essas posições por não possuírem os requisitos necessários. Segundo dados do DIEESE e SEADE (disponível em www.dieese.org.br/ped, acesso em 05 de Junho de 2009), o índice de desempregados no Estado de São Paulo em abril de 2009 foi de 15%. Essa realidade torna-se ainda mais grave nos outros estados brasileiros, principalmente nas regiões Nordeste e Centro-oeste.

Esta dificuldade de ingresso no mercado de trabalho é ainda mais evidente quando se considera o adolescente que busca uma oportunidade de acesso ao mundo profissional. A mesma pesquisa do DIEESE e SEADE de Abril de 2009 aponta que o índice de desemprego entre a faixa etária de 15 a 17 anos do Estado de São Paulo é de 47,2%. Constata-se que o jovem, além de não possuir qualquer experiência de trabalho, ainda sofre com as pré-concepções inerentes a sua faixa etária, devido a incertezas quanto a sua capacidade produtiva e ao nível de responsabilidade que este possui (REIS; CAMARGO, 2007). Neste contexto

cabe fazer a citação da seguinte passagem das considerações de Rocha (2008, p.547) a respeito da inserção de jovens no mercado de trabalho:

Parte das dificuldades e incertezas está associada a mudanças estruturais no mercado de trabalho, aos quais todos têm de se adaptar, mas são os jovens os que sofrem seu impacto mais direto: menos emprego tradicional, isto é, o emprego formal a tempo completo, único por toda a vida; mais ocupações temporárias, intercaladas por períodos de inatividade e desemprego; mudança contínua dos requerimentos de qualificação e obsolescência rápida de competências, o que requer formação continuada e resulta em trajetórias profissionais não-lineares. É evidente que essas mudanças requerem níveis crescentes de escolaridade e flexibilidade, através de mecanismos de formação continuada.

Diante desta constatação, os empregadores, na maioria das vezes, optam por contratar pessoas que já possuem uma bagagem prática e de conhecimento, diminuindo desta forma o tempo e custo de treinamento e formação do profissional. Neste contexto, fica clara a distância entre o jovem inexperiente e o adulto conhecedor da prática profissional. Além disso, as taxas mais elevadas de desemprego entre os jovens não se constituem como realidade apenas brasileira. Conforme destaca Rocha (2008, p.533), “(...) *na Comunidade Econômica Européia (CEE) a taxa de desemprego dos jovens de 15 a 25 anos é mais que o dobro da taxa geral, respectivamente 16,6% e 7,8%.*”

Dentro dessa realidade, existem, entretanto, algumas alternativas para facilitar o ingresso desse jovem ao mundo do trabalho. A primeira delas refere-se ao estágio profissionalizante, obrigatório ou não obrigatório, considerado como um exercício prático paralelo à formação acadêmica. O estágio profissionalizante possui embasamento na Lei Federal número 11.788 (de 25 de Setembro de 2008), que recentemente alterou as condições do estágio anteriormente previstas pela Lei de número 6.494 (de 07 de Dezembro de 1977), regulamentada pelo Decreto nº 87.497 (de 18 de Agosto de 1982), complementada pela Medida Provisória nº 1726 (de 03 de Novembro de 1998) (Diário Oficial da União, 2008).

Segundo essa legislação, considera-se estágio profissionalizante as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante, no formato de participação em situações reais de trabalho. São realizadas na comunidade em geral, junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado ou a profissionais liberais, sempre sob responsabilidade e coordenação da Instituição de Ensino, onde esse jovem se encontra regularmente matriculado.

Podem participar dessas oportunidades de estágio regulamentado os estudantes do ensino Médio, Técnico, Superior, Fundamental (apenas na modalidade Profissional de

Educação de Jovens e Adultos) ou de Educação Especial. Nesses casos, o contrato estabelecido entre o estagiário e a organização contratante não gera qualquer vínculo empregatício, o que isenta as empresas dos encargos trabalhistas provenientes da contratação de funcionários efetivos. Estes contratos podem prevalecer por tempo determinado, sendo o máximo de dois anos de duração. Além disso, o estágio deve ser realizado em período distinto do horário escolar, sendo que a carga horária máxima permitida é de 30 horas semanais para os estágios regulares (obrigatórios ou não obrigatórios) e de até 40 horas semanais para os casos em que a Instituição de Ensino prevê alternância entre teoria e prática, em determinados períodos escolares.

O estagiário deverá desenvolver atividades profissionais compatíveis com sua formação teórica, existindo, entretanto, maior flexibilidade quanto aos estágios de Ensino Médio, por não haver em seu contexto curricular disciplinas específicas sobre áreas profissionais. Para o desenvolvimento dessas atividades, o estagiário tem direito a receber uma bolsa-auxílio como forma de remuneração, e ainda o auxílio transporte, possibilitando sua locomoção ao local de estágio. É também um direito do estagiário o recesso remunerado, ou seja, o descanso de 30 dias após os 12 meses de estágio ou o período proporcional nos casos de contratações inferiores a 12 meses. Além disso, deverá contar com um profissional capacitado, na empresa, para orientá-lo e supervisioná-lo quanto à execução das tarefas e com um professor orientador disponível na Instituição de Ensino.

Além da lei específica sobre o Estágio, o Governo Federal instituiu, desde 2001, outra Legislação visando ampliar as oportunidades de aquisição de experiência profissional entre os adolescentes. Trata-se da Lei da Aprendizagem (Lei 10.097, de 19 de Dezembro de 2001), que regulamenta a obrigatoriedade de contratação para empresas de médio a grande porte, de jovens de 14 a 24 anos. Esses jovens devem desenvolver atividades ocupacionais nas empresas e ainda receber capacitação teórica referente a sua área de trabalho, por entidades devidamente credenciadas junto aos órgãos fiscalizadores e reguladores (Diretorias Regionais do Trabalho, Conselhos Municipais de Assistência Social e Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente). Os aprendizes são contratados conforme a CLT (Consolidação das Leis do Trabalho), a partir do registro em carteira de trabalho (CTPS) e de um contrato por tempo determinado de até dois anos. Após esse período de aprendizagem, o jovem receberá um certificado de capacitação profissional e poderá ou não ser contratado pela empresa, de acordo com as condições trabalhistas vigentes.

Desta forma, diante dos incentivos fiscais e trabalhistas e da abertura desencadeada por esses programas, tanto o estágio profissionalizante quanto os Programas de

Aprendizagem, conforme acima referidos, configuram-se como maneiras do estudante atuar no mercado de trabalho e aprender uma atividade ocupacional. Simultaneamente teria a oportunidade de se desenvolver na área educacional/ acadêmica por estes esquemas de formação profissional.

Muitos são os motivos que levam o adolescente a desejar ingressar no mundo do trabalho. Grande parcela dos jovens alega que, por terem a responsabilidade com o trabalho e com a organização na qual estão inseridos, acabam por se tornarem mais comprometidos e envolvidos com os estudos em sala de aula, visto que o tempo disponível para as tarefas em casa, conseqüentemente, será mais escasso. Segundo o Relatório de Atividades e Balanço Social do Centro de Integração Empresa-Escola – CIEE (2005), dos 187 mil estudantes que realizaram atividades de estágio (vinculados ao CIEE) e que responderam ao relatório de avaliação do estágio durante o ano de 2005, 97,5 % registraram alto grau de satisfação com suas atividades e com as condições do estágio.

Estudos acerca do tema demonstram aspectos relevantes sobre tais motivações e sobre a representação do trabalho na vida do adolescente. Segundo pesquisa desenvolvida por Oliveira et al. (2005) sobre a positividade e negatividade do trabalho na vida do adolescente, estas atividades profissionais tendem a proporcionar ao estudante estímulos ao desenvolvimento da responsabilidade, do amadurecimento e do comprometimento com sua carreira e com o mundo adulto. O trabalho para aqueles adolescentes que estudam e também desenvolvem atividades profissionais em outro período é representado de forma positiva, sendo muitas vezes considerado como uma forma de crescimento, socialização, estímulo à criatividade e ao desenvolvimento humano, além de ser uma importante fonte de renda que vem auxiliar o indivíduo e a família. A associação trabalho-estudo é vista por eles como uma possibilidade de ascensão profissional futura, possibilitada pelas experiências adquiridas e pelo convívio social. Esta investigação científica, entretanto, aponta que, para os adolescentes que estudam no período noturno e desenvolvem atividades profissionais em período integral, o trabalho também é percebido de forma negativa, sendo um fator estressante e mobilizador de cansaço físico e mental.

Outro estudo da mesma autora (OLIVEIRA; MARTINS; SÁ, 2003), realizado com uma amostra de 778 adolescentes trabalhadores e não trabalhadores, demonstra que os adolescentes possuem a percepção de que, para conseguirem se destacar no mercado de trabalho, diante da competitividade atual, é essencial que aliem uma formação educacional consistente à experiência prática. Relacionam, desta forma, o esforço pessoal, a escolarização e a experiência profissional ao aumento da empregabilidade.

Além de Oliveira et al. (2002, 2003, 2005) outros autores também discutiram a questão da inserção de adolescentes no mercado de trabalho. Nesta linha de pesquisa, Sarriera et al. (2001) apresentam um estudo sobre a formação da identidade ocupacional em adolescentes que buscam uma posição profissional. Após analisar o discurso de 36 adolescentes pertencentes à classe popular, concluíram que esses jovens depositam suas esperanças e condição de felicidade no trabalho, encarando-o como uma forma de realização de seus sonhos, de aquisição de qualidade de vida para si e seus familiares. Desta forma, o trabalho é encarado como a possibilidade de mudança nas perspectivas de vida para as populações mais carentes e desfavorecidas. Guimarães e Romanelli (2002) também demonstram a importância do trabalho na vida de adolescentes, seja pelo rendimento financeiro, essencial para muitas famílias, seja pela autonomia e responsabilidade que o trabalho proporciona.

Estes últimos autores ressaltam, ainda, que o trabalho na adolescência pode acarretar conseqüências negativas, visto que os jovens geralmente são alocados em atividades manuais ou repetitivas e de baixa complexidade, sendo geralmente mal remunerados e, em alguns casos, não havendo o respeito à legislação trabalhista. Nota-se, portanto, que a percepção positiva sobre as possibilidades de ganho individual no processo de aquisição da identidade por parte dos jovens que estudam e trabalham, simultaneamente, não é consenso na literatura científica, nem tampouco no senso comum. Não é incomum, entre pais e educadores, referência à crença de que a inserção antecipada no mercado de trabalho pode ser prejudicial ao jovem, já que ele será prematuramente obrigado a assumir responsabilidades profissionais, além de reduzir seu tempo para os estudos, reflexões e mesmo para as atividades de lazer.

Lachtim e Soares (2009) descrevem, em seu estudo sobre o trabalho de jovens estudantes da escola pública, que a inserção precoce no mercado de trabalho pode acarretar prejuízos biológicos e psicológicos, gerando desgaste físico e mental. Esta constatação se justifica na medida em que estes adolescentes geralmente desenvolvem atividades braçais/manuais, que exigem esforço físico e não propiciam o exercício da criatividade, ou seja, são pouco especializadas e repetitivas. Muitas vezes, alia-se a essas problemáticas a baixa remuneração, a carga horária excessiva e o não cumprimento da legislação trabalhista por parte dos contratantes. De acordo com essa vertente, o adolescente deveria ser poupado de situações possivelmente mobilizadoras de angústias e de estresse, permitindo desenvolver-se e amadurecer suas escolhas de acordo com as suas possibilidades, em ritmo mais protegido das pressões ambientais (OLIVEIRA; ROBAZZI, 2001).

Analisando-se a literatura internacional referente ao tema, nota-se que a concepção do trabalho na vida adolescente é vista prioritariamente de forma positiva e enriquecedora. Segundo Brown (1998) a participação do jovem norte-americano em oportunidades de trabalho possibilita o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e experiências profissionais que o auxiliarão futuramente. Desta forma, o autor sugere que deveria haver incentivos governamentais e particulares visando ao desenvolvimento de programas para viabilizar a participação dos estudantes no mundo do trabalho. Este incentivo também poderia ter lugar na própria escola, com o desenvolvimento de habilidades essenciais para o trabalho nos alunos, independentemente da área de atuação a ser escolhida pelos jovens, além da discussão e pesquisas sobre temas relativos à carreira e às opções ocupacionais.

Ao estudar a importância do trabalho adolescente, Zimmer-Gembeck e Mortimer (2006) demonstram que, nos Estados Unidos, cerca de 90% da população adolescente desenvolve ao menos um tipo de atividade profissional durante seus estudos equivalentes ao Ensino Médio brasileiro (*High school*). Segundo seus achados, a maioria dos estudantes norte-americanos associa os estudos acadêmicos ao trabalho, às tarefas de casa, às atividades de esporte e lazer, tendo, portanto, uma vida atribulada como a dos adultos. A percepção quanto ao trabalho durante a adolescência, tanto dos jovens quanto dos adultos, é de que esta experiência proporciona o desenvolvimento de habilidades interpessoais, responsabilidade, autoconfiança e capacidade de administração de suas tarefas e do próprio tempo. Além disso, essas experiências também podem auxiliar no desenvolvimento da maturidade para a escolha ocupacional. Podem, ainda, favorecer a aquisição de uma identidade profissional, facilitando o processo de tomada de decisão frente à problemática da escolha de uma profissão ou de uma ocupação.

Esta visão de trabalho na adolescência também é compartilhada por Creed e Patton (2003), estudiosos australianos da área de Orientação Profissional e maturidade vocacional. Em seu estudo, Creed e Patton (2003) descrevem o crescimento da quantidade de adolescentes que buscam um trabalho remunerado em paralelo aos estudos na Austrália. O objetivo deste referido estudo foi analisar a maturidade de estudantes australianos da faixa etária equivalente ao Ensino Médio Brasileiro, incluindo como variável dependente o trabalho de meio período concomitante aos estudos. Desta forma, realizam uma comparação entre dois grupos de estudantes: aqueles que trabalham e outro grupo de estudantes que se dedicam apenas às responsabilidades acadêmicas. Para esta análise, utilizam a versão australiana do instrumento de avaliação da maturidade vocacional CDI-A (*Career Development Inventory - Inventário de Desenvolvimento de Carreira*) (LOKAN, 1984, *apud* CREED; PATTON,

2003), proposto inicialmente por Crites (1961, *apud* SILVA, 2004). Os adolescentes foram examinados a partir das duas escalas que compõem o instrumento – Atitudes e Conhecimentos. Os resultados apontaram diferenças estatisticamente significativas para os grupos dentro da escala Atitudes, sendo que os estudantes com a vivência profissional concomitante aos estudos apresentaram maiores índices de maturidade do que os estudantes sem a experiência profissional. Em contrapartida, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas para a escala Conhecimentos.

Desta forma, nota-se que a inserção do adolescente no mundo do trabalho também tem sido vista de forma positiva, pois pode desenvolver aspectos de maturidade profissional e proporciona a formação dos valores pessoais, da identidade e aspirações profissionais. Neste sentido, este contexto parece favorecer o desenvolvimento da maturidade de carreira, da responsabilidade e independência, além de maior conhecimento sobre o mundo do trabalho. (CREED; PATTON, 2003).

De fato, essa problemática, em nossa realidade nacional, mostra-se como um tema merecedor de investigações aprofundadas e sistematizadas, visando melhor identificar possíveis variáveis intervenientes no processo de amadurecimento e de determinação da escolha profissional. Para tanto, faz-se necessário inicialmente aprofundar as questões sobre a adolescência, especificamente sobre o adolescente que almeja o ingresso no mercado de trabalho a partir de uma formação profissional qualificada pelo Ensino Superior.

I.2 Adolescência, identidade e processo de escolha profissional

A fase da adolescência configura-se como um período de grandes transformações e possíveis crises, próprias do desenvolvimento, sendo considerada uma fase de revolução biopsicossocial. Enquanto no âmbito biológico ocorre a puberdade, caracterizada pelas transformações fisiológicas e corporais próprias do estado de amadurecimento biológico, no campo psicológico surgem as alterações emocionais e da própria identidade (LEVISKY, 1998).

A despeito da sociedade em que vive e de suas particularidades, esse mesmo autor sugere que a adolescência apresenta certas características que podem ser consideradas universais, tendendo a ser considerada como um período de crise e de desequilíbrio. Entre

elas, destacam-se a aquisição da capacidade reprodutora e seu conseqüente significado social, enquanto início pela busca por novos vínculos afetivos, além da família de origem.

No contexto sócio-cultural ocidental contemporâneo, deve-se acrescentar, ainda como marco desta etapa, a aquisição de responsabilidades sobre seus atos e, conseqüentemente, sobre seu próprio destino. Somente a partir dessa plena aquisição considera-se que o adolescente atingiu o *status* de adulto (LEVISKY, 1998). Para marcar essa passagem, muitas sociedades estabelecem rituais repletos de significados e que marcam a transição dos laços domésticos e familiares para a vida comunitária.

Entretanto, esta transição do mundo infantil para o adulto pode não ocorrer de maneira tranqüila. Na sociedade contemporânea, as condições para a ascensão à vida adulta mostram-se mais complexas e percebe-se que podem existir descompassos entre os processos de amadurecimento biológico, psicológico e social. Muitos adolescentes começam a apresentar fortes sinais físicos desse amadurecimento, enquanto que seus atos, emoções e concepções de vida ainda estão em fases anteriores. Este período é caracterizado pela ruptura e “*desenvolvimento descontínuo*” (SILVA; SOARES, 2001), no qual deve ocorrer a elaboração de lutos pelas perdas e alterações psicológicas, físicas e materiais próprias da infância para a inserção no mundo adulto, repleto de responsabilidades e decisões a serem tomadas.

Percebe-se, portanto, que as dificuldades adaptativas se intensificam e o conflito da identidade torna-se ponto central (BOHOSLAVSKY, 1982). O adolescente, neste período, busca novos modelos de identificação, muitas vezes externos à família, apegando-se a seus grupos de amigos, colegas, ídolos do esporte, da mídia ou mesmo religiosos. Essa necessidade de identificação é necessária para que eles possam assumir certos parâmetros de comportamento, de pensamento e de ideais de vida que os levarão à inserção no mundo adulto, a partir da aquisição da independência, responsabilidade e auto-determinação.

Estas percepções referentes às características peculiares da adolescência, além de serem estudadas e discutidas cientificamente, também são corroboradas a partir das representações sociais acerca da adolescência. Estas representações parecem se alterar ao longo do tempo, de acordo com novas exigências sociais e econômicas. Acerca deste tema, Menandro, Trindade e Almeida (2004) realizaram um estudo das representações sociais da adolescência a partir de textos jornalísticos de dois períodos históricos: o primeiro considerando os anos de 1968 a 1974 e, o segundo, abordando o período de 1996 a 2002. Os resultados apontaram existir semelhanças entre os dois períodos em relação à idéia de dependência, imaturidade e rebeldia, bem como da condição de ser estudante. Além disso, observou-se que a preocupação com a responsabilidade da família em relação à educação e ao

desenvolvimento dos jovens aumentou ao longo do tempo, especialmente em relação à prevenção quanto a comportamentos de riscos, como uso de drogas e enfrentamento da violência.

Nesta fase de transição, apesar dos adolescentes sentirem a necessidade de assumir uma postura mais autônoma e independente, a partir de atitudes e de ações livres da interveniência dos pais e outros adultos, como professores, orientadores, familiares em geral, na maioria das vezes, ainda se mostram dependentes, tanto financeira quanto emocionalmente. Desta forma, torna-se evidente a discrepância entre o desejo e a realidade.

De acordo com Ferreira-Sales (1998, *apud* PAREDES; PECORA, 2004), em pesquisa realizada com adolescentes, professores e diretores de escolas, existe evidente discrepância entre a representação social do adolescente visualizada pelos próprios jovens e aquela compartilhada pelos professores e outros adultos que convivem com eles nas escolas. Por um lado, os adultos os descrevem como sendo irresponsáveis, despreocupados com o futuro e desejosos de liberdade e de realizar ações que levam à auto-afirmação. Por outro, tem-se os adolescentes se autodescrevendo em termos de suas angústias, dificuldades e preocupações com o futuro. Estes últimos sinalizam, como principais componentes da representação em relação ao futuro, elementos relacionados ao trabalho, à formação acadêmica, à composição familiar e à aquisição de bens materiais. Observa-se, portanto, que é muito recorrente, nesta fase, o sentimento de inadequação ao mundo e de incompreensão por parte das outras pessoas, principalmente dos adultos (FERRARI, 1996).

Além disso, para uma parcela da população adolescente, neste período também ocorre a conclusão do Ensino Médio, completando-se a última etapa acadêmica antes de se introduzir no mundo adulto. É neste âmbito, repleto de incertezas e de indecisões, que o adolescente é instigado, tanto pela família quanto pela sociedade, a fazer a escolha por uma ocupação. No geral esta ocupação será inicialmente definida pela seleção de um curso técnico ou superior que o conduzirá à profissão que irá exercer nos próximos anos e que poderá nortear sua carreira profissional. Logicamente, essa situação tende a adicionar angústias às vivências da própria adolescência e, muitas vezes, pode dificultar a própria tomada de decisão por parte do adolescente, centrado em sua construção de uma identidade profissional e pessoal (LEVISKY, 1998).

Conforme apontam Locatelli, Bzuneck e Guimarães (2007), a própria motivação dos adolescentes quanto à dedicação aos estudos do Ensino Médio torna-se diferenciada quando estes já estão definidos em termos de escolha vocacional, como a seguir demonstrado. Em estudo realizado com adolescentes do terceiro ano do Ensino Médio, tanto de escolas públicas

quanto de particulares, concluíram que menos de um terço da amostra se mostrara definido profissionalmente, sendo bem maior a proporção de indefinidos na escola pública. Além disso, verificou-se que dois terços dos adolescentes, dos dois tipos de escola, almejam ingressar em uma universidade e mostram-se inclinados a prestar vestibular. Os dados demonstraram, ainda, que os estudantes que se mostraram definidos quanto à escolha profissional, apresentaram maior motivação para os estudos durante as aulas do Ensino Médio, conseguindo visualizar mais claramente uma relação entre as ações no presente e os objetivos futuros. Esta constatação de baixos índices de prontidão para a escolha profissional nos estudantes da escola pública e de menor poder aquisitivo também foram confirmados em pesquisa de Sarriera et al. (2001) e Neiva et al.(2005).

No processo de tomada de decisão profissional por parte do adolescente estão envolvidas, além das características individuais (incluindo-se a personalidade e a maturidade para a escolha), suas convicções políticas e religiosas, seus valores, seu contexto familiar. Para além desses aspectos, há que se considerar a própria situação político-econômica do país. Conforme salientou Sarriera et al.(2001, p.28):

No desenvolvimento da identidade ocupacional ocorre a análise do “contexto sociocultural”, das instituições, das organizações existentes, das tecnologias disponíveis etc, relacionando-se às oportunidades que os adolescentes podem vivenciar, significando “quando, onde e como” será a profissão escolhida.

Seguindo esta linha de estudos, um relevante trabalho sobre a questão da inserção do estudante no Ensino Superior no Brasil foi apresentado por Sparta e Gomes (2005). A partir de uma pesquisa realizada com 659 estudantes do terceiro ano de Ensino Médio de escolas públicas e particulares, verificou-se a importância atribuída por esses estudantes ao ingresso no Ensino Superior. Utilizou-se, para tanto, um questionário demográfico, a partir do qual foi possível coletar dados dos sujeitos em relação ao sexo, idade, tipo de escola e nível de escolaridade dos pais. Estes dados foram analisados conjuntamente com uma questão específica sobre as possíveis atividades a serem assumidas pelo jovem após a conclusão do Ensino Médio, a saber: vestibular, curso pré-vestibular, curso profissionalizante, ingresso no mercado de trabalho e outros. Os resultados do estudo demonstraram que tanto os alunos da escola pública quanto os da particular escolheram com maior frequência a opção “vestibular” como possível alternativa após a conclusão do Ensino Médio. Este resultado aponta que a opção pelo ingresso na Escola Pública tem sido vista de forma igualitária e hegemônica, corroborando outros estudos que vão ao encontro dessa afirmação, como o de Sparta, Bardagi e Andrade (2005).

Ainda focalizando o trabalho de Sparta e Gomes (2005), observa-se que os alunos das escolas particulares tiveram uma quantidade de escolhas do item “vestibular” que foi estatisticamente maior que dos estudantes das escolas públicas. Isto foi justificado, pelos autores, como decorrência de maiores concentrações de escolhas dos itens: “pré-vestibular, curso profissionalizante e ingresso no mercado de trabalho” pelos estudantes das escolas públicas. Desta forma, concluiu-se que os estudantes das escolas públicas, além de considerarem a opção de ingresso da universidade por meio do vestibular, também avaliam outras alternativas de caminhos para o período posterior à conclusão do Ensino Médio, seja por conveniência financeira ou pelas pressões e necessidades sociais.

Outra revelação importante do referido estudo deu-se em relação à associação da escolaridade dos pais às frequências de escolhas dos itens da pesquisa. Os resultados revelaram que os filhos de pais e mães com Ensino Superior, médio e fundamental, escolheram com elevada frequência a opção vestibular. Entretanto, os filhos de genitores com o Ensino Superior foram os que mais escolheram a opção vestibular. Por outro lado, filhos de pais e mães com Ensino Médio foram os que mais escolheram a alternativa do curso pré-vestibular. Por sua vez, os filhos de pais e mães com Ensino Fundamental foram os que mais escolheram as alternativas de curso profissionalizante e ingresso no mercado de trabalho. Estes achados corroboram a forte influência dos pais (em especial de seu nível de escolaridade) sobre o processo de escolha e tomada de decisão profissional dos filhos.

Nota-se, portanto, que não obstante a importância das condições sociais e econômicas em que o adolescente está inserido, também é de grande relevância, no processo de escolha de carreira, o papel da família. De acordo com a literatura científica da área, a família configura-se como um dos principais fatores que podem tanto auxiliar como dificultar o momento da escolha ocupacional. O reconhecimento da relevância do papel da influência familiar no processo de escolha profissional decorre do fato da história familiar ser um dos pontos de partida para a construção do conceito dos jovens em relação ao mundo que o cerca e a si próprios (auto-conceito).

De acordo com Almeida e Pinho (2008), o indivíduo, desde o momento de seu nascimento, já carrega consigo as expectativas da família. Os pais depositam seus sonhos em projetos elaborados para o futuro dos filhos, incentivando-os a seguirem os caminhos traçados por eles. Desta forma, segundo pesquisa realizada por Santos (2005), a opinião dos pais, parentes e pares, referentes a determinadas profissões e carreiras, os projetos e os sonhos dos pais para seus filhos e o desejo de que eles obtenham crescimento e sucesso profissional, norteiam fortemente o direcionamento do jovem. Muitas vezes, os pais desejam que seus

filhos reproduzam a sua trajetória profissional, seguindo os seus passos e continuando a sua própria história. Em outros momentos, os pais esperam que seus filhos realizem tudo aquilo que eles não conseguiram efetivar, encorajando-os a se dedicarem a carreiras desafiadoras e diferenciadas, configurando-se ainda como uma oportunidade para superar a condição social em que se encontram (SANTOS, 2005).

Além disso, a opinião dos pais, ou seja, do grupo ao qual o jovem pertence, relativa às diversas carreiras, cursos, instituições de ensino e o futuro profissional também se configuram como influências importantes. Para o jovem que se encontra no momento da escolha profissional, essa interferência pode se apresentar ambivalente, dependendo da maneira em que é direcionada. Nesse sentido, os resultados de Santos (2005) foram esclarecedores, apontando que: a opinião de terceiros, quando muito contundente, gera dúvidas; a falta de opinião por parte dos familiares e pais gera insegurança, enquanto que a atitude de apoio e incentivo gera segurança e até mesmo dependência. Desta forma, conforme sugerem Almeida e Pinho (2008), o adolescente deve ter consciência das influências recebidas pela família, sejam elas implícitas ou explícitas, para que possa utilizá-la de maneira positiva e construtiva, adequando-as aos seus anseios e necessidades. Além disso, a família também deve ser trabalhada e orientada durante o processo de escolha profissional

Conforme anteriormente citado, o processo de tomada de decisão frente a uma opção profissional envolve, além das variáveis citadas anteriormente, a identificação das características de personalidade e da identidade ocupacional do adolescente. De acordo com Melo-Silva, Oliveira e Coelho (2002), a tomada de decisão por um determinado projeto de vida (e uma ocupação) é necessariamente do próprio indivíduo que o executará. E, para que consiga decidir-se, será necessário conhecer a si mesmo, identificar suas características de personalidade e formar sua identidade.

Tomando-se como foco a personalidade, esta pode ser compreendida, seguindo-se princípios propostos por Adler e Holland, como a capacidade do indivíduo de interagir com o meio de maneira ativa e criativa, sendo que, por meio das experiências que se iniciam na infância, constrói-se um sistema de crenças sobre si e sobre o mundo (MAGALHÃES; NAVARRO, 2004). Ainda em decorrência das proposições de Holland (1996), as orientações e preferências pessoais do indivíduo, construídas a partir dessas experiências, tendem a serem congruentes com a escolha do ambiente e das atividades a serem desenvolvidas.

Sob essa ótica, diversos pesquisadores e teóricos da Psicologia Vocacional apontam que certos traços de personalidade mostram-se presentes em determinados grupos profissionais (PRIMI et al., 2002). Dentre esses teóricos, pode-se citar Cattell e Eber (1954

apud PRIMI, 2002), elaboradores do Questionário 16PF (com o intuito de definir 28 perfis ocupacionais), e o próprio Holland (1996), que desenvolveu um modelo hexagonal, integrador de tipos de personalidade a áreas profissionais cujas atividades são mais motivadoras. Seu modelo hexagonal propõe seis tipos básicos de personalidade, conhecido como RIASEC.

Outras correlações entre características de personalidade, interesses e habilidades foram identificadas em pesquisa realizada por Primi et al. (2002), a partir de estudos com instrumentos de avaliação psicológica que corroboraram a importância de se considerar a personalidade no processo de Orientação Vocacional/Profissional, juntamente com outros fatores externos. Este reconhecimento é primordial para que se possa identificar, dentre as diversas atitudes e habilidades subsidiadoras do desenvolvimento de determinadas atividades profissionais, aquelas que estejam mais alinhadas às necessidades pessoais, ampliando as possibilidades do indivíduo obter a satisfação com o trabalho e com as atividades desempenhadas. (BORDÃO-ALVES; MELO-SILVA, 2008).

Pode-se depreender, portanto, que a temática relativa à escolha profissional mostra-se extremamente complexa e merecedora de estudos sistematizados e aprofundados. A escolha por uma ocupação evidencia-se, portanto, como um ponto relevante no processo da construção da identidade por parte do adolescente. Nesse complexo contexto, pode-se questionar: o que implica, de fato, uma escolha ocupacional na adolescência? É possível dizer que um adolescente escolhe uma profissão? Ou seriam suas condições sócio-ambientais os maiores determinantes de seu percurso ocupacional? Quais fatores podem facilitar uma escolha profissional autônoma e potencialmente satisfatória para as necessidades do indivíduo? Até o momento atual, não se encontram respostas conclusivas sobre esses aspectos, apesar dos estudos na área de Orientação Vocacional /Profissional, como ilustram Levenfus, Soares et al. (2002).

Tomando-se como foco de análise o adolescente que conclui o Ensino Médio e busca a inserção em uma universidade ou em um curso técnico que possibilitará o desenvolvimento de uma carreira profissional, deve-se atentar para algumas variáveis intervenientes nesse processo de escolha ocupacional. Nesta etapa, o adolescente se encontra no momento em que deve assumir determinadas decisões que passarão a nortear sua vida profissional, levando em consideração os seus desejos e suas habilidades, sem deixar de considerar as questões práticas, como a estabilidade econômica, o sucesso financeiro e mesmo o status que a carreira poderá lhe proporcionar (LEVENFUS, 2002).

De acordo com Erikson (1976, *apud* VIVEIROS; JUNIOR, 2007), a partir do momento em que o indivíduo é capaz de tomar decisões relativas a uma opção ocupacional,

posicionando-se ideológica e politicamente, o mesmo teria alcançado definição de sua identidade. Para Bohoslavsky (1982), teórico da área da Orientação Profissional que propôs a chamada “Abordagem Clínica”, a identidade ocupacional é formada a partir de um processo de contínua interação entre fatores internos e externos, sendo parte da identidade pessoal do indivíduo. Assim, a tomada de decisão profissional está diretamente vinculada à elaboração de conflitos e de ansiedades que o adolescente experimenta em relação ao seu futuro, por meio de um processo de *reparação* de conteúdos inconscientes e da elaboração do *luto* gerado pela escolha por uma determinada ocupação e a conseqüente exclusão de outras. Dentro dessa concepção, os recursos individuais promotores de sucesso nas diferentes carreiras e profissões estão associados às potencialidades humanas, porém não de forma fechada, específica e estática, podendo ser modificados ao longo da vida, em decorrência do desenvolvimento humano.

Além da abordagem clínica proposta por Bohoslavsky (1982), outras concepções teóricas exerceram grande contribuição para a temática da aquisição da identidade ocupacional. Conforme apontam Sparta (2003) e Guichard e Huteau (2001), grande destaque é proporcionado a Donald E. Super, que contribuiu para o desenvolvimento da teoria Desenvolvimentista ou Evolutiva relativa à escolha profissional. Super iniciou seus estudos acerca dessa teoria nos anos 50 e continuou a desenvolvê-la até sua morte (ocorrida em 1994). Atualmente ela continua sendo estudada, com destaque para seu forte representante Mark Savickas, e, desta forma, o modelo não pode ser considerado como totalmente concluído.

De acordo com a Teoria Desenvolvimentista, a escolha profissional faz parte de um processo evolutivo que perdura ao longo da vida, iniciando-se na infância e se transformando, conforme o desenvolvimento da personalidade, até a velhice. Super delineia sua teoria, como ele próprio denomina, de maneira segmentada, a partir de três aspectos centrais do desenvolvimento da carreira: ao longo da vida (*life-span*), no espaço da vida (*life-space*) e a partir do autoconceito (*self-concept*) (ESBROGEO, 2008; NILES; HARRIS-BOWLSBEY, 2005). Para esclarecer o significado destes conceitos pode-se tomar as considerações elaboradas por Oliveira, Guimarães e Dela Coleta (2006), pelo menos no tocante aos dois primeiros aspectos. O conceito de *Life-span* considera que as decisões de carreira seguem os mesmos preceitos dos processos de tomada de decisão que ocorrem durante todo o ciclo de vida. Já o conceito de *Life-space* relaciona-se ao preceito de que a carreira do indivíduo está integrada a outros papéis sociais que este desempenha, por isso deve ser considerada ao longo desses contextos sociais. Segundo Super, o conceito de *life-space* (espaço de vida) corresponde a seis grandes papéis sociais: criança, estudante, homem ou mulher nos tempos

livres, como trabalhadores, cidadãos, pais ou mães de família. Na tentativa de clarear esses conceitos, esta teoria foi representada por Super na forma de um modelo visual conhecido como “arco-íris de carreira”, exemplificando que os papéis não são estáticos e nem tão pouco específicos a determinada idade da vida. Desta forma, o indivíduo pode transitar entre esses espaços, de acordo com sua vivência e condição de vida (GUICHARD; HUTEAU, 2001).

A partir desses conceitos, Super propõe o desenvolvimento de um modelo de intervenção denominado Modelo de Avaliação e Orientação de Desenvolvimento de Carreira (C-DAC). Este modelo integra os três segmentos essenciais de sua teoria (*life-span*, *life-space* e *self-concept*) e propõe práticas a fim de auxiliar os indivíduos nas decisões de carreira, bem como na análise de seus valores e autoconceito. No processo de apresentação deste modelo, Super formula 14 proposições que resumem sua teoria e são uma síntese dos resultados de suas pesquisas (CARDOSO, 2007). O indivíduo, segundo Super (*apud* Balbinotti, 2003), atravessa diversos estágios de desenvolvimento vocacional. Desta forma, a escolha por uma profissão ocorre a partir dessa construção histórica, baseada em conteúdos internos (conscientes e inconscientes) e em processos externos, como as demandas culturais, a socialização e as normas previstas pela sociedade (NOCE, 2008). No decorrer desse processo, o indivíduo deve cumprir uma série de tarefas de desenvolvimento, sendo que a forma como essas tarefas são realizadas e concluídas determinará sua *maturidade vocacional* (NEIVA, 2005), aspecto que se passa a considerar a seguir.

I.3. Maturidade para a escolha profissional

Estágios de maturidade vocacional foram definidos por Super em seus estudos referentes à escolha profissional, fundamentando sua teoria desenvolvimentista. Nesta concepção estes estágios de maturidade vocacional fazem parte da trajetória de vida (*life-span*), como também argumentaram Cardoso (2007) e Guichard e Huteau (2001) e Lobato e Koller (2003). Poderiam ser classificados nas seguintes etapas:

- *Crescimento*: que ocorre do início da infância até a adolescência (de quatro a 13 anos, aproximadamente) e inclui tarefas evolutivas relacionadas ao autoconceito e à preocupação com o futuro, bem como a conhecimentos básicos sobre o mundo do trabalho. Neste período,

há a utilização da fantasia, da imaginação, bem como da curiosidade e da exploração inicial de seu ambiente. A partir deste período, as crianças/ adolescentes passam a ter a percepção de que seus atos no presente irão influenciar sua vida no futuro, aguçando a percepção sobre suas capacidades para realizar tarefas na escola e aquisição de competências para o trabalho. Nesta fase também predominam as identificações com as pessoas da família e do convívio social que são significativas, contribuindo para a formação do autoconceito. (OLIVEIRA, 2007).

- *Exploração*: perdura desde a adolescência até o início da vida adulta (de 14 a 24 anos, aproximadamente) e configura-se como o período em que as pessoas se deparam com a necessidade de escolher uma profissão, defini-la e implementá-la. Neste período, a maior conscientização de que suas ações presentes influenciarão o futuro faz com que os indivíduos passem a planejar seus próximos passos. Desta forma, configuram-se as tarefas de cristalização, especificação e implementação da escolha profissional. Para que ocorra a cristalização das preferências ocupacionais, é necessário que se clarifiquem os tipos de atividades profissionais nos quais os jovens teriam satisfação em atuar. Desta forma, este processo se constrói a partir das informações sobre si e sobre o mundo do trabalho, adquiridas na fase do *Crescimento*. Além da clarificação das opções ocupacionais, no período da exploração também ocorre a tomada de decisão por uma carreira profissional, a partir das opções identificadas. Após a escolha da profissão, inicia-se a tarefa de implementação, que poderá ocorrer por meio da inserção imediata ao trabalho ou por uma preparação inicial, seja a partir de um curso profissionalizante ou superior.

- *Estabelecimento*: considerada a etapa principal da vida adulta, perdura dos 25 aos 45 anos, em média. Compreende a etapa em que o indivíduo busca estabilizar-se, consolidar sua escolha e progredir profissionalmente. A etapa da estabilização ocorre imediatamente após o ingresso na ocupação escolhida, como uma forma de validar a escolha realizada e confirmar que a mesma tem proporcionado a expressão do autoconceito. Para tanto, é necessário verificar se o indivíduo está adaptado à cultura da organização e se ele possui as habilidades e requisitos necessários para ser bem sucedido em determinada posição profissional. Após a estabilização, é necessária a consolidação da escolha, realizada a partir de questionamentos sobre a assertividade da mesma, ou seja, se foi uma opção adequada para o indivíduo. A partir da resposta positiva, o profissional deverá focar seus esforços no desenvolvimento profissional, visando progredir em sua carreira, passando a posições de maiores responsabilidades e recompensa financeira. É importante ressaltar que Super (*apud*

GUICHARD; HUTEAU, 2001) destaca que, a qualquer momento, o indivíduo pode reavaliar suas escolhas e decidir que a mesma não foi a mais adequada para a expressão de seu autoconceito, de seus interesses e necessidades. Nestes casos, será necessário retornar à fase da exploração para que novas escolhas sejam cristalizadas, especificadas e implementadas.

- *Manutenção* (aproximadamente dos 45 aos 65 anos), etapa que inclui as tarefas de desenvolvimento de carreira voltadas à manutenção, atualização e inovação da posição profissional ocupada. Muitos profissionais se deparam com a opção de manterem seus trabalhos, buscando o aprimoramento e aumentando seu desempenho, ou de mudarem de campo de atuação. Caso a opção seja de permanência na atividade atual e o sujeito não procura reciclar seus conhecimentos, tenderá a uma estagnação profissional e empobrecimento de sua performance. Por outro lado, caso haja o investimento e atualização na carreira, é provável que, nesta fase da vida, o profissional se torne um primoroso mentor dos profissionais mais jovens e menos experientes. Por fim, caso neste período o indivíduo opte por mudar de área de atuação, ele novamente deverá retornar o ciclo de desenvolvimento, reavaliando as opções exploratórias e de estabelecimento da fase de exploração.

- *Declínio / Desaceleração* identificada na velhice (a partir dos 65 anos, em média), tem como principal característica a preparação para a aposentadoria e a desaceleração das atividades profissionais. Nesta etapa, as capacidades físicas começam a declinar e os interesses pelas atividades profissionais também tendem a diminuir. A principal preocupação passa a ser com o planejamento da aposentadoria e de seu estilo de vida e atividades que poderão ser desenvolvidas nesta fase. Frequentemente, este período contempla também reflexões e considerações que envolvem aspectos físicos, espirituais e financeiros.

Deve-se ressaltar que os estágios de desenvolvimento de carreira propostos acima correspondem a um ciclo de desenvolvimento e não a períodos estáticos e imutáveis, relacionando-se a um processo dinâmico e flexível. Além disso, segundo Balbinotti (2003), nos períodos de transição entre uma fase e outra, o indivíduo é levado a realizar tarefas referentes a um ou mais estágios.

Conforme anteriormente apontado, além dos conceitos de *life-span* e *life-space*, segundo Niles e Harris-Bowsbey (2005), Super também considera que a maturidade de carreira esteja relacionada à aquisição do autoconceito (*self-concept*). Dentro desta lógica,

Super desenvolveu outro modelo gráfico, denominado “Modelo dos Arcos” (*the Archway Model*), com o objetivo de clarificar a influência dos determinantes internos (atitudes, valores e interesses) e externos / situacionais (família, comunidade, sociedade e economia). De acordo com esse modelo, a decisão de carreira ocorre a partir de um processo longitudinal e reflete a aquisição do autoconhecimento e do autoconceito. Na base do arco estão as origens biológicas e geográficas. O pilar esquerdo representa as características psicológicas (necessidades, valores, atitudes, interesses), enquanto que o pilar direito representa as características sociais (economia, sociedade, mercado de trabalho). No arco superior estão os estágios de desenvolvimento, os papéis do auto-conceito e o *Self*. Desta forma, os dois pilares atuam como influenciadores da carreira do indivíduo, que é definida a partir da integração dos aspectos pessoais (internos) e sociais (externos) (OLIVEIRA, 2007; NILES; HARRIS-BOWLSBY, 2005).

Além de definir o conceito de maturidade de carreira, Super, a partir de seu estudo longitudinal CPS – *Career Patern Study* (Estudo dos Padrões de Carreira), que durou 25 anos, definiu ainda as dimensões da maturidade de carreira (OLIVEIRA, 2007). Os primeiros estudos deram origem a cinco dimensões principais para este construto: “*I – Orientação para a escolha vocacional; II – Informação e planejamento acerca da ocupação preferida; III – Consistência das preferências vocacionais; IV – Cristalização dos traços e V – Sabedoria (ou sensatez) das preferências vocacionais*” (SILVA, 2004). O construto, ao longo das décadas e a partir dos resultados das pesquisas, foi sendo aprimorado e reconstruído. Estas dimensões deram origem ao Instrumento de Avaliação CDI (*Career Development Inventory*) que teve uma versão inicial elaborada para a população adolescente e, depois de reformulações, foram criadas novas versões: *CDI – School Form* e *CDI – College and University Form* (SUPER et al, 1979, 1981 *apud* NOCE, 2008). Segundo Noce (2008), estas versões contemplam 120 itens divididos nas seguintes escalas: Planejamento de carreira, Exploração de Carreira, Tomada de Decisão, Informação sobre o Mundo do Trabalho, Conhecimento da Profissão Preferida, Desenvolvimento de Carreira, Atitudes, Conhecimentos e Orientação para a Carreira.

Além de Super, outros autores também desenvolveram estudos a respeito do conceito de maturidade para a escolha profissional. Dentre eles, pode-se destacar Crites (1961, *apud* SILVA, 2004), que foi discípulo de Super e propôs um modelo teórico no qual a maturidade para a escolha profissional é concebida como um fator geral, baseada na distinção de quatro dimensões: consistência, realismo, competência e atitude. O autor faz ainda uma distinção entre conteúdos e processos da escolha de carreira, sendo que as dimensões consistência e

realismo relacionam-se ao conteúdo da escolha, enquanto que as dimensões competência e atitude estão relacionadas ao processo de escolha. Cabe ressaltar que Crites desenvolveu seu trabalho priorizando o estudo dos processos de escolha, ou seja, analisando as duas últimas dimensões apresentadas, visto que as análises referentes aos conteúdos da escolha tinham sido extensivamente estudadas por Super e sua equipe do CPS (*Career Patern Study*).

Considera-se *competência* uma dimensão de ordem cognitiva e que compreende a “*capacidade de compreensão e de resolução de problemas que pertencem ao processo de escolha vocacional*” (CRITES, 1974, p. 305, *apud* SILVA, 2004, p. 276). Desta forma, esta dimensão supõe a assimilação de informações sobre a realidade profissional e sobre o próprio indivíduo e é composta de cinco sub-dimensões: informação ocupacional, planejamento, auto-avaliação, seleção de metas e solução de problemas. A dimensão *atitude*, de ordem afetiva, foi definida pelo autor como “*as tendências de resposta disposicionais ou conceptuais da maturidade vocacional de natureza não intelectual, mas que podem mediar quer a consistência e o realismo da escolha, quer as competências da escolha*” (CRITES, 1974, p. 305, *apud* SILVA, 2004, p. 276). A dimensão *atitude* compreende as seguintes sub-dimensões: determinação, envolvimento, independência, orientação e concessão (NEIVA, 1999, p. 9). Além de detalhar a conceituação sobre a maturidade de carreira, Crites também construiu um instrumento de avaliação do construto. Trata-se do CMI (*Career Maturity Inventory*), que permite avaliar as duas dimensões de processo de seu modelo teórico, a saber: atitudes e competências (SILVA, 2004).

Além da teoria desenvolvimentista proposta por Super e seguida por Crites e outros estudiosos da área, outras linhas teóricas trouxeram contribuições acerca do tema maturidade. Entre elas, pode-se destacar a perspectiva sócio-cognitiva proposta inicialmente por Bandura (1986, *apud* CARBONERO; TEJEDOR, 2004), que considera o funcionamento do indivíduo como sendo fruto da interferência de três aspectos: a conduta, os fatores cognitivos e os acontecimentos ambientais. Esses três fatores se inter-relacionam e são interdependentes, ou seja, qualquer um desses três elementos pode influenciar ou sofrer influência sobre os outros, sendo permeados pelo processo de aprendizagem. Nesta perspectiva, a pessoa é considerada como sendo capaz de realizar reflexões, de se auto-organizar e regular, sendo ainda proativa e dotada de intencionalidade. Dentre os conceitos mais evidentes dessa teoria, destaca-se o conceito de auto-eficácia, compreendido como as crenças pessoais acerca das habilidades do indivíduo para executar uma tarefa ou emitir um comportamento de maneira satisfatória (BERTZ, 2001). Para determinar o sentimento de auto-eficácia faz-se necessária a

participação de quatro elementos: as experiências de sucesso, a observação do outro, a persuasão verbal e as emoções vivenciadas.

Outro relevante estudioso sobre a maturidade de carreira foi Holland, que estruturou seu construto a partir de três fatores determinantes: consistência, diferenciação e congruência. O modelo consiste em considerar que a maturidade vocacional é atingida a partir do momento em que o indivíduo manifeste um alto nível de diferenciação, consistência e congruência em relação à escolha da carreira. (ÁLVAREZ GONZÁLES, 2008)

O desenvolvimento de estudos sobre a maturidade para a escolha profissional, no contexto brasileiro, foi tema de vários pesquisadores, podendo-se destacar os trabalhos de Balbinotti (2003), Lobato e Koller (2003) e Neiva (1999), que se basearam principalmente nas teorias de Super e Crites. Dentro desta concepção e de acordo com Balbinotti (2003, p.464), a maturidade para a escolha profissional poderia ser definida da seguinte maneira:

A maturidade vocacional é definida como a capacidade do indivíduo para enfrentar as tarefas de desenvolvimento com as quais ele é confrontado como consequência de seu desenvolvimento social e biológico, de uma parte, e das necessidades da sociedade em relação às outras pessoas que alcançam este estado de desenvolvimento, de outra parte.

Dentro desta ótica, pode-se dizer que um indivíduo atingiu a maturidade vocacional na medida em que está apto a tomar decisões e a assumir os comportamentos característicos de seu estado de desenvolvimento vital (SUPER, 1996, *apud* BALBINOTTI, 2003).

Além de Balbinotti, Neiva (1999) também procurou aprofundar a compreensão sobre o tema da maturidade para a escolha profissional no Brasil. Formulou a hipótese de que “*a maturidade profissional está relacionada a um conjunto de atitudes e conhecimentos que o indivíduo deve adquirir a fim de elaborar uma escolha profissional madura e eficiente*” (NEIVA, 2005, p. 3).

Pode-se perceber, portanto, que questões relativas à maturidade vocacional/profissional vêm sendo discutidas desde o surgimento do próprio conceito, a partir de diferentes perspectivas teóricas e sob diversos enfoques investigativos. Uma análise inicial acerca da produção científica sobre o tema maturidade profissional/de carreira, tanto no âmbito nacional quanto na literatura internacional, aponta que grande número de pesquisas desenvolveu estudos de correlação da maturidade com variáveis diversas, como sexo / gênero, turno de estudos, tipo de escola, nível sócio-econômico, série escolar e idade (BALBINOTTI; TÉTREAU, 2006; BALBINOTTI; WIETHAEUPER; BARBOSA, 2004; BARNES, 2001;

CREED; PATTON, 2003; KERKA, 1998; LOBATO; KOLLER, 2003; NEIVA, 2002; NEIVA, 2003 e NEIVA et al, 2005).

Barnes (2001), em seu estudo norte-americano a respeito do desenvolvimento da maturidade de carreira em estudantes da 9ª e 12ª séries, demonstrou, a partir da aplicação do instrumento CMI de Crites, que os estudantes das séries finais apresentaram níveis de maturidade maiores e estatisticamente diferenciados dos alunos das séries iniciais. Neste estudo, não foram identificadas diferenças de maturidade de carreira entre os sexos dos adolescentes.

No Brasil, Neiva (2005) desenvolveu estudos semelhantes, utilizando-se do instrumento EMEP para avaliar a maturidade de estudantes do Ensino Médio e realizar comparações quanto ao sexo, série escolar, tipo de escola e o turno de estudos (diurno ou noturno). Os resultados apontaram existir diferenças estatisticamente significativas quanto ao sexo, o tipo de escola e a série escolar. As estudantes do sexo feminino mostraram-se mais maduras do que os rapazes, os alunos de escola particular demonstraram maior maturidade do que os da escola pública e os estudantes da terceira série mostraram-se mais maduros do que os da primeira. Além disso, não foram identificadas diferenças estatisticamente significativas no nível de maturidade quanto ao turno de estudos.

Além de Neiva, Lobato e Koller (2003) também desenvolveram um estudo sobre a investigação da maturidade em adolescentes brasileiros, investigando as possíveis diferenças entre os sexos. Para o desenvolvimento da pesquisa, utilizou o instrumento Inventário de Desenvolvimento Profissional (IDP), uma adaptação do instrumento CDI de Super. Os resultados demonstraram existir diferenças entre os sexos, sendo que as moças buscaram mais informações sobre o mundo do trabalho do que os rapazes. Em contrapartida, os rapazes procuraram planejar suas carreiras de maneira mais sistemática que as moças.

Ao focalizar a pesquisa sobre níveis de cristalização de preferências profissionais de estudantes do Ensino Médio brasileiro, Balbinotti, Wiethaeuper e Barbosa (2004) encontraram resultados diferenciados em relação aos anteriormente apontados. Para esse estudo foram analisados a série escolar, a idade, o sexo e o tipo de escola (pública ou particular), a partir de dados da Escala de Avaliação Vocacional. Os dados apontaram existir diferenças estatisticamente significativas apenas para a variável “tipo de escola”, sendo que os estudantes de escolas públicas apresentaram maiores níveis de cristalização profissional. Segundo os autores, este resultado pode ser atribuído às maiores exigências que os estudantes das escolas públicas (geralmente com menor poder aquisitivo) estão expostos, enfrentando

pressões para aceitarem as oportunidades que o mercado de trabalho lhes oferece, sem a realização de reflexões mais aprofundadas acerca de suas preferências profissionais.

Observa-se, a partir deste breve panorama relativo à investigação científica da maturidade vocacional, com ênfase nos estudos realizados no Brasil, variabilidade nos resultados, de acordo com a variável estudada e com cultura do local em que os dados foram coletados. Este contexto reforça a necessidade de novas pesquisas acerca do tema da maturidade para a escolha profissional e de suas relações com características peculiares de cada cultura, sociedade e população estudada.

Além dos estudos anteriormente citados, existe significativo número de trabalhos sobre o desenvolvimento de instrumentos de avaliação da maturidade para a escolha profissional (BALBINOTTI; MAROCCO; TÉTREAU, 2003; BUSACCA; TABER, 2002; HARDIN; LEONG, 2004; HUGHES; THOMAS, 2006; NASCIMENTO, 2007;). Dentre esses, destaca-se o trabalho de Busacca e Taber (2002) que realizou uma investigação dos índices psicométricos de consistência interna do instrumento CMI – versão revisada de Crites. Este estudo foi conduzido nos Estados Unidos, contou com a participação de 157 adolescentes e demonstrou uma confiabilidade modesta do instrumento. Outro trabalho, conduzido por Hardin e Leong (2004) demonstra a avaliação psicométrica de um inventário de maturidade de carreira (*Decision Making Inventory - DMI*) desenvolvido a partir da teoria de tomada de decisão. Para tanto, utilizou-se o instrumento CMI como parâmetro de comparação. Os resultados demonstraram adequados índices de precisão e boa validade convergente.

Ainda relativo ao tema da maturidade para a escolha profissional, pode-se verificar a existência de outro grupo de estudos, desenvolvidos sob o enfoque de diversas linhas teóricas (CARBONERO; TEJEDOR, 2004; GRUBB, 2002; HARTUNG, 1998; HOGAN; ROBERTS, 2004; NAIDOO, 1998; OLIVEIRA; GUIMARAES; COLETA, 2006). Cabe aqui destacar o trabalho apresentado por Naidoo (1998), que apresentou um levantamento das principais pesquisas realizadas acerca do conceito de maturidade nas últimas quatro décadas. Os resultados demonstram que a maioria das pesquisas realizadas nesse período acerca do tema podem ser segmentadas em dois grupos. O primeiro visa à comparação dos níveis de maturidade em grupos contrastantes quanto à idade, sexo, gênero, raças, etnias e diferenças sócio-culturais. O segundo grupo investiga a importância do trabalho para o desenvolvimento da maturidade vocacional. Certamente, trata-se de estudo relevante na literatura internacional deste tema em foco.

Apesar de estudada desde o surgimento do conceito de maturidade para a escolha profissional na década de 1950, questões acerca da maturidade profissional ainda devem ser

focalizadas, vista, sobretudo, a diversidade e a inconsistência dos resultados disponíveis na área. Estes novos estudos poderão possibilitar aprofundamento e compreensão das teorias e das implicações da maturidade de carreira para o desenvolvimento profissional dos indivíduos que se encontram em fase de escolha profissional.

Considerando-se o contexto brasileiro, além da preocupação com o estudo das teorias e concepções acerca da maturidade profissional, nota-se que também devem ser realizados esforços no sentido de se desenvolver novas técnicas voltadas à avaliação da maturidade vocacional. Deve-se ainda avaliar a qualidade e a efetividade dos instrumentos avaliativos existentes nesta área, diante da escassez de recursos com parecer favorável do CFP (Conselho Federal de Psicologia, 2008) e do reduzido número de pesquisadores atuantes nesse segmento.

Além da necessidade de pesquisas nacionais sobre o tema da maturidade vocacional e de suas formas avaliativas, faz-se também mister o desenvolvimento de estratégias de intervenção adequadas às demandas dos adolescentes. Diante das múltiplas variáveis intervenientes no processo de escolha profissional, associadas ao momento conturbado da adolescência, o indivíduo pode sentir dificuldades para identificar seus desejos, habilidades e necessidades e, assim, sentir-se impossibilitado de realizar a escolha de uma, entre várias profissões. Diante de tantas possibilidades, das várias carreiras profissionais e da realidade do mercado atual de trabalho, neste momento, o apoio da família e a busca de profissionais especializados para auxiliá-lo no processamento de suas escolhas tornam-se essenciais. O campo da intervenção em Orientação Profissional vai ao encontro dessas necessidades do indivíduo que se encontra em fase de decisão ocupacional, foco a seguir explanado.

I.4. Orientação Profissional e Avaliação Psicológica

O campo da Orientação Profissional surgiu no Brasil na década de 1920. A primeira experiência prática ocorreu no ano de 1924, no Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, quando foi realizada uma seleção de alunos para o Curso de Mecânica Prática da referida escola. A Orientação Profissional, portanto estava vinculada inicialmente à Psicologia do Trabalho. Neste período, a principal preocupação dos Psicólogos era de ajustar o indivíduo ao trabalho e, desta forma, os testes psicométricos eram amplamente utilizados a fim de identificar características nos indivíduos que se adequassem às posições de trabalho. Trabalhava-se,

portanto, tanto com a seleção quanto com a Orientação Profissional. A partir de 1962, com a criação da profissão de Psicólogo no Brasil, começaram a surgir as primeiras perspectivas da Psicologia Clínica na Orientação Profissional. Atualmente, a orientação Profissional é desenvolvida principalmente para os alunos do Ensino Médio que estão em face de prestar o exame vestibular para concorrer a uma vaga no Ensino Superior. (ABADE, 2005; MELO-SILVA; LASSANCE; SOARES, 2004)

Um dos objetivos da Orientação Profissional é auxiliar o jovem a “*conseguir assumir a situação que enfrenta e, ao compreendê-la, chegar a uma decisão pessoal responsável*” (BOHOSLAVSKY, 1982, p. 29). Segundo a perspectiva sócio-cognitiva, a orientação visa ainda apoiar o indivíduo a desenvolver uma auto-imagem clara, positiva e realista, de acordo com o ambiente em que está inserido. Além disso, possui o papel de auxiliar a desenvolver planos de carreira consistentes com a auto-imagem da pessoa, anteriormente identificada. (GUICHARD; HUTEAU, 2001)

Pensando-se em promover o desenvolvimento de um adequado processo de decisão ocupacional, diversas investigações científicas foram desenvolvidas no intuito de demonstrar as práticas utilizadas pelos centros de estudos, pesquisas e de formação na área de Orientação Vocacional/Profissional no Brasil, bem como os métodos aplicados por psicólogos e orientadores da área (ABADE, 2005; LEVENFUS; SOARES, 2002; MELO-SILVA; JACQUEMIM, 2001; MELO-SILVA; LASSANCE; SOARES, 2004; NEIVA, 2003; SILVA; SOARES, 2001). Pode-se depreender, desse conjunto de trabalhos, que os temas comumente pesquisados nestes serviços envolvem os critérios para a escolha profissional e os graus de liberdade para a mesma, o autoconhecimento, as informações sobre as profissões e o vestibular.

De acordo com Melo-Silva, Lassance e Soares (2004), diante das novas circunstâncias sociais e políticas do Brasil, faz-se necessário também trabalhar a questão do sistema de cotas nas universidades públicas. Este tema parece funcionar, para uma parcela da população, como mais um disparador de angústias e sentimentos de injustiça, enquanto para outra parcela desponta como uma possibilidade de ingresso em um universo dificilmente imaginado anteriormente. Além disso, compreende-se que muitos dos serviços de Orientação Profissional são desenvolvidos em entidades assistenciais, em instituições de formação escolar e em instituições que realizam a intermediação entre o profissional e o mercado de trabalho (PIMENTA; KAWASHITA, 1986 *apud* MELO-SILVA; LASSANCE; SOARES, 2004). Também se encontra o serviço de Orientação Profissional nas universidades que oferecem cursos de Psicologia, além de escolas de Ensino Médio e consultórios privados.

Entre os referenciais teóricos e modelos de atuação prática mais freqüentes, citados neste estudo, destacam-se a perspectiva psicodinâmica de Bohoslavsky e Pichon-Riviere, além da teoria desenvolvimentista de Super e o modelo de ativação do desenvolvimento de Pelletier. Já em relação às estratégias de intervenção em Orientação Vocacional, encontra-se o predomínio das abordagens psicológicas, sejam elas da área clínica ou da psicometrista. Os críticos da vertente psicométrica justificam-se com argumentos de que as técnicas de avaliação psicológica colocam o psicólogo na posição de detentor do conhecimento e revelador da verdade sobre o orientando. Já os defensores das técnicas de avaliação dizem que os testes auxiliam o psicólogo fornecendo dados objetivos a respeito da dinâmica do indivíduo (SAVICKAS, 2004). Em contrapartida, na modalidade clínica, o orientando é visto como parte ativa em seu processo, sendo o conhecedor de seus interesses e necessidades.

Observa-se também que os processos de Orientação Profissional/Vocacional são desenvolvidos tanto individualmente quanto em grupo. Segundo Silva e Soares (2001), a configuração grupal configura-se como a mais indicada para os processos de Orientação Vocacional / Profissional, salvo algumas exceções. Ocorre que, na fase da adolescência, período em que normalmente se configura a escolha profissional, o indivíduo sente a necessidade de buscar um “lugar social” (SILVA; SOARES, 2001), onde possa ser tratado de maneira equivalente aos outros, se sinta acolhido e compreendido. Desta forma, o grupo funciona como um espaço facilitador do extravasamento e da solução de suas angústias, inseguranças e incertezas.

Apesar da diversidade de concepções teóricas e metodológicas existentes e vigentes no campo da Orientação Vocacional / Profissional, a realidade da prática profissional brasileira tem verificado que este processo “*pode ser realizado tendo como base teórica e prática os diferentes referenciais teóricos da psicologia*” (SOARES, 2000, p. 24). A atualidade técnico-científica indica que este processo deveria se constituir como uma prática voltada ao bem-estar psicossocial do indivíduo, configurando-se como uma estratégia de saúde mental. Desta forma, a Orientação Vocacional/Profissional pode ser realizada em diferentes contextos: nos centros de formação, em clínicas, escolas ou organizações, dependendo das necessidades do indivíduo e da familiaridade do orientador com determinada técnica e embasamento teórico.

O processo de Orientação Vocacional / Profissional ocorre por meio de atividades práticas e reflexivas, incluindo-se dinâmicas de grupo, discussões, pesquisas, aplicação de técnicas de avaliação psicológica, além de tarefas individuais, desenvolvidas fora do contexto dos encontros destinados à orientação. Nessas atividades externas, geralmente são solicitadas tarefas relacionadas ao conhecimento da realidade profissional. O adolescente deve buscar

informações sobre a realidade profissional, o mercado de trabalho, os diversos cursos e profissões existentes, além de exercitar a auto-percepção, auxiliando-o no processo de desenvolvimento da autonomia em relação à escolha. Cabe ressaltar aqui, que as modalidades e estratégias de atendimento devem seguir as necessidades do mundo atual e das características dos indivíduos que buscam a Orientação Profissional.

Como ilustração de busca de adequação das estratégias de intervenção nesta área, pode-se destacar o trabalho desenvolvido por Lehman, Uvaldo e Silva (2006) no Brasil. Desenvolveram um programa específico de Orientação Profissional para a população de menor renda, participantes de um cursinho popular universitário. Este programa consistiu em três encontros de noventa minutos, nos quais foram desenvolvidas atividades lúdicas e dinâmicas utilizando-se do embasamento teórico de Winnicott (1975, *apud* LEHMAN; UVALDO; SILVA, 2006). Os resultados dos encontros permitiram aos adolescentes vivenciar suas angústias e posteriormente se tranquilizarem, estimulando-os a buscar mais informações sobre profissões e outros auxílios técnicos, como o serviço de Orientação tradicional oferecido pelo mesmo centro de clínica-escola.

Considerando-se a perspectiva internacional, também é possível encontrar estudos acerca das práticas de Orientação Profissional e de Carreira. Dentro deste enfoque, dois estudos no Canadá exploraram a importância da avaliação dos serviços de desenvolvimento de carreira (BAUDOIN et al., 2007; LALANDE & MAGNUSSON, 2007). Lalande e Magnusson (2007) apresentaram um trabalho sobre a avaliação de serviços de desenvolvimento e orientação de carreira no Canadá, com o intuito de verificar as práticas desenvolvidas, o grau de assertividade e a satisfação dos usuários, bem como a percepção dos empregadores acerca desses serviços de desenvolvimento de carreira, bem como as estratégias de avaliação destes serviços pelos órgãos que os oferecem. Os resultados apontaram a necessidade de desenvolvimento de procedimentos de avaliações mais efetivos, visando delimitar os pontos de melhoria e aumentar a eficiência desses serviços. Além disso, o estudo apontou que esses serviços oferecidos foram vistos de forma positiva pelos clientes / usuários.

Outro interessante estudo português, desenvolvido por Faria e Taveira (2006), apresenta um modelo de avaliação do impacto da intervenção psicológica sobre a exploração profissional e a indecisão de adolescentes. Após aplicação de uma escala de exploração da carreira e a versão adaptada do instrumento CDS (*Career Decision Scale*), visando a avaliação da indecisão face à escolha profissional, um conjunto de adolescentes participou de um processo de orientação profissional na modalidade grupal, a partir da abordagem desenvolvimentista relacional proposta por Taveira (2001, 2004, *apud* FARIA; TAVEIRA,

2006). Os resultados permitiram concluir que a intervenção psicológica auxiliou os adolescentes, promovendo a exploração vocacional e diminuindo os níveis de indecisão dos alunos que estão prestes a escolher a profissão.

Pode-se perceber, a partir dos estudos disponíveis na área da Orientação Profissional, que as técnicas de avaliação psicológica têm sido freqüentemente utilizadas como estratégia de investigação de componentes internos do sujeito, entre eles personalidade, identidade e, mais especificamente, nível de maturidade. Estes esforços quanto ao estudo, desenvolvimento e aprimoramento destes instrumentos avaliativos têm enriquecido as práticas de Orientação Vocacional / Profissional no Brasil e no mundo, como demonstram Levenfus, Soares et al. (2002). Segundo Duarte (2008), a avaliação psicológica, antes de ser um mero instrumento de comparação do indivíduo a uma norma pré-definida, “(...) é um processo integrador do conjunto de determinantes situacionais e de características pessoais que definem e sustentam a individualidade” (DUARTE, 2008, p. 139). As técnicas de avaliação psicológica teriam a função de auxiliar o aconselhamento de carreira de modo dinâmico, estimulando o indivíduo a se tornar o principal conhecedor de suas próprias necessidades. Serviriam ainda como um instrumentos de auxílio no planejamento e na exploração vocacional, visando seu desenvolvimento pessoal.

De acordo com a perspectiva desenvolvimentista, da qual emerge o conceito de maturidade (SUPER, 1957, *apud* DUARTE, 2008) a avaliação psicológica deve buscar sua utilidade e eficácia em qualquer fase do ciclo de vida. Isto decorre do fato de que, para este modelo teórico, o desenvolvimento de carreira ocorre a partir de um processo contínuo. Desta forma, o modelo de avaliação deverá ser flexível, considerando a diversidade de contextos em que a intervenção possa ocorrer (DUARTE, 2008).

A avaliação psicológica do indivíduo, dentro desta perspectiva desenvolvimentista, segundo Duarte (2008) tem o objetivo de preencher três propósitos:

- Realizar o diagnóstico da situação, conhecendo assim os pontos fortes e fracos, as preferências e objetivos que se pretendem alcançar;

- Utilizar a avaliação como predição dos comportamentos, buscando prevenir desempenhos futuros;

- Avaliar deve ser compreendido dentro de um processo de promoção de desenvolvimento vocacional e pessoal, integrando os resultados numa perspectiva de exploração e estímulo ao auto-conhecimento ao longo da vida.

Na realidade nacional, com base nas considerações de Super e Crites e em significativa prática em Orientação Vocacional/Profissional, Neiva (1999) elaborou a Escala de Maturidade para a Escolha Profissional (EMEP), configurando-se como um instrumento que visa avaliar a maturidade para a escolha profissional de alunos do Ensino Médio. Composta por 45 itens, a EMEP apresenta resultados globais em termos de maturidade para a escolha profissional, bem como segmentado em subescalas, a saber: Determinação, Responsabilidade, Independência, Autoconhecimento e Conhecimento da Realidade Educativa e Sócio-Profissional (NEIVA, 2003).

Atualmente a EMEP tem sido um instrumento muito utilizado nos processos de Orientação Profissional e freqüente ferramenta em estudos científicos (ESBROGEO, 2008; MELO-SILVA; OLIVEIRA; COELHO, 2002; NEIVA, 1999, 2000, 2002, 2005; NOCE, 2008; VIVEIROS; JUNIOR, 2007). Muitos orientadores profissionais utilizam esta técnica no início dos Programas de Orientação Profissional, visando identificar o grau de maturidade para a escolha profissional do adolescente antes do processo interventivo. Após a intervenção, frequentemente ela é novamente utilizada, com o intuito de realizar comparações entre a condição pré e pós-intervenção.

Corroborando esta informação, Melo-Silva, Oliveira e Coelho (2002) apresentaram a avaliação da influência da Orientação Profissional na aquisição da maturidade para a escolha, aplicando-se a referida escala (EMEP) no início e no final de um programa de Orientação Profissional, como pré e pós-teste. Estudo semelhante foi desenvolvido por Esbrogeo (2008), que procurou avaliar um procedimento de intervenção em Orientação Profissional a partir das variáveis: informação profissional, maturidade para a escolha e comunicação e aprendizagem grupal. A EMEP foi utilizada inicialmente como critério de divisão de dois grupos de adolescentes, aqueles que possuíam maturidade abaixo da média e outros com maturidade acima da média.

A EMEP também foi utilizada por Viveiros e Junior (2007) na realização de uma investigação acerca da maturidade e imaturidade de estudantes de 17 a 23 anos que estavam no primeiro ano de diversos cursos de graduação. Os instrumentos de avaliação psicológica EMEP e HTP foram utilizados para a coleta de dados. Neiva (2000, 2002 e 2005) também desenvolveu seus estudos de identificação do grau de maturidade para a escolha profissional

de adolescentes examinando possível efeito das variáveis sexo, escolaridade, tipo de escola (pública ou particular) e turno de estudos. Em todas estas pesquisas, utilizou-se da EMEP como instrumento de avaliação da referida maturidade. Noce (2008) também recorreu à EMEP como estratégia técnica para avaliar e diferenciar (em função do nível alto e baixo de maturidade para escolha profissional) estudantes de Ensino Médio, de modo a compor grupos contrastantes para desenvolver estudo relativo às evidências de validade do Teste de Fotos de Profissões (BBT-Br).

Apesar da aparente abundância de instrumentos de avaliação possíveis de serem utilizados em Orientação Profissional há que se destacar, no entanto, a necessidade de adequação teórico-técnica desses recursos aos objetivos pretendidos. De acordo com Pasian, Okino e Melo-Silva (2007, p. 173):

(...) Os múltiplos questionamentos sobre os instrumentos de exame psicológico em geral e, em especial em suas aplicações na área de orientação profissional / vocacional, segundo Draime e Jacquemin (1989), ocorreram em função do longo período em que foram utilizados pelos psicólogos sem a preocupação com estudos de sua validade e/ou sua padronização ao contexto sociocultural brasileiro (...)

Procurando examinar essa questão na realidade dos instrumentos de avaliação psicológica utilizados no Brasil, na área de Orientação Vocacional / Profissional, Noronha, Freitas e Ottati (2003) analisaram oito instrumentos de avaliação de interesses utilizados em Orientação Profissional no cenário nacional. Para tanto, utilizaram, como parâmetro de análise das técnicas psicológicas, os seguintes critérios: dados de identificação, validade, precisão e padronização; sendo que todas as informações foram retiradas dos manuais dos testes consultados. Os resultados apontaram que somente dois dos instrumentos analisados apresentavam informações relativas à padronização, validade e precisão. Além disso, apenas três deles apresentavam informações sobre dois dos aspectos avaliados, sendo que três não apresentavam quaisquer das informações estudadas. Este resultado sustenta a necessidade de realização de estudos visando identificar instrumentos válidos, adaptados ao contexto brasileiro, padronizados e fidedignos, para que possam ser utilizados de maneira segura e confiável em processos de Orientação Vocacional/Profissional.

Confirmando essa preocupação com a qualidade dos instrumentos de avaliação psicológica, desde 2000 o Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2003) tem atuado de forma a avaliar os testes psicológicos disponíveis, a partir da instituição de uma Comissão Consultiva de Avaliação Psicológica, com o objetivo de regulamentar o uso, a elaboração e a

comercialização de testes psicológicos no Brasil. Nesta avaliação são analisados os seguintes componentes dos manuais das técnicas de exame psicológico: fundamentação teórica, validade, precisão, dados psicométricos, sistema de correção e de interpretação de escores. Até o momento, 182 instrumentos de avaliação psicológica, utilizados no Brasil, foram encaminhados para análise do CFP, sendo que 100 já obtiveram parecer favorável do Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2008) e outros se encontram em processo de adequação às normas estabelecidas.

Dentro desta perspectiva, cabe ainda ressaltar o trabalho apresentado por Sparta, Bardagi e Teixeira (2006), no qual é feito um levantamento histórico acerca dos instrumentos de avaliação psicológica desenvolvidos no Brasil e utilizados em Orientação Profissional. Além de apresentar os principais modelos de avaliação psicológica e seus instrumentos, o artigo aponta que existe quantidade considerável de instrumentos de avaliação específicos para a área de Orientação Profissional. Entretanto, muitos deles não estão adequados às normas técnicas propostas pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP), necessitando ainda de maiores esforços de adaptação das técnicas para o contexto brasileiro.

Dentre os instrumentos de avaliação psicológica examinados pelo CFP e que receberam parecer favorável para uso no contexto brasileiro, na área de Orientação Profissional, encontra-se a Escala de Avaliação da Maturidade para a Escolha Profissional (EMEP), elaborada por Neiva (1999), anteriormente referida neste trabalho. Existe, portanto, a possibilidade de uso válido e confiável da EMEP como ferramenta para avaliar a maturidade da escolha profissional de adolescentes na realidade sócio-cultural contemporânea do Brasil (NEIVA, 1999, 2002, 2003, 2005). Este instrumento configura-se como uma técnica objetiva de avaliação psicológica, na qual, segundo Sante (2008), o julgamento parte do próprio examinando, que deve interpretar questões, considerando suas próprias características para avaliar-se. Por se tratar de uma escala tipo *Likert*, deverá ainda quantificar esta característica a partir de sua personalidade e, então, escolher a melhor resposta.

Diante das possibilidades investigativas das técnicas de avaliação psicológica, em especial da Escala de Maturidade para a Escolha Profissional (EMEP), e da necessidade de desenvolvimento de estudos aprofundados na área da Orientação Profissional e da inserção do adolescente no mercado de trabalho no mundo contemporâneo, delineou-se o presente estudo. Pretende-se utilizar a referida EMEP para investigar a maturidade para a escolha profissional em estudantes de Ensino Médio Público de Ribeirão Preto, considerando-se experiências diferenciadas destes adolescentes quanto a sua inserção no mercado de trabalho.

I.5. Justificativa do estudo

Diante das considerações prévias pode-se depreender que o processo de escolha profissional deve perpassar pelo efetivo conhecimento da realidade do mercado de trabalho vigente e das diversas possibilidades de atuação profissional, já que o cenário profissional contemporâneo se mostra em constantes transformações. Além disso, é também necessária a identificação e clarificação dos aspectos internos do indivíduo e suas variáveis intervenientes, entre eles as características de personalidade, as especificidades de cada indivíduo e a maturidade para a escolha profissional, bem como as variáveis externas influenciadoras dessa decisão. Além disso, para que haja um processo de escolha profissional consciente e realizado de maneira segura, muitas vezes é necessária a intervenção de profissionais especializados na orientação e no aconselhamento de carreira, no sentido de acompanhar e auxiliar o jovem a clarificar suas necessidades e interesses, bem como a identificar as especificidades do mercado de trabalho e das profissões.

Visando à implementação de processos resolutivos de Orientação Vocacional/Profissional, podem ser utilizados diversos recursos técnicos, como orientações dirigidas, atividades em grupo, discussões, escuta ativa e instrumentos de avaliação psicológica. Para tanto, além do domínio das técnicas por parte dos profissionais, é necessário que estes instrumentos, especificamente as técnicas de avaliação psicológica, estejam adequados e válidos para os indivíduos em que serão aplicados.

Diante dessa realidade e das considerações teóricas anteriormente apresentadas, considerou-se como profícua via de pesquisa a possibilidade de se examinar características da dinâmica individual de estudantes do Ensino Médio, especificamente os jovens do último ano, que se encontram no momento de iminência da escolha profissional, procurando-se verificar variáveis relevantes deste processo. Contemplando sobremaneira o nível de maturidade para a escolha profissional dentre esses jovens e, sabendo que o conhecimento do mercado de trabalho e da realidade profissional contribuem efetivamente para o desenvolvimento desta maturidade, coloca-se a seguinte questão: existiriam eventuais diferenças nesse grau de maturidade entre estudantes que desenvolvem atividades profissionais paralelamente aos estudos e aqueles que apenas se dedicam ao contexto escolar? Existiriam diferenças na maturidade de adolescentes que exercem apenas o papel de estudantes e outros que exercem o papel de estudantes-trabalhadores?

Pensando-se em buscar elementos subsidiadores da reflexão sobre esse tema, os recursos da avaliação psicológica, especificamente a EMEP, evidenciam-se como oportunos e bons indicadores para auxiliar a responder a presente questão. Os resultados desse tipo de conhecimento poderão favorecer estímulos à otimização dos processos de Orientação Vocacional / Profissional por parte dos psicólogos, bem como eventualmente subsidiar propostas educacionais facilitadoras do desenvolvimento pleno dos recursos dos estudantes do Ensino Médio.

II. OBJETIVOS

II.1. Objetivo Geral

Verificar o nível de maturidade para a escolha profissional/ocupacional de adolescentes da rede pública de ensino de Ribeirão Preto (SP), que estejam vivenciando momento de decisão profissional (terceiro ano do Ensino Médio).

II.2. Objetivos Específicos

II.2.1. Examinar eventual associação da inserção no mercado de trabalho (por meio de estágio regulamentado ou atividade profissional) com o grau de maturidade para a escolha profissional/ocupacional de estudantes do terceiro ano do Ensino Médio público. Ou seja, pretende-se comparar o nível de maturidade para escolha profissional apresentado por estudantes que trabalham com aqueles que apenas estudam, avaliando-se possível diferença entre os mesmos.

II.2.2. Avaliar possíveis interações da variável sexo com o nível de maturidade para a escolha profissional/ocupacional de estudantes do terceiro ano do Ensino Médio público, no contexto contemporâneo.

III. MÉTODO

III.1. Aspectos Éticos

Primeiramente, o presente estudo passou por avaliação e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, conforme Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde e Resolução 16/00 do Conselho Federal de Psicologia, respeitando-se assim princípios éticos da pesquisa com seres humanos (ANEXO 1). Todos os participantes e/ou seus responsáveis consentiram, por escrito, em participar da pesquisa em caráter voluntário, ficando livres para desistir em qualquer momento da avaliação, sem qualquer prejuízo.

Como formas de agradecimento aos estudantes e às Instituições de Ensino foram oferecidas palestras nas próprias escolas sobre Orientação Profissional, abordando-se as questões centrais sobre o tema. Desta forma abordaram aspectos como o auto-conhecimento, as influências sobre a escolha profissional, o conhecimento das profissões, os cursos oferecidos pelas faculdades e escolas técnicas/ profissionalizantes e do mercado de trabalho.

III.2. Amostra

Com base nos objetivos propostos, a amostra inicialmente desejada seria composta por estudantes com experiência profissional e outros (de características similares) apenas com experiência nas atividades escolares (sem experiência de inserção no mercado de trabalho), igualmente distribuídos em função do sexo. Decidiu-se ainda focalizar o estudo com alunos do terceiro ano do Ensino Médio com idades de 16 a 19 anos, pois é nesse momento que os adolescentes comumente vivenciam a iminência da escolha por uma carreira, podendo, dessa forma, representar melhor o processo psicológico implicado na decisão profissional/ocupacional, objeto do presente trabalho. Também se considerou adequado selecionar apenas os estudantes da rede pública do Ensino Médio da cidade, pretendendo-se, desse modo, tentar homogeneidade na amostra em termos sócio-econômicos, evitando-se a inclusão da rede particular de ensino, com suas peculiaridades e características próprias, visto que os estudantes de escolas particulares geralmente possuem diferentes perspectivas

profissionais, e conseqüentemente diferentes níveis de maturidade para a escolha de carreira em relação aos estudantes de escolas públicas (Balbinotti; Tétreau, 2006; Neiva, 2005).

Dentro dessa linha de raciocínio, optou-se ainda por se estudar apenas os estudantes do Ensino Médio diurno (matutino) de Ribeirão Preto (SP), evitando-se novamente as variáveis específicas (e provavelmente pouco comparáveis) da rotina de vida com os estudantes do período noturno do mesmo nível de formação escolar. Esta informação é apresentada no mesmo trabalho de Neiva (2005), que identificou diferenças significativas entre os dois turnos de estudo, apontando para maiores índices de maturidade nos estudantes do período noturno.

Diante desta proposta, alunos de duas escolas da região central da cidade aceitaram o trabalho e permitiram a coleta de dados, sendo avaliados inicialmente 970 adolescentes. Deste total de avaliados, uma parcela (20,3%) não pôde ser incluída na amostra, visto terem sido aplicados os seguintes critérios de seleção dos participantes: serem voluntários e com histórico de desenvolvimento típico, sem atraso escolar ou dificuldades sérias de ordem psicológica ou psiquiátrica, avaliados por meio de questionário inicial. Além disso, foram considerados para o estudo apenas os estudantes com idade entre 16 e 19 anos que tivessem respondido de forma válida aos instrumentos propostos, inclusive ao questionário de histórico de vida.

No processo de composição do grupo de estudantes com experiência profissional (Grupo 1 – G1) foram considerados apenas os adolescentes que possuíssem seis meses ou mais de experiência no mercado de trabalho. Desta forma, aqueles estudantes que alegaram possuir de um a cinco meses de experiência profissional foram excluídos do presente estudo. Visando maior controle das variáveis dos participantes do Grupo 1, foram considerados na amostra aqueles que relatassem possuir como experiência profissional as atividades que fossem remuneradas, realizadas em local fixo e que tivessem freqüência e horário pré-determinado de, pelo menos, quatro horas diárias, cinco dias da semana. Além disso, deveriam estar enquadrados na legislação trabalhista, legislação de estágio, legislação de aprendizagem ou ainda pelo trabalho tido como informal, ou seja, sem qualquer regulamentação legal, mas com as exigências e responsabilidades de um profissional. O prazo mínimo de seis meses foi considerado como critério de inclusão neste grupo por ser esse o tempo comumente considerado pelo mercado de trabalho como prazo mínimo para que o adolescente possa conhecer o ambiente profissional, suas atribuições e consiga desenvolver adequadamente as atividades a ele designadas.

Por sua vez, o Grupo 2 (G2) foi composto apenas por estudantes que preencheram os mesmos critérios de seleção de G1, porém sem qualquer tipo de experiência de trabalho.

Desta forma, os grupos seriam comparáveis no conjunto das variáveis sócio-demográficas, exceto pela variável foco de estudo: a experiência profissional (ou sua ausência).

Aplicados estes critérios, a amostra do presente trabalho ficou composta por 773 alunos do terceiro ano do Ensino Médio público diurno, de 16 a 19 anos de idade, sendo 462 meninas e 311 rapazes. A exclusão de 197 voluntários deveu-se à idade estar acima do limite estabelecido, à presença de indicadores de desordens psicológicas ou psiquiátricas e ao fato de não terem respondido de forma válida aos instrumentos propostos.

Considerando-se que as duas escolas avaliadas apresentavam, em conjunto, cerca de 1100 estudantes do terceiro ano diurno e que todos foram convidados a participarem da pesquisa, os 773 participantes desta pesquisa representam 70% da população dessas instituições. Além disso, de acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2007), o município de Ribeirão Preto possuía 18.051 estudantes cursando o Ensino Médio (da primeira à terceira série) na rede pública em 2007, ano em que ocorreu a coleta de dados. Assim, a amostra estudada alcançou cerca de 4% dos estudantes do Ensino Médio público da cidade, podendo ser considerada adequada para os propósitos do estudo. A caracterização da amostra deste estudo, em função da idade e do sexo dos estudantes, está apresentada na TABELA 1.

TABELA 1: *Distribuição (em frequência simples e porcentagem) dos grupos da amostra (n = 773) em função do sexo e idade.*

VARIÁVEL	Grupo 1 (com experiência)				Grupo 2 (sem experiência)				SUBTOTAL			
	Masculino		Feminino		Masculino		Feminino		Masculino		Feminino	
Idade	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
16	25	10,0	23	9,2	31	5,9	82	15,7	56	7,2	105	13,6
17	77	30,8	92	36,8	134	25,6	208	39,8	211	27,3	300	38,8
18	12	4,8	14	5,6	25	4,8	36	6,9	37	4,8	50	6,5
19	4	1,6	3	1,2	3	0,6	4	0,7	7	0,9	7	0,9
Subtotal	118	47,2	132	52,8	193	36,9	330	63,1	311	40,2	462	59,8
TOTAL	250 (100%)				523 (100%)				773 (100%)			

A composição final da amostra marcou-se por predomínio do sexo feminino. Esta distribuição parece refletir a realidade na qual os dados foram coletados, visto que nas escolas estaduais de Ensino Médio participantes da pesquisa, a quantidade de meninas nas salas de

aula era maior que a de meninos. Esta realidade tende a se caracterizar como padrão nas escolas públicas de Ribeirão Preto, principalmente durante o período escolar diurno. Além disso, é esperado, dentro desta faixa etária e nesta realidade sócio-econômica, que o número de estudantes com experiência profissional seja menor que o número de estudantes sem experiência profissional. Isto porque os adolescentes que estão a concluir o Ensino Médio (ainda que público), em sua maioria, aspiram complementar sua formação acadêmica em estudos técnicos ou universitários, preocupando-se com a questão do vestibular e da formação profissional futura, buscando-se evitar atividades paralelas aos estudos.

Além disso, observa-se que a maioria dos estudantes avaliados, independentemente do sexo ou do grupo estudado, encontra-se na idade de 16 a 17 anos, correspondendo ao esperado para a terceira série do Ensino Médio. Isto reforça a adequação da amostra alcançada como padrão típico de desenvolvimento dentro da população geral de adolescentes.

Ainda na perspectiva de caracterizar os participantes do estudo, diante do objetivo do presente trabalho, considerou-se relevante verificar sua distribuição em função da variável nível econômico, avaliado por questionário específico (Critério de Classificação Econômica Brasil – CCEB da ANEP, 2005). A partir deste instrumento, os indivíduos são classificados em níveis A1, A2, B1, B2, C, D ou E, sendo que o nível econômico mais alto corresponde ao A1 e o mais baixo ao E. Estes resultados estão apresentados na TABELA 2.

TABELA 2: *Distribuição de freqüência (simples e porcentagem) dos grupos da amostra (n = 773) em função do nível econômico.*

Nível Econômico	Grupo 1 (com experiência)		Grupo 2 (sem experiência)		TOTAL	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
A1	1	0,4	1	0,2	2	0,2
A2	15	6	25	4,8	40	5,1
B1	46	18,4	73	14	119	15,4
B2	74	29,6	131	25	205	26,6
C	51	20,4	121	23,1	172	22,3
D	11	4,4	8	1,5	19	2,4
E	0	-	1	0,2	1	0,1
Não informado	52	20,8	163	31,2	215	27,8
TOTAL	250	100,0	523	100,0	773	100

De acordo com a análise dos resultados do grupo total ($n = 773$) de estudantes avaliados na CCEB, pode-se dizer que a maioria deles classificou-se como pertencente às chamadas classes média (15,4% no nível B1 e 26,6% no nível B2) e média-baixa (22,3% no nível C). Poucos foram classificados nos níveis A1 e A2 (apenas 5,3%), considerados níveis econômicos altos. Também é necessário destacar que ainda menor proporção dos estudantes avaliados pertence ao nível D (apenas 2,4% do total) e nível E (apenas 0,1% do total). Cabe ressaltar ainda que grande parte da amostra não informou esse dado (27,8%) e, desta forma, qualquer inferência em relação a essa variável deverá ser analisada considerando-se essa peculiaridade.

Essa distribuição do nível econômico mostrou-se semelhante entre G1 e G2. Pode-se notar que em G1 68,4% dos participantes foram classificados entre os níveis B1 (18,4%), B2 (29,6%) e C (20,4%). Por sua vez, em G2, 62,1% também foram classificados como pertencentes às chamadas classe média e média-baixa (14% no nível B1, 25% no nível B2 e 23,1% o nível C).

Pode-se depreender, portanto, que a amostra estudada parece possuir (dentro das informações colhidas) condições medianas em termos econômicos. Este padrão certamente atua como variável significativa para favorecer à chegada ao terceiro ano de Ensino Médio (ainda que na rede pública), devendo ser um aspecto considerado na interpretação dos resultados do presente trabalho.

Optou-se ainda por caracterizar a amostra em função da duração e do tipo de atividade desempenhada pelos participantes de G1 (estudantes com experiência profissional), visando descrever sua realidade profissional. A diferenciação da duração da atividade ocorreu a partir da criação de duas categorias: “de seis a doze meses” e “mais de 12 meses”. Já a diferenciação do tipo de trabalho desenvolvido pelo estudante foi realizada a partir da classificação das atividades por eles descritas no questionário de histórico de vida. Para tanto, três categorias classificatórias das atividades foram utilizadas, a saber: administrativas, vendas e atividades técnicas. Esta classificação foi realizada pela pesquisadora, em consenso com dois outros colaboradores da pesquisa, visando a possibilidade de explorar eventual efeito específico do tipo de atividade realizada no perfil geral de maturidade para a escolha profissional.

Foram incluídas, na categoria “atividades administrativas”, aquelas relacionadas ao ambiente empresarial, como: organização de arquivos, elaboração e emissão de relatórios, atendimento de pessoal e telefônico e atividades financeiras. As atividades classificadas como “técnicas” foram aquelas que envolviam prática prévia e específica, entre elas aquelas

relacionadas à manutenção de equipamentos de informática, cuidado com crianças, monitoria e instrução de alunos para música, informática, dança. Já na categoria “vendas” foram inclusas as atividades de negociação, argumentação, recebimento de pagamentos e relacionamento comercial com clientes. Além disso, como houve uma parcela considerável de participantes que informou possuir experiência profissional, mas não detalhou o tipo de atividade desenvolvida, foi necessário criar uma classe analítica de “atividade não informada”. Esse detalhamento e a distribuição dos estudantes de G1 em função do tempo e do tipo de atividades é apresentado na TABELA 3.

TABELA 3 – *Distribuição (em frequência simples e porcentagem) dos estudantes de G1 (n = 250) em função da duração e do tipo de atividade profissional.*

VARIÁVEL	Duração da experiência profissional (em meses)				TOTAL	
	6 a 12		Maior que 12		f	%
Atividade Profissional	f	%	f	%		
Administrativa	71	59,7	74	56,5	145	58,0
Vendas	29	24,4	25	19,1	54	21,6
Técnica	17	14,2	22	16,8	39	15,6
Não informada	2	1,7	10	7,6	12	4,8
TOTAL	119	100,0	131	100,0	250	100,0

A análise dos dados desta tabela demonstra que a maioria dos participantes desenvolve atividades na área administrativa, tanto os sujeitos com menos tempo de experiência quanto os mais experientes (58% do total). A seguir aparecem as atividades de vendas de produtos ou serviços (21% do total de participantes de G1). Em relação à duração da experiência profissional, nota-se certa equivalência entre os participantes, visto que 47,6% da amostra possui de seis a doze meses de experiência e 52,4% possui mais de doze meses de vivência profissional. Estas evidências reforçam o equilíbrio da amostra alcançada no tocante à representação das possibilidades existentes na realidade ocupacional de adolescentes, foco deste estudo.

Por fim, a amostra de adolescentes também foi caracterizada em relação ao nível de escolaridade dos pais, visto ser esta uma variável relevante, segundo a literatura científica da área (SPARTA; GOMES, 2005), dentro do tipo de estudo aqui proposto. Para a classificação do nível de escolaridade, foi considerada a maior escolaridade identificada, sendo ela do pai

ou da mãe. A sistematização destas características acadêmicas dos pais dos adolescentes avaliados pode ser visualizada na TABELA 4.

TABELA 4 – Distribuição (em frequência simples e porcentagem) dos grupos da amostra ($n = 773$) em função do nível de escolaridade dos pais.

Escolaridade dos pais*	Grupo 1		Grupo 2		TOTAL	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Fundamental	44	17,6	80	15,3	124	16,1
Médio	92	36,8	175	33,5	267	34,5
Superior	55	22,0	73	14,0	128	16,6
Não informado	59	23,6	195	37,3	254	32,8
TOTAL	250	100,0	523	100,0	773	100,0

*Completa ou incompleta, a partir do referido em questionário de auto-relato.

Observa-se, a partir do total de participantes avaliados, que a maioria dos pais possui o Ensino Médio completo ou incompleto (34,5%). Além disso, observam-se porcentagens muito semelhantes entre os pais que possuem o Ensino Fundamental (16,1%) e aqueles que possuem o Ensino Superior (16,6%), completo ou incompleto.

Esta distribuição mostrou-se, em termos gerais, semelhante nos dois grupos de adolescentes estudados, exceto por uma tendência maior de escolaridade superior em G2. A análise estatística desta comparação, obtida a partir do teste χ^2 identificou, entretanto, inexistirem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de adolescentes estudados em função da variável escolaridade dos pais ($\chi^2 = 2,81$; $p = 0,245$). Estas características deverão ser pontuadas no momento de análise dos resultados com a devida parcimônia, afinal há falta de informação sobre a escolaridade dos pais em grande proporção da amostra. De forma geral, a distribuição do nível de escolaridade dos pais mostra-se compatível com a classe econômica predominantemente identificada nesta amostra (classe média e médio-baixa).

III.3. Materiais

Para viabilizar os objetivos pretendidos, foram necessários os seguintes materiais para o desenvolvimento da presente pesquisa:

a) *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* para o atual estudo, assinado pelos estudantes voluntários e seus respectivos pais ou responsáveis, autorizando a realização deste trabalho. (ANEXO 2)

b) *Questionário sobre história pessoal e familiar* dos participantes, respondido pelos estudantes e seus pais ou responsáveis (para levantamento do histórico pessoal, subsidiando a análise dos critérios de inclusão na amostra) (ANEXO 3).

c) *Questionário de Nível Econômico*: foi utilizada a escala Critério de Classificação Econômica Brasil (CCEB) da Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP, 2005), visando estimar o poder aquisitivo dos participantes dessa pesquisa, classificando-os em termos de classes econômicas A1, A2, B1, B2, C, D e E (ANEXO 4). Este questionário realiza uma estimativa do poder de compra dos indivíduos e famílias urbanas, com base no Levantamento Socioeconômico do IBOPE, classificando-os por classes econômicas, da mais alta (A1) a mais baixa (E).

d) *Material completo da EMEP – Escala de Maturidade para a Escolha Profissional* (folha de itens e respostas, crivo de correção e manual), proposta por NEIVA (1999).

A EMEP é um instrumento que visa avaliar a maturidade para a escolha profissional de alunos do Ensino Médio, na realidade brasileira. Foi desenvolvida por Kathia Maria Costa Neiva, a partir do modelo teórico de maturidade proposto por Super e Crites. Sua conceituação teórica centra-se na premissa de que, para se atingir a maturidade para a escolha profissional, faz-se necessário o desenvolvimento de algumas atitudes e a aquisição de certos conhecimentos sobre si e sobre o mundo.

O instrumento é apresentado como uma escala auto-aplicativa composta por 45 itens objetivos, sendo 23 positivos, ou seja, cujos enunciados indicam maturidade e 22 negativos,

com enunciados indicando imaturidade. Diante dos enunciados apresentados, são solicitados posicionamentos do respondente no formato de escala tipo *likert*, variando entre os pólos: “nunca” a “sempre”, sendo respectivamente atribuídos os valores um a cinco pontos. Este posicionamento é feito a partir dos sentimentos e percepções do respondente sobre si mesmo. A sistematização dos resultados é feita pela somatória simples da pontuação obtida pelo respondente, sendo que quanto maior a somatória, maior será considerada sua maturidade para a escolha profissional.

A escala foi estruturada de modo a contemplar duas dimensões: *Atitudes* e *Conhecimentos*. A dimensão “*Atitudes*” compreende as ações necessárias à efetivação da escolha e é composta por três subdimensões:

- a) Determinação para a escolha: identifica o quanto o indivíduo está definido e seguro em relação a sua escolha ocupacional.
- b) Responsabilidade para a escolha profissional: identifica o grau de envolvimento do indivíduo com o processo de escolha e o quanto empreende ações para a efetivação da mesma.
- c) Independência: identifica o quanto o indivíduo processa essa decisão de forma autônoma, sem influência de outras pessoas, como pais, amigos e familiares.

Já a dimensão “*Conhecimentos*” se refere aos conhecimentos necessários para a tomada de decisão e compreende outras duas subdimensões, a saber:

- a) Auto-conhecimento: relacionado ao conhecimento de seus interesses, valores, habilidades e à consciência do quanto esses aspectos influenciam em sua escolha profissional.
- b) Conhecimento da Realidade Educativa e Sócio-profissional: relacionado ao conhecimento da realidade profissional e escolar, bem como sobre a diversidade de instituições de ensino e cursos superiores e técnicos, de profissões e sobre o mercado de trabalho.

Os 45 itens da EMEP são distribuídos uniformemente entre as sub-dimensões, tendo cada subescala quatro ou cinco itens relacionados. Como forma de exemplificar este processo,

tem-se a descrição de um dos itens da subescala *Determinação*: “*Sinto que estou quase decidindo minha futura profissão.*”

De acordo com Neiva (1999), a EMEP poderia ser aplicada com diferentes finalidades. Poder-se-ia destacar as seguintes:

- Identificar jovens que necessitem passar por um processo de Orientação Profissional, por apresentarem baixo índice de maturidade.
- Diagnosticar, junto ao orientando, seu nível de maturidade e quais os aspectos dessa que apresentaram baixos índices e que, portanto, devem ser trabalhados de forma mais intensa no processo de Orientação Profissional.
- Avaliar a evolução do orientando, pela aplicação da EMEP em dois momentos distintos: no início e no final do processo de Orientação Vocacional/ Profissional.
- Auxiliar como instrumento de pesquisa na área de Orientação Profissional e Avaliação Psicológica, subsidiando informações a respeito da maturidade dos participantes.

A versão brasileira do instrumento foi construída em 1996 e publicada em 1999, após os estudos de validade e fidedignidade. Estes estudos foram efetuados a partir de uma amostra de 506 estudantes de escola particular da cidade de São Paulo. Para tanto, foram realizados dois procedimentos: análise fatorial e análise discriminativa das sub-escalas e da escala total em relação às variáveis nível de escolaridade e idade.

A análise fatorial com rotação varimax encontrou oito fatores com *eigenvalue* superior a 1. Estes fatores juntos explicaram 52% da variância, sendo que o fator 1 foi responsável por 22,1% da mesma. Três dos fatores obtidos correspondem a três das subescalas identificadas no modelo teórico: Fator 1 = Determinação, Fator 2 = Autoconhecimento, Fator 3 = Conhecimento da realidade educativa e sócio-profissional. Os fatores 4 e 5 juntos correspondem à subescala Responsabilidade e os fatores 6, 7 e 8 correspondem conjuntamente à subescala Independência.

A análise discriminativa da EMEP foi estudada comparando-se o escore médio das três séries do ensino médio, duas a duas. Verificou-se, a partir do teste *t* de Student, a existência de diferenças significativas tanto na Maturidade Total na maioria das subescalas,

confirmando suas possibilidades de identificação do nível de maturidade diferenciado das séries escolares, teoricamente esperado.

Além dos estudos de validade, a fidedignidade do instrumento também foi verificada a partir da mesma amostra de 506 estudantes de escola particular de São Paulo – SP. Esta foi estimada a partir do coeficiente de consistência interna *alfa de Cronbach*. Os coeficientes encontrados nas subescalas foram todos superiores a 0,75, a saber: Determinação: 0,91; Responsabilidade: 0,79; Independência: 0,77; Autoconhecimento: 0,79; Conhecimento da Realidade Educativa: 0,83. Estes índices indicaram apropriado nível de consistência interna. Além disso, a escala total obteve o coeficiente alfa de 0,91, o que demonstra sua consistência interna, apontando adequada homogeneidade dos itens da EMEP.

A EMEP, portanto, configura-se como uma técnica confiável e útil para avaliação psicológica de jovens no processo de escolha ocupacional, dentro da realidade sócio-cultural do Brasil (NEIVA, 2005). Além disso, trata-se de um instrumento de avaliação psicológica com parecer favorável do Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2003) para uso na realidade brasileira, oferecendo suporte técnico para sua utilização neste contexto.

III.4. Procedimentos

III.4.1. Contato com Instituições de Ensino

Inicialmente foi realizado contato com Instituições de Ensino Médio da Rede Pública em Ribeirão Preto (SP), a fim de explicar a pesquisa e solicitar a colaboração e a respectiva autorização institucional para a mesma. As escolas de Ensino Médio foram escolhidas em função de seu oferecimento das aulas em período diurno (matutino ou vespertino) e em função do número de estudantes que desenvolviam atividades profissionais de estágio regulamentado, selecionando-se aquelas com maior número de alunos nessa condição.

Diante da necessidade de identificar estas Instituições de Ensino Médio Público de Ribeirão Preto, buscou-se o auxílio da Instituição Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE), por se tratar da maior organização que encaminha estudantes para oportunidades de estágio e Programas de Aprendizagem e administra estagiários e aprendizes para diversas

empresas e órgãos públicos de Ribeirão Preto e região. Desta forma, foi realizado contato com o supervisor da unidade CIEE de Ribeirão Preto, sendo que o mesmo autorizou a verificação das informações necessárias, fornecendo relatórios com as quantidades de estudantes cadastrados e estagiários das escolas públicas de Ensino Médio de Ribeirão Preto, bem como os nomes dos diretores, coordenadores e telefones de contato de cada uma delas. Além dos critérios relativos à quantidade de alunos e de estagiários, também foram considerados - na seleção das possíveis escolas colaboradoras - o bairro da cidade em que estavam instaladas, para que não houvesse grande discrepância entre seus usuários, levando a possível inserção de variáveis indesejadas na amostra.

De posse dessas informações, foram selecionadas cinco Instituições de Ensino, todas pertencentes a regiões centrais de Ribeirão Preto (SP), ou a bairros de nível econômico médio, evitando-se dessa forma as escolas de periferia. Os primeiros contatos com os diretores e coordenadores das Instituições de Ensino foram feitos no segundo semestre de 2006. As cinco escolas foram contatadas e, durante visitas aos diretores ou coordenadores, foram explicados os objetivos da pesquisa, as atividades que seriam desenvolvidas e a importância da participação dos alunos. Pôde-se perceber resistências por parte de alguns diretores, que, após várias reuniões, não autorizaram a participação da escola. Por fim, duas Instituições de Ensino mostraram-se solícitas e concordaram com a participação de seus alunos, cedendo parte das aulas regulares para a realização das atividades de pesquisa.

III.4.2. Coleta de dados

A coleta de dados foi realizada no segundo semestre de 2006 e no primeiro semestre de 2007, com duas Instituições Escolares da região central de Ribeirão Preto, que contemplavam a maior quantidade de alunos em escola pública da cidade, bem como o maior número de estagiários em empresas e órgãos públicos de Ribeirão Preto. As escolas possuíam, respectivamente, doze e quatro salas de terceiros anos no período diurno, com cerca de quarenta alunos em cada sala. Optou-se por aplicar os instrumentos de avaliação psicológica de forma coletiva e em todas as salas e, em reunião com os diretores das escolas, foram definidos cronogramas de aplicação das técnicas. As equipes diretoras das escolas se

incumbiram de informar aos professores sobre o projeto, bem como da utilização de parte de suas aulas para a atividade de pesquisa.

Foi realizada uma visita nas salas de aula para a apresentação da pesquisadora e de suas colaboradoras, onde foram apresentados os objetivos da pesquisa e realizado convite aos estudantes, ressaltando a importância da participação de todos. Foram entregues uma carta explicativa e um Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (ANEXO 2) para assinatura dos adolescentes e de seus pais ou responsáveis, bem como o Questionário sobre Histórico de Vida (ANEXO 3) para preenchimento.

Num segundo momento, houve mais uma visita da pesquisadora às salas de aula, para serem recolhidos esses documentos, devidamente preenchidos e assinados. Foi necessária repetição desse procedimento por mais alguns dias, visto que a maioria dos alunos não levou a documentação preenchida e assinada, alegando terem esquecido em casa ou não ter sido possível o contato com os pais durante o período dado. Durante a terceira visita foram agendadas, com o diretor da Instituição, as datas para aplicação da EMEP e do Questionário de Nível Econômico (ANEXO 4), dentro da sala de aula e de maneira coletiva.

A aplicação dos instrumentos de coleta de dados deste trabalho seguiu a seqüência: inicialmente foi proposto o preenchimento dos dados do Questionário Sócio-Econômico e, a seguir, foram oferecidas as instruções da EMEP, conforme proposto por Neiva (1999). A duração média para o processo de aplicação dos instrumentos em sala de aula foi de cerca de 40 minutos. Cabe esclarecer que não houve qualquer agrupamento dos estudantes do terceiro ano de Ensino Médio em função de sua experiência ou não de inserção no mercado de trabalho para a aplicação dessas escalas (avaliação do nível de maturidade para a escolha ocupacional e questionário sócio-econômico). Considerou-se mais adequada essa alternativa para a avaliação psicológica, evitando-se a composição precoce de subgrupos de indivíduos dentro das turmas e seu eventual efeito sobre o desempenho na escala a ser utilizada. Dessa forma, foi possível avaliar a todos os estudantes de maneira uniforme e sem identificar a qual grupo pertenceriam, permitindo abordagem mais adequada aos propósitos deste trabalho.

Dessa opção metodológica, no entanto, resultou a necessidade de se avaliar várias turmas de terceiro ano do Ensino Médio, sem conseguir adequadamente precisar, dentre elas, quantos seriam os estudantes com experiência de inserção no mercado de trabalho (a compor o Grupo 1). Decidiu-se, portanto, examinar todas as turmas de terceiro ano do Ensino Médio destas duas escolas colaboradoras, resultando em 773 estudantes selecionados para a amostra final, número bem maior que o previsto inicialmente para este estudo, que, desta forma, ganhou em possibilidade informativa.

III.4.3 – Análise de dados

Após o procedimento de coleta de dados, todo o material de cada participante (TCLE, Questionário sobre história pessoal e familiar, Questionário de Nível Econômico e Escala de Maturidade para a Escolha Profissional – EMEP – folha de itens e de respostas) foi agrupado em um único envelope, recebendo um código visando facilitar a identificação do sujeito posteriormente. Realizou-se, em seguida, o processo de codificação e análise dos resultados dos instrumentos.

Para a codificação dos dados da EMEP, foi elaborado pela pesquisadora, a partir do aplicativo computacional *Excel*, uma forma computadorizada para sistematização dos resultados individuais. Foram inseridas as respostas dos estudantes frente a cada um dos itens da escala e o programa apresentava os resultados brutos e percentis, tanto das subescalas quanto do resultado total da EMEP. Os resultados nesta escala foram analisados segundo as normas vigentes para a população estudada (estudantes do terceiro ano do Ensino médio público), presentes no manual da EMEP (Neiva, 1999).

Após esse procedimento, os resultados brutos e os percentis das subescalas e os dados totais dos grupos e da amostra total foram transpostos para uma única planilha de dados para tratamento estatístico, por meio do *software* SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), versão 13.0. Foram inseridas ainda informações relativas às variáveis: idade, sexo, experiência profissional, tempo de experiência e tipo de atividade, de modo a subsidiar análises estatísticas descritivas e inferenciais.

Primeiramente, os resultados da EMEP e de suas subescalas foram tratados de modo descritivo (média, desvio-padrão e mediana), em termos gerais da amostra e em função dos Grupos 1 e 2, também subdivididos quanto ao sexo. A partir dessas análises, foi possível verificar se a experiência profissional estaria de alguma forma relacionada à variável maturidade para a escolha profissional, identificada a partir dos resultados da EMEP, tanto em relação às subescalas quanto sobre o resultado total. Para tanto, os resultados da EMEP foram comparados entre G1 e G2, por meio do Teste *t* de *Student* ($p \leq 0,05$).

Além dessa análise, foi realizada também uma investigação de possível diferenciação do nível de maturidade para a escolha profissional (a partir da EMEP) em função do sexo dos estudantes. Novamente recorreu-se ao Teste *t* de *Student* ($p \leq 0,05$), comparando-se resultados globais e das subescalas da EMEP em função do sexo, considerando o conjunto total de adolescentes.

Complementando essas análises, foi realizada ainda uma comparação do nível de maturidade para escolha profissional em relação às diferentes classes de atividades profissionais e em relação à duração da experiência profissional, dentro de G1. Para a este propósito realizou-se a análise de variância (ANOVA) dos resultados ($p \leq 0,05$). Esse mesmo procedimento estatístico foi utilizado para analisar possíveis diferenças do nível da maturidade para a escolha profissional do conjunto total de adolescentes em relação ao nível econômico, à idade e ao nível de escolaridade dos pais.

IV. RESULTADOS

Com o propósito de atender aos objetivos deste trabalho, buscou-se, inicialmente, descrever os resultados da EMEP referentes ao nível de maturidade para a escolha profissional do conjunto da amostra e também em função dos grupos estudados: G1 = estudantes com experiência profissional (n = 250) e G2 = estudantes sem experiência profissional (n = 523). Estes resultados foram sistematizados de forma descritiva (Média, Desvio-Padrão e Mediana) a partir dos dados brutos em cada subescala e nos pontos totais da EMEP, conforme apresentado na TABELA 5.

TABELA 5: *Resultados descritivos dos grupos e da amostra global de adolescentes na EMEP*

Subescalas da EMEP	Grupo 1 (com experiência profissional)			Grupo 2 (sem experiência profissional)			TOTAL		
	Média	DP	Mediana	Média	DP	Mediana	Média	DP	Mediana
Determinação	36,75	8,11	38	36,36	8,58	37	36,48	8,43	37
Responsabilidade	40,10	5,85	41	39,58	6,22	40	39,75	6,11	40
Independência	28,41	5,64	28	27,99	5,43	28	28,13	5,50	28
Autoconhecimento	26,18	4,69	26	25,77	4,79	26	25,91	4,76	26
Conhecimento realidade profissional	32,48	6,15	32	31,79	5,92	32	32,01	6,00	32
Maturidade Total	163,92	20,68	164	161,46	21,84	161	162,26	21,49	162

Os resultados médios da EMEP, indicativos da maturidade total para a escolha profissional, apontaram forte semelhança em G1, G2 e o grupo total. Foram classificados, a partir das normas de Neiva (1999), como expressivos de maturidade de nível médio. Esta mesma classificação também foi identificada nos resultados específicos das subescalas da EMEP nos três grupos acima referidos. Mais precisamente, de acordo com os referenciais normativos desta escala avaliativa, nas subescalas Determinação, Conhecimento da Realidade Sócio-Profissional e Maturidade Total o resultado médio dos grupos atingiu o percentil 60, enquanto as subescalas Responsabilidade e Autoconhecimento alcançaram percentil 50. Já na subescala Independência, G1 atingiu resultado médio classificado no percentil 50, enquanto G2 e o grupo total ficaram no percentil 40. Estes resultados médios indicam que os adolescentes estudados apresentaram similaridade de desempenho em relação aos estudantes avaliados por Neiva em seu estudo de padronização da EMEP (NEIVA, 1999). Estas

evidências são sugestivas de que os atuais estudantes encontram-se, em termos de maturidade para a escolha profissional, em nível compatível ao esperado para sua faixa etária e para o grupo ao qual pertencem (estudantes de escola pública).

A partir destas evidências, considerou-se relevante realizar uma comparação entre os resultados médios na EMEP dos dois grupos (G1 e G2), a fim de verificar possibilidade de haver diferenças significativas entre eles, considerando-se as médias da escala total e das subescalas. Para isso, utilizou-se o teste *t* de *Student*, considerando-se o nível de significância $p \leq 0,05$, conforme apresentado na TABELA 6.

TABELA 6: *Comparação estatística dos resultados (global e subescalas da EMEP) em função do grupo de estudantes avaliados: G1 (com experiência profissional) e G2 (sem experiência profissional).*

Subescalas EMEP	GRUPO 1 (n = 250)		GRUPO 2 (n = 523)		Teste <i>t</i> de <i>Student</i>	
	<i>Média</i>	<i>DP</i>	<i>Média</i>	<i>DP</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Determinação	36,75	8,11	36,36	8,58	0,605	0,545
Responsabilidade	40,10	5,85	39,58	6,22	1,113	0,266
Independência	28,41	5,64	27,99	5,43	0,998	0,319
Auto-conhecimento	26,18	4,69	25,77	4,79	1,126	0,261
Conhecimento Realidade	32,48	6,15	31,79	5,92	1,506	0,132
Maturidade Total	163,92	20,68	161,46	21,84	1,485	0,138

A partir da análise desta tabela é possível verificar que não houve diferença significativa entre os resultados da Maturidade Total dos dois grupos estudados. Este dado sugere que, tanto os estudantes com experiência profissional quanto aqueles apenas com vivência escolar, apresentaram similaridade em termos da maturidade para realizarem uma escolha profissional segura e consciente, tendo em vista os pressupostos teóricos da EMEP.

Em complemento a esta análise, não foram encontradas diferenças significativas entre G1 e G2 em nenhuma das subescalas (Determinação, Responsabilidade, Independência, Auto-conhecimento e Conhecimento da Realidade Sócio-Profissional). Isto reforça a similaridade de desempenho dos adolescentes de G1 e G2 no tocante aos itens avaliados por cada subescala, representativos dos vários componentes psíquicos considerados relevantes para a composição da maturidade para a escolha profissional.

Estes resultados sugerem, dentro das possibilidades de informação do instrumento utilizado (EMEP), que a inserção no mercado de trabalho, para os estudantes avaliados, não representou um fator de diferenciação em relação aos itens que compõem a maturidade para a escolha profissional. Desta forma, independentemente da variável experiência profissional, os estudantes apresentaram semelhanças quanto ao grau de definição ocupacional e segurança, mostraram-se no mesmo nível de responsabilidade e preocupação em realizar ações que trarão o resultado quanto à escolha, além de demonstrarem igualdade quanto ao grau de independência e autonomia em relação à definição profissional. Também se mostraram semelhantes quanto ao conhecimento que possuem de suas habilidades, competências, características pessoais e necessidades, bem como do conhecimento sobre as profissões e carreiras, do mercado de trabalho, das possibilidades de estudos técnico e universitário.

A partir da inexistência de diferença estatisticamente significativa nos resultados da EMEP de G1 e G2, pesquisou-se, no conjunto de estudantes avaliados, possível efeito da variável sexo no nível de maturidade para a escolha profissional. Para tanto, elaborou-se a estatística descritiva dos resultados (Média, Desvio Padrão e Mediana) na EMEP em função da variável sexo, realizando-se a devida comparação dos resultados médios gerais e por subescala da EMEP. Utilizou-se, para esta análise, o Teste *t* de *Student*, tomando-se como parâmetro $p \leq 0,05$. Estes dados podem ser visualizados na TABELA 7.

TABELA 7: Comparação estatística dos resultados (global e subescalas) da EMEP em função do sexo dos estudantes ($n = 773$).

Subescala EMEP	SEXO						Teste <i>t</i> de <i>Student</i>	
	Feminino (n = 462)			Masculino (n = 311)			<i>t</i>	<i>p</i>
	Média	DP	Mediana	Média	DP	Mediana		
Determinação	36,55	8,78	37	36,38	7,89	37	0,279	0,780
Responsabilidade	40,66	5,99	42	38,40	6,03	38	5,143	0,000*
Independência	28,51	5,57	28	27,55	5,34	27	2,389	0,017*
Auto-conhecimento	25,84	4,81	26	26,01	4,68	26	-0,484	0,629
Conhecimento realidade	31,20	6,09	31	33,23	5,67	33	-4,664	0,000*
Maturidade Total	162,75	21,70	164	161,53	21,18	161	0,775	0,439

Antes de examinar especificamente a comparação estatística entre os sexos no desempenho na EMEP, é possível classificar os resultados das moças e dos rapazes em função das normas de Neiva (1999). A classificação dos dados do grupo feminino ficou assim distribuída, então: a) Determinação, Conhecimento da realidade Sócio-Profissional e Maturidade Total = percentil 60; b) Responsabilidade e Independência = percentil 50; c) Auto-conhecimento: percentil 40. Estes resultados demonstraram que as moças avaliadas, tanto nas subescalas quanto no índice de maturidade total da EMEP, alcançaram classificação média de seu nível de maturidade para a escolha profissional, tendo como base os padrões normativos originais desta técnica no Brasil. Realizando-se o mesmo procedimento para o grupo masculino de adolescentes, pode-se chegar a resultados praticamente idênticos: a) Determinação, Conhecimento da realidade sócio-profissional e Maturidade Total = percentil 60; b) Responsabilidade e Independência: percentil 50; c) Auto-conhecimento: percentil 50.

Ao analisar os resultados brutos e percentis de cada grupo estudado (sexo masculino e feminino) de acordo com as normas propostas pelo manual da escala, observa-se pouca diferenciação entre os grupos. Desta forma, recorreu-se novamente ao teste estatístico *t* de Student para verificar a eventual diferenciação dos adolescentes em função do sexo, tanto em termos de maturidade total quanto das subescalas da EMEP. Desta comparação resultou inexistência de diferença estatisticamente significativa na maturidade total entre moças e rapazes desta amostra, sugestivo de semelhança em seu nível de maturidade global para a escolha profissional.

No entanto, no tocante às subescalas da EMEP, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre moças e rapazes quanto a:

- Responsabilidade e Independência: moças apresentaram média maior do que os rapazes;
- Conhecimento da Realidade Sócio-Profissional: rapazes com índices superiores aos encontrados na moças.

Estes resultados apontaram que as adolescentes do sexo feminino pareceram possuir maior preocupação com a escolha profissional, efetuando mais ações para a efetivação da escolha (evidências da subescala Responsabilidade), além de sinalizarem maior autonomia para tomar a decisão ocupacional, sofrendo menor influência de outras pessoas (conforme apontado pela subescala Independência). Em contrapartida, os rapazes demonstraram possuir maior clareza sobre o mercado de trabalho, sobre as particularidades das profissões e sobre

aspectos econômicos e sociais da realidade contemporânea (evidências da subescala Conhecimento da Realidade).

A ausência de diferenças estatisticamente significativas em função do sexo dos adolescentes nas subescalas Determinação e Autoconhecimento também merece a devida atenção. Isto pode ser sugestivo de que as moças e os rapazes investigados evidenciaram o mesmo grau de determinação e segurança quanto à escolha profissional, sinalizando nível semelhante de conhecimento de seus interesses, habilidades e características pessoais.

Outro aspecto relevante a ser considerado foi a verificação de que, apesar da classificação inicial da subescala “Auto-conhecimento”, segundo as normas de Neiva (1999), ter apontado uma diferença de percentis entre os dois grupos (feminino = P40 e masculino = P50), essa diferença não foi identificada como estatisticamente significante pelas análises realizadas. Estes resultados podem ser considerados sugestivos de possíveis peculiaridades na amostra avaliada, fortalecendo a relevância de estudos aprofundados sobre o tema, antes de qualquer generalização de hipóteses interpretativas a respeito da maturidade para a escolha profissional em função da variável sexo.

Além dessas análises realizadas com o total de adolescentes avaliados, considerou-se relevante também verificar se existiriam diferenças estatisticamente significativas nos resultados médios nas subescalas e na maturidade total em função da experiência profissional, tendo em vista os rapazes e as moças separadamente. Desta forma, procurou-se verificar se, dentro dos grupos de estudantes do sexo masculino e do sexo feminino, emergiam possíveis diferenças significativas entre os sujeitos com experiência profissional e estudantes sem experiência profissional. Para isso, utilizou-se novamente o teste *t* de Student, adotando-se como nível de significância $p \leq 0,05$. Os resultados dessa comparação estão descritos na TABELA 8 (para o sexo masculino) e TABELA 9 (para o sexo feminino).

TABELA 8: Comparação estatística dos resultados (global e subescalas) dos estudantes do sexo masculino ($n = 311$) na EMEP, em função da experiência profissional.

Subescala da EMEP	Grupo 1 (rapazes com experiência) ($n = 118$)		Grupo 2 (rapazes sem experiência) ($n = 193$)		Teste <i>t</i> de Student	
	Média	DP	Média	DP	<i>t</i>	<i>p</i>
Determinação	36,51	8,38	36,30	7,59	0,225	0,822
Responsabilidade	38,75	6,04	38,18	6,03	0,801	0,424
Independência	27,80	5,64	27,40	5,16	0,628	0,530
Auto-conhecimento	26,00	4,63	26,01	4,72	-0,019	0,985
Conhecimento realidade	33,11	5,95	33,30	5,50	-0,279	0,780
Maturidade Total	162,16	22,69	161,14	20,25	0,412	0,681

A análise dos dados apresentados na TABELA 8 revela que, considerando apenas os estudantes do sexo masculino, G1 e G2 obtiveram resultados médios classificados no percentil 60 em termos de nível de maturidade total, segundo Neiva (1999). A interpretação deste resultado aponta índice médio de maturidade para a escolha profissional nestes adolescentes do sexo masculino, compatível com o esperado em seu grupo de referência sócio-educacional. A comparação estatística realizada (Teste *t* de Student) destes resultados médios (brutos) não apontou diferenças significativas entre os estudantes do sexo masculino em função da experiência profissional, seja no tocante aos resultados das subescalas (Determinação, Responsabilidade, Independência, Auto-conhecimento e Conhecimento da Realidade Sócio-Profissional) ou no índice geral de maturidade da EMEP.

Após a apresentação dos dados dos estudantes do sexo masculino, segmentados pela presença ou não da experiência profissional, a TABELA 9 traz os dados das estudantes do sexo feminino, em função da variável experiência profissional. Novamente são apresentados os resultados médios, desvios-padrão e a análise estatística realizada.

TABELA 9: Comparação estatística dos resultados (global e subescalas) dos estudantes do sexo feminino ($n = 462$) na EMEP, em função da experiência profissional.

Subescala da EMEP	Grupo 1 (moças com experiência) ($n = 132$)		Grupo 2 (moças sem experiência) ($n = 330$)		Teste <i>t</i> de Student	
	Média	DP	Média	DP	<i>t</i>	<i>p</i>
Determinação	36,96	7,89	36,39	9,12	0,634	0,526
Responsabilidade	41,32	5,42	40,40	6,20	1,489	0,137
Independência	28,96	5,60	28,33	5,56	1,096	0,274
Auto-conhecimento	26,35	4,74	25,63	4,83	1,445	0,149
Conhecimento realidade	31,92	6,29	30,91	5,99	1,622	0,105
Maturidade Total	165,48	18,66	161,65	22,74	1,718	0,087

A análise destes resultados apontou nível médio de maturidade para a escolha profissional entre as moças deste estudo. Obtiveram resultado geral na EMEP compatível com o percentil 60, segundo o manual técnico de Neiva (1999). Este resultado foi bastante parecido ao encontrado especificamente no conjunto de rapazes da amostra. Por sua vez, a comparação estatística dos resultados globais e das subescalas da EMEP das moças, em função de terem ou não experiência profissional, realizadas a partir do Teste *t* de Student ($p \leq 0,05$), também demonstrou ausência de diferenças significativas entre os grupos aqui considerados. Isto também replicou o encontrado no grupo específico de rapazes, como anteriormente apresentado.

Estes achados sugerem similaridade de desempenho na EMEP na amostra presentemente estudada, independentemente da presença ou ausência de experiência profissional, tanto para os estudantes do sexo masculino, quanto para as estudantes do sexo feminino. Estes resultados corroboram as evidências apresentadas inicialmente, quando da comparação de grupos totais independentemente do sexo, quanto à variável experiência profissional. Esta tendência geral fortalece a constatação de que, para a amostra estudada, o fato de trabalhar concomitante aos estudos de nível médio ou apenas se dedicar a esta formação acadêmica não se mostrou como fator de diferenciação em relação à maturidade para a escolha profissional de estudantes do ensino médio público diurno.

Em síntese, poder-se-ia apontar que o conjunto de adolescentes de terceiro ano do Ensino Médio público evidenciaram nível médio de maturidade para a escolha profissional,

conforme desempenho na EMEP. Os dados de G1 e G2 foram compatíveis com as referências normativas de Neiva (1999), sugerindo similaridade de desempenho destes adolescentes em relação ao padrão esperado para sua idade e seu contexto sócio-cultural (escola pública). Estas semelhanças de resultados sugerem que a amostra estudada encontra-se em desenvolvimento típico dentro da variável foco de estudo (maturidade para a escolha profissional) e, desta forma, apresentou características consideradas pertinentes a sua faixa etária, grau de escolaridade e proveniência escolar (escola pública), independentemente (em termos gerais) de outras variáveis, como a experiência profissional e o sexo.

Visando aprofundar os estudos dessa amostra, considerou-se ainda pertinente realizar análises específicas sobre os resultados da EMEP do conjunto de adolescentes da amostra, tendo em vista as variáveis: idade, nível econômico e nível de escolaridade dos pais. Para avaliar o possível efeito de cada uma destas variáveis nos resultados totais e das subescalas da EMEP recorreu-se à análise de variância dos dados (ANOVA, *one-way*), utilizando-se o nível de significância de 0,05. Para uma adequada discriminação das hipóteses também se efetivou o teste *Post-Hoc* de *Bonferroni* ($p \leq 0.05$) visando auxiliar na especificação das possíveis diferenças identificadas entre os subgrupos de adolescentes.

Inicialmente considerou-se relevante explorar as possíveis relações entre a idade do adolescente e o grau de maturidade para a escolha profissional. Estes resultados podem visualizados a partir da TABELA 10.

TABELA 10: Estatística descritiva e análise da variância (ANOVA) dos resultados (global e subescalas) da EMEP em função da idade dos adolescentes ($n = 773$).

Idade	16		17		18 e 19		ANOVA	
	(n = 161)		(n = 511)		(n = 101)		F	p
Subescala da EMEP	Média	DP	Média	DP	Média	DP		
Determinação	36,45	8,38	36,68	8,40	35,50	8,71	0,827	0,438
Responsabilidade	40,52	5,84	39,77	6,00	38,45	6,87	3,615	0,027*
Independência	27,85	5,26	28,36	5,62	27,39	5,20	1,583	0,206
Auto-conhecimento	25,89	4,78	26,03	4,71	25,28	5,37	1,066	0,345
Conhecimento realidade	32,12	5,73	31,98	6,09	32,03	6,00	0,037	0,963
Maturidade Total	162,84	21,331	162,79	21,213	158,85	22,93	1,647	0,193

Cabe esclarecer que foram consideradas três categorias para diferenciar as idades: uma com os adolescentes de 16 anos, outra com adolescentes de 17 anos e uma última com adolescentes de 18 e 19 anos. Optou-se por reunir os estudantes de 18 e 19 anos, pois a quantidade de jovens de 19 anos ($n = 14$) era muito inferior em relação ao número de sujeitos das outras categorias, o que inviabilizaria uma análise consistente dos dados.

A análise destes resultados demonstra que não foram identificadas diferenças estatisticamente significativas em relação às idades dos adolescentes estudados quanto à maturidade total, bem como nas subescalas Determinação, Independência, Autoconhecimento e Conhecimento da realidade educativa e sócio-profissional. A partir desses resultados, pode-se inferir que a idade dos sujeitos, no presente estudo, não está relacionada a possíveis diferenças de maturidade para a escolha profissional.

No entanto, foi verificada diferença estatisticamente significativa na subescala Responsabilidade ($p = 0,027$). A análise do teste *Post-Hoc* de *Bonferroni* esclareceu que a média dos estudantes de 16 anos nesta subescala foi superior ao grupo de 18 e 19 anos. Esses dados sugerem que os alunos de terceiro ano de ensino médio com idade igual a 16 anos sinalizaram, dentro das possibilidades informativas da EMEP, maior nível de responsabilidade frente a suas escolhas ocupacionais.

Além da análise da idade dos adolescentes como possível fator de influência na maturidade para a escolha profissional, outra variável é destacada na literatura científica da área: o nível econômico. Diante da relevância do tópico, foi considerado como importante a análise de possível efeito desta variável nos indicadores totais e das subescalas da EMEP nos estudantes do terceiro ano do ensino médio público. Estes resultados estão apresentados na TABELA 11.

TABELA 11: Estatística descritiva e análise da variância (ANOVA) dos resultados (global e subescalas) da EMEP em função do nível econômico ($n = 555$).

Nível Econômico	A2 (n = 40)		B1 (n = 119)		B2 (n = 205)		C (n = 172)		D (n = 19)		ANOVA	
	Média	DP	Média	DP	Média	DP	Média	DP	Média	DP	F	p
Subescala da EMEP												
Determinação	37,10	8,10	38,55	7,92	35,41	8,35	35,95	8,62	36,11	8,86	2,88	0,022*
Responsabilidade	39,70	5,54	40,87	5,70	39,50	6,07	40,31	5,94	39,11	8,52	1,23	0,298
Independência	29,28	5,47	29,08	5,74	27,82	5,28	27,88	5,53	28,26	4,15	1,55	0,186
Autoconhecimento	26,95	4,57	26,75	4,55	25,74	4,69	25,70	4,69	24,47	4,38	2,04	0,087
CN Real	34,65	6,42	33,09	5,71	31,89	5,68	31,09	5,95	29,79	7,52	4,76	0,001*
Maturidade Total	167,68	20,62	168,34	20,37	160,30	20,66	160,92	21,59	157,74	25,78	3,92	0,004*

Antes de proceder às análises dos resultados apresentados pela Tabela 11, cabe destacar que foi necessária a exclusão de três sujeitos da amostra (dois do nível A1 e um do nível E), de modo a viabilizar a ANOVA. Além disso, também foi necessária a exclusão de um grupo de 215 sujeitos que não informaram o nível econômico familiar. Desta forma, os resultados referentes a esses dados específicos deverão ser relativizados e compreendidos à luz de tal particularidade.

Os resultados apontaram diferenças estatisticamente significativas na maturidade total da EMEP, bem como nas subescalas Determinação e Conhecimento da Realidade Educativa e Sócio-profissional dos estudantes. O teste *Post-Hoc* de *Bonferroni* ($p \leq 0,05$) foi novamente aplicado para o detalhamento destas diferenças. Pode-se esclarecer que, em relação à Maturidade Total, a diferença foi identificada em relação ao grupo B1 (média = 168,34) com o grupo B2 (média = 160,30) e grupo C (média = 160,92), sugerindo, portanto, maior grau de maturidade global para os estudantes do nível econômico B1.

Considerando-se a subescala Determinação, identificou-se que a diferença estatisticamente significativa também foi encontrada na comparação entre os níveis B1 e B2, sendo a maior média de maturidade apresentada pelos estudantes classificados no nível B1. Esta constatação sugere que os estudantes classificados no nível econômico B1 mostram-se mais determinados e seguros em relação à escolha profissional do que os estudantes do grupo

B2. Esta diferença não foi identificada em relação aos demais níveis econômicos, sugerindo similaridade quanto ao desempenho na sub-escala Determinação para os níveis A2, C e D.

Já em relação à subescala Conhecimento da Realidade Educativa e Sócio-profissional, a diferença foi encontrada entre os níveis econômicos A2, C e D, sugerindo que os estudantes classificados como pertencentes ao nível econômico A demonstram ter mais informações acerca do mercado de trabalho, da diversidade profissional e das possibilidades acadêmicas do que os estudantes dos níveis C e D. Também foi identificada diferença estatisticamente significativa entre os níveis B1 (média = 33,09) e C (média = 31,09), sugerindo maior conhecimento da realidade profissional do grupo B1 em relação ao grupo C.

Além desses resultados apresentados, cabe ressaltar que não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas para as subescalas Responsabilidade, Independência e Autoconhecimento. Tais resultados sugerem que a classificação econômica não pareceu ser uma variável relacionada ao grau de preocupação e mobilização do adolescente em relação à escolha, ao nível de autonomia e independência para a escolha profissional, bem como à consciência em relação às suas características pessoais, habilidades e valores.

Diante das evidências empíricas de que há forte influência das características parentais sobre o processo de escolha profissional dos filhos, o presente estudo destacou a variável nível de escolaridade dos pais como outro foco analítico. Desta forma, procurou-se identificar possíveis relações entre o nível de escolaridade dos pais e a maturidade para a escolha profissional de seus filhos, recorrendo-se novamente à análise de variância (ANOVA 1 – FATOR) para realizar as comparações entre os grupos. A TABELA 12 apresenta os resultados descritivos na EMEP, bem como a síntese das análises relativas a esta variável dos pais. Como anteriormente esclarecido no método, a classificação do nível de escolaridade dos pais foi realizada tendo em vista o maior grau de escolarização apresentado por um dos genitores (paterno ou materno).

TABELA 12: Estatística descritiva e análise da variância (ANOVA) dos resultados (global e subescalas) da EMEP em função do nível de escolaridade dos pais ($n = 519$).

Nível de Escolaridade	Fundamental (n = 124)		Médio (n = 267)		Superior (n = 128)		ANOVA	
	Média	DP	Média	DP	Média	DP	F	p
Determinação	35,50	8,86	36,57	8,44	36,94	7,92	1,02	0,36
Responsabilidade	39,73	6,46	40,47	6,04	40,14	5,36	0,66	0,52
Independência	27,91	5,25	27,97	5,50	29,38	5,39	3,39	0,03*
Auto-conhecimento	26,25	4,67	25,80	4,82	26,42	4,54	0,88	0,42
Conhecimento realidade	31,44	6,44	31,89	5,85	33,12	5,98	2,71	0,07
Maturidade Total	160,84	23,33	162,66	21,02	165,97	20,33	1,89	0,15

Diante desta variável apresentada, novamente é necessário ressaltar que grande parcela da amostra estudada não forneceu a informação sobre a escolaridade dos pais (254 adolescentes), gerando exclusão destes casos nesta análise estatística. Desta forma, os resultados deverão ser considerados a partir desta particularidade, sendo que qualquer inferência hipotética deverá ser ponderada com cautela.

Os resultados da ANOVA em função dos diferentes níveis de escolaridade dos pais dos adolescentes indicaram ausência de efeito significativo desta variável sobre o nível de maturidade total na EMEP, bem como nas subescalas Determinação, Responsabilidade, Autoconhecimento e Conhecimento da Realidade Educativa e Sócio-profissional. Estes resultados sugerem que o nível escolar dos pais da presente amostra não sinalizou associação relevante com a maturidade para a escolha profissional, considerando-se a maturidade total e as subescalas apontadas. Em contrapartida, diante da subescala Independência houve identificação de efeito significativo da escolaridade dos pais. Com o auxílio do teste *Post-Hoc* de *Bonferroni*, foi possível detalhar as diferenças encontradas. O grupo de estudantes cujos pais possuem nível superior completo ou incompleto sinalizou maior autonomia e independência para a escolha de carreira que os estudantes filhos de pais com escolaridade de nível médio.

Com o objetivo de aprofundar os dados encontrados no presente estudo, focalizou-se, ainda, uma exploração dos dados da EMEP relativos ao G1, tendo em vista as especificidades das atividades ocupacionais desempenhadas pelos adolescentes com experiência profissional.

Esta análise tomou por base o princípio de que atividades profissionais distintas poderiam suscitar diversas experiências de vida e, desta forma, poderiam favorecer variações no grau de maturidade destes adolescentes para a escolha profissional. Desta forma, foi analisada a variância dos resultados globais e das subescalas da EMEP do conjunto de estudantes de G1 ($n = 238$) em função do tipo de atividades realizadas em seus meios profissionais. Deve-se ressaltar, entretanto, que 12 participantes de G1 não informaram sua atividade profissional e, por isso, foram excluídos desta análise. Após a ANOVA (*I - Fator*) ($p \leq 0,05$) foi realizado o teste *Post-Hoc* de *Bonferroni*, considerando-se o mesmo nível de significância. Os resultados descritivos de G1 na EMEP, bem como desta análise estatística, estão apresentados na TABELA 13.

TABELA 13: Estatística descritiva e análise da variância (ANOVA) dos resultados (global e subescalas) de G1 ($n = 238$) na EMEP, em função do tipo de atividade profissional.

Atividade Profissional	Administrativa ($n = 145$)		Vendas ($n = 54$)		Técnica ($n = 39$)		ANOVA	
	Média	DP	Média	DP	Média	DP	F	p
Determinação	36,19	8,72	37,76	7,52	38,18	6,72	1,330	0,266
Responsabilidade	40,29	6,05	39,83	5,81	40,97	4,93	0,434	0,648
Independência	28,08	5,74	28,78	5,63	29,67	5,58	1,274	0,282
Auto-conhecimento	26,08	4,97	27,22	3,79	25,64	4,78	1,574	0,209
Conhecimento realidade	32,50	6,15	32,81	5,71	31,41	7,26	0,626	0,536
Maturidade Total	163,14	21,97	166,33	18,46	165,87	19,87	0,590	0,555

Estes resultados não apontaram efeito significativo do tipo de atividades profissionais realizadas pelos adolescentes de G1 sobre seu nível de maturidade para a escolha profissional, dentro das possibilidades de informação dos dados totais e das subescalas da EMEP (Determinação, Responsabilidade, Independência, Autoconhecimento e Conhecimento da Realidade Educacional e Sócio-profissional). Desta forma, pode-se inferir que as diferentes funções desempenhadas pelos estudantes pareceram não estar relacionadas à maturidade para a escolha profissional.

Ainda com o objetivo de explorar características e especificidades de G1, buscou-se examinar se o tempo de permanência na atividade profissional apresentar-se-ia como uma das

possíveis variáveis intervenientes nos resultados na EMEP. Para tanto, a amostra relativa aos estudantes com experiência profissional foi segmentada em duas classes, a saber: sujeitos com 6 a 12 meses de experiência e sujeitos com mais de 12 meses de vivência profissional. Os resultados na EMEP (total e por subescala) destes dois grupos foram comparados utilizando-se o teste *t* de Student ($p \leq 0,05$). Os resultados descritivos e a análise estatística são apresentados na TABELA 14.

TABELA 14: *Comparação estatística dos resultados (global e subescalas da EMEP) em função da duração da experiência profissional*

Duração	De 6 a 12 meses (n = 119)		Mais de 12 meses (n = 131)		Teste <i>t</i> de <i>Student</i>	
	<i>Média</i>	<i>DP</i>	<i>Média</i>	<i>DP</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Subescalas EMEP						
Determinação	37,09	8,11	36,44	8,13	0,639	0,523
Responsabilidade	36,44	8,13	39,47	6,31	1,818	0,070
Independência	28,03	5,77	28,76	5,51	-1,012	0,313
Autoconhecimento	26,53	4,93	25,87	4,45	1,111	0,267
Conhecimento Realidade	32,88	6,77	32,12	5,53	0,976	0,330
Maturidade Total	165,31	20,69	162,65	20,67	1,016	0,310

Os resultados apresentados acima demonstraram não haver diferenças significativas na escala total e subescalas da EMEP, entre os sujeitos de G1 de maior e menor tempo de experiência profissional. Desta forma, assim como o tipo de atividade profissional pareceu não estar relacionado a diferenças de maturidade para a escolha profissional, também a duração de tais experiências parecem ser fatores não relacionados à variável maturidade, dentro das possibilidades informativas da EMEP.

O conjunto dos resultados aqui apresentados e analisados permite responder aos objetivos propostos no presente trabalho. Em síntese, poder-se-ia apontar que o conjunto de adolescentes de terceiro ano do Ensino Médio público evidenciaram nível médio de maturidade para a escolha profissional, conforme desempenho na EMEP. Os dados de G1 e G2 foram compatíveis com as referências normativas de Neiva (1999), sugerindo similaridade de desempenho destes adolescentes em relação ao padrão esperado para sua idade e seu contexto sócio-cultural (escola pública).

Estas semelhanças de resultados sugerem que a amostra estudada encontra-se em desenvolvimento típico dentro da variável foco de estudo (maturidade para a escolha

profissional) e, desta forma, apresentou características consideradas pertinentes a sua faixa etária, grau de escolaridade e proveniência escolar (escola pública), independentemente (em termos gerais) de outras variáveis, como a experiência profissional, o sexo, a idade dos sujeitos e o nível de escolaridade dos pais. Cabe destacar que os resultados demonstraram existir diferenças significativas entre os níveis econômicos no tocante ao desenvolvimento da maturidade para a escolha profissional, sugerindo ser esta uma variável relevante a ser considerada nas análises dos processos de escolha de carreira, a partir das evidências da EMEP. Tais achados podem contribuir para uma adequada compreensão do adolescente que se encontra em fase de opção profissional e promover clarificações e orientações aos profissionais da área de Orientação Profissional que se encontram diante desse público.

V. DISCUSSÃO

O mundo do trabalho, a cada dia, passa por grandes transformações estruturais e conceituais. As concepções de emprego, carreira e estabilidade profissional estão sendo substituídas pelo trabalho autônomo, pela prestação de serviços, pelo dinamismo e flexibilidade de mercado, que direcionam o profissional a uma responsabilidade cada vez maior sobre seu próprio desenvolvimento de carreira. A cada dia, novas profissões surgem e outras deixam de ter relevância. (LASSANCE; SPARTA, 2003; LISBOA, 2002). As oportunidades profissionais se tornam cada vez mais específicas e exigentes, enquanto que a oferta de mão-de-obra é composta muitas vezes por pessoas despreparadas ou ainda, com alta qualificação, mas divergente das necessidades do mercado.

Essa nova realidade tem alterado a concepção de trabalho e a rotina dos trabalhadores, sejam eles adultos ou adolescentes. Para uma parcela da população adolescente, movida pelo interesse em adquirir conhecimentos e responsabilidades ou pela necessidade financeira, ingressa no mundo profissional nessa fase da vida. Seja por meio do trabalho formal, do estágio profissionalizante, como aprendizes ou mesmo no trabalho informal, muitos adolescentes já vivenciam a prática profissional e são inseridos nessa nova realidade.

A questão da experiência profissional durante a adolescência tem sido vista de forma controversa pelos pesquisadores da área. Guimarães e Romanelli (2002), entre outros autores, apontam que este tipo de experiências, além de muitas vezes garantir condições materiais de vida para sua família, ainda pode promover o amadurecimento psicológico e intelectual, contribuindo para a formação do indivíduo. Em contrapartida, outra corrente de pesquisadores, dentre eles Oliveira, Martins e Sá (2003), descrevem que essa inserção pode representar um risco para a escolarização do adolescente, prejudicando sua saúde física e psíquica.

Entretanto, independentemente da vivência profissional, sabe-se que a fase da adolescência configura-se como um período extremamente conturbado, repleto de transformações físicas e psicológicas. Neste período, intensificam-se as questões a respeito do futuro, do desejo de realização pessoal, contraposto ao sentimento de incompreensão e descompasso com o mundo.

Aliadas a essas dificuldades inerentes ao período da adolescência, parte deste grupo vivencia um sentimento ainda maior de angústia e ansiedade, especificamente aqueles que concluem o Ensino Médio e buscam o ingresso nos cursos superiores. Além das questões físicas e biológicas, mobilizadoras de ansiedade, esses adolescentes necessitam identificar seus interesses profissionais, suas habilidades, aptidões e identificações (NORONHA; AMBIEL, 2006). Dentro dessa perspectiva, além dos aspectos relacionados à personalidade

do indivíduo e à aquisição da identidade ocupacional tornam-se relevantes, relacionando-se a um nível de desenvolvimento da maturidade para a escolha profissional.

Estudos sobre a maturidade para a escolha profissional foram extensivamente desenvolvidos dentro da Teoria Desenvolvimentista, proposta inicialmente por Donald Super (GUICHARD; HUTEAU, 2001). Nesta vertente teórica, a escolha profissional ocorre a partir de um processo evolutivo, que se desenvolve desde a infância, até a velhice. Durante sua vida, a maturidade para escolha profissional percorre estágios de desenvolvimento, passando pelas etapas do crescimento, exploração, estabelecimento, manutenção e desaceleração.

Visando auxiliar esse processo de reflexão e identificação de características, interesses e habilidades, bem como do desenvolvimento da maturidade para a escolha, a Psicologia, especificamente a área da Orientação Profissional, pode oferecer meios e instrumentos que possibilitem ao adolescente uma escolha profissional consciente e responsável. Segundo pesquisa desenvolvida por Melo-Silva, Oliveira e Coelho (2002), o processo de Orientação Profissional aprimora a maturidade para a escolha profissional, ampliando a determinação, o autoconhecimento, o conhecimento da realidade profissional e a independência para a realização da escolha. Estes resultados foram obtidos a partir dos dados da Escala de Maturidade para a Escolha Profissional (EMEP), um dos instrumentos utilizados nos processos de Orientação Profissional e freqüente ferramenta em estudos científicos (ESBROGEO, 2008; MELO-SILVA; OLIVEIRA; COELHO, 2002; NEIVA, 1999, 2000, 2002, 2005; NOCE, 2008; VIVEIROS; JUNIOR, 2007).

Diante dessa conjuntura, o presente estudo pretendeu estudar a maturidade para a escolha profissional em adolescentes do Ensino Médio, procurando identificar possíveis diferenças entre estudantes que já vivenciam a prática profissional e aqueles que se mantêm exclusivamente no campo escolar. Além disso, buscou-se identificar possíveis diferenciações de maturidade para a escolha quanto ao sexo dos sujeitos, nível econômico, grau de escolaridade dos pais, além do tipo e duração da experiência profissional. Utilizou-se, para tanto, a EMEP e questionário de histórico de vida específico.

Diferentemente do que ocorre em alguns outros países (CREED, PATTON; 2003), no Brasil, dentro da população de jovens de classe média e média baixa (classificação econômica da presente amostra), é claramente maior a quantidade de jovens que não trabalham em relação aos que trabalham. Esta informação parece refletir elementos da cultura local, onde há ênfase no esforço pessoal por bom desempenho nos estudos e na formação escolar, visando adquirir melhores oportunidades profissionais no futuro. Os estudos de Locatelli, Bzuneck e Guimarães (2007) e Paredes e Pecora (2004, p.55) acerca da motivação e representação social

dos adolescentes em relação ao futuro reforçam essa afirmação. Segundo este último trabalho, *“Estudar, provavelmente, liga-se à possibilidade de ter, no futuro, a garantia de uma profissão e, portanto, um emprego.”*

Tomando-se para análise os resultados presentemente encontrados com a EMEP, relativos à comparação do desempenho de estudantes com experiência profissional e sem experiência profissional, pode-se verificar ausência de diferenças estatisticamente significativas entre estes alunos do terceiro ano do Ensino Médio público diurno. Isto ocorreu tanto em relação à maturidade total para a escolha profissional quanto nas subescalas do instrumento (Determinação, Responsabilidade, Independência, Auto-conhecimento e Conhecimento da Realidade Sócio-Profissional), sendo seus resultados classificados no nível médio de maturidade para a escolha profissional.

Estas evidências mostraram-se similares aos dados encontrados na pesquisa de padronização original da EMEP, realizada por Neiva (1999), sugerindo compatibilidade dos atuais estudantes quanto ao nível esperado de maturidade vocacional para sua faixa etária e para o grupo ao qual pertencem (estudantes de escola pública). Em contrapartida, esses resultados contrariam algumas hipóteses anteriormente levantadas de que a experiência profissional poderia se configurar como variável interveniente no desenvolvimento da maturidade para a escolha profissional. Pensou-se, inicialmente, que os grupos de adolescentes aqui avaliados poderiam se diferenciar no sentido de que os maiores índices de maturidade ocorreriam no grupo com experiência profissional, em especial na subescala Conhecimento da Realidade Profissional.

Desta forma, de acordo com os resultados encontrados a partir do instrumento de avaliação utilizado, a inserção no mercado de trabalho anteriormente ou concomitantemente ao período de escolha profissional, não pode ser considerado um fator de diferenciação da maturidade para a escolha profissional. Este resultado pode estar relacionado, conforme aponta Guimarães e Romanelli (2002), ao fato de muitos adolescentes buscarem a inserção no mercado de trabalho pela necessidade de independência financeira ou de composição da renda familiar, podendo ser ainda uma forma de preencher o tempo ocioso, enquanto não estão na escola.

De acordo com Sarriera et al. (2007), grande parcela dos adolescentes utiliza seu tempo livre de maneira desestruturada e pouco proveitosa, podendo ser um indicativo de vulnerabilidade dos adolescentes em relação a situações de risco. Desta forma, a busca por uma ocupação pode vir a preencher esse tempo de maneira estruturada, exigindo o desenvolvimento do planejamento, da socialização com os pares e superiores do local de

trabalho, além de ampliar a responsabilização e comprometimento com questões profissionais e pessoais.

Os achados atuais contrariam as conclusões apresentadas na literatura internacional, representadas aqui pelos trabalhos de Creed e Patton (2003) e Zimmer-Gembeck e Mortimer (2006). No estudo de Creed e Patton (2003), desenvolvido com estudantes da mesma faixa etária do presente estudo, utilizando-se para isso o instrumento CDI de Crites, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas na maturidade de estudantes com e sem experiência profissional. Os estudantes com experiência profissional apresentaram maior maturidade na subescala “Atitude”, não havendo diferenciação entre os grupos considerando-se a subescala “Conhecimento”. Já o trabalho de Zimmer-Gembeck e Mortimer (2006) apontou que a vivência com o trabalho remunerado favoreceu a promoção do desenvolvimento vocacional e da maturidade profissional.

Uma maneira de tentar compreender os atuais resultados encontrados relaciona-se com a hipótese de que essas experiências profissionais dos adolescentes presentemente estudados podem não estar a favorecer a identificação com uma área profissional ou com a clarificação de suas habilidades e interesses que o levarão à escolha por uma carreira. Em contrapartida, estas experiências advindas do trabalho concomitante ao estudo pareceram mais relacionadas com uma forma de valorização do indivíduo, de aquisição de responsabilidades e de melhoria das condições de vida, como também apontaram Oliveira e Robazzi (2001) e Sarriera et al. (2007). Esta linha de raciocínio parece se sustentar também pelas evidências advindas da comparação dos resultados da EMEP em função dos diferentes tipos de atividades desenvolvidas pelos adolescentes (atividades administrativas, de vendas e técnicas), bem como em função do tempo efetivo de experiência no trabalho (de seis a doze meses e acima de doze meses). A comparação dos resultados da EMEP apontou inexistirem diferenças estatisticamente significativas entre os diversos tipos de atividades, ou seja, os adolescentes que possuem experiência profissional apresentaram nível similar de maturidade para a escolha ocupacional, independentemente do tipo de atividade desenvolvida no trabalho. O mesmo resultado foi identificado em relação à duração da experiência. Pode-se pensar que estas experiências profissionais vivenciadas pelos adolescentes de G1 sejam de fato marcadas pela simplicidade e pela não exigência de requisitos mais complexos para seu desenvolvimento. Desta forma, esta atividade de trabalho, desenvolvida paralelamente aos estudos do Ensino Médio, pode estar sendo compreendida mais como uma possibilidade de satisfação de necessidades imediatas (como aspectos financeiros ou atendimento a expectativas do grupo

familiar/social), mais do que como oportunidade para reflexão e para delineamento de interesses, de habilidades e de necessidades profissionais.

Além da análise dos dados dos adolescentes em função da variável experiência profissional, também se considerou relevante realizar a comparação dos resultados gerais e por subescala da EMEP em função do sexo dos adolescentes. Essa preocupação decorre da verificação, na literatura vigente, de vários estudos relacionados ao tema apresentando resultados divergentes (KERKA, 2000; NAIDOO, 1998). O estudo apresentado por Naidoo (1998), no qual é realizado um levantamento das pesquisas sobre a maturidade profissional em adolescentes nas quatro últimas décadas, demonstra que as principais pesquisas na área, envolvendo as variáveis maturidade e sexo podem ser divididas em três grupos. O primeiro seria formado por estudos que apontam maior maturidade para as mulheres. O segundo seria composto por estudos que revelam maior maturidade para as mulheres apenas em termos atitudinais e, por fim, estudos que demonstram não haver diferenças entre os sexos quanto à maturidade profissional.

No presente estudo, verificou-se inicialmente que tanto as moças quanto os rapazes avaliados obtiveram classificação média nos resultados da maturidade total e das subescalas, de acordo com as normas de Neiva (1999). Além disso, a análise estatística desses mesmos dados demonstrou não existir diferença estatisticamente significativa na maturidade total entre rapazes e moças, sugerindo semelhança no nível de maturidade total para a escolha profissional entre os sexos. Estes resultados mostraram-se congruentes com estudos desenvolvidos por Balbinotti (2004), Esbrogeo (2008) e Neiva (1999, 2003) nos quais a variável sexo também não se mostrou relevante para diferenciar a maturidade para a escolha profissional.

Cabe ressaltar que este tipo de resultados não se configura como consenso entre pesquisas sobre a relação da variável sexo com a maturidade para a escolha profissional. Estudos apresentados pelos mesmos autores em contextos e períodos diferentes (BALBINOTTI, 2003; BALBINOTTI; TETREAU, 2006; NEIVA, 2005) demonstraram que essas diferenças estatisticamente significativas foram identificadas, sugerindo maior maturidade para a escolha profissional entre as moças em relação aos rapazes. Além dos autores citados, Lobato e Koller (2003) também apresentaram estudos nos quais essa diferença entre sexos ficou demonstrada. Em contrapartida, no estudo apresentado por Esbrogeo (2008), no qual foi utilizada a EMEP como instrumento de avaliação da maturidade de adolescentes que se encontravam em processo de orientação profissional, esta diferença entre os sexos não foi identificada.

Na sequência da análise do efeito do sexo sobre a maturidade para a escolha profissional pode-se comentar que, no presente estudo, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas nas subescalas Responsabilidade, Independência e Conhecimento da Realidade Sócio-Profissional. As moças demonstram possuir maior responsabilidade, maior preocupação com a escolha profissional e mais ações para a efetivação da escolha. Além disso, mostraram-se mais independentes e autônomas no momento da decisão ocupacional, não dependendo tanto das opiniões de terceiros, como familiares, professores e pares. Esses resultados corroboram as evidências demonstradas por Neiva (2003), cujos estudos também apontam inexistirem diferenças estatisticamente significativas para a maturidade total, entretanto, apresentam maior maturidade para as adolescentes do sexo feminino para essas mesmas subescalas anteriormente apontadas. Além disso, os resultados podem ser classificados, de acordo com a pesquisa apresentada por Naidoo (1998), na segunda classe de resultados de pesquisas sobre maturidade e sexo, visto que as escalas Responsabilidade e Independência são caracterizadas como subdivisões da escala Atitude.

Em contrapartida, os rapazes demonstraram possuir índices significativamente mais elevados na subescala Conhecimento da Realidade Educativa e Sócio-Profissional, sugerindo disporem de maior clareza sobre o mercado de trabalho, os aspectos econômicos e sociais e sobre as particularidades dos cursos superiores e das profissões. Estes achados também estão em conformidade com os estudos apresentados por Neiva (2003), mas divergem, entretanto, de estudos mais atuais realizados pela mesma autora em 2005, nos quais essa diferença não foi identificada. Além desse trabalho de Neiva (2005), Lobato e Koller (2003) também apresentaram resultados discrepantes em relação a essa mesma variável (conhecimento do mercado de trabalho). Apesar de utilizar outro instrumento de avaliação na pesquisa citada, segundo seus estudos, as moças demonstraram maiores médias na subescala exploração, que sugere a busca por mais conhecimento da realidade profissional que os rapazes.

Além disso, da mesma forma em que ficou demonstrado na pesquisa mais recente de Neiva (2005), não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas em função do sexo dos adolescentes nas subescalas Determinação e Auto-conhecimento. Isto foi sugestivo de que moças e rapazes evidenciam o mesmo grau de determinação e segurança quanto à escolha profissional e possuem o mesmo nível de conhecimento de seus interesses, habilidades e características pessoais.

Os resultados gerais apresentados demonstraram que o total de adolescentes de terceiro ano do Ensino Médio público participantes da presente pesquisa evidenciaram nível

médio de maturidade para a escolha profissional, conforme desempenho na EMEP. Os dados foram compatíveis com as referências normativas de Neiva (1999), sugerindo similaridade de desempenho destes adolescentes em relação ao padrão esperado para sua idade e seu contexto sócio-cultural (escola pública).

O fato de não terem sido encontradas diferenças significativas nos resultados globais da maturidade para a escolha profissional quanto às variáveis experiência profissional e sexo podem ser indicativos de que outras variáveis podem ser mais relevantes para a determinação da maturidade para a escolha profissional. Entre elas, podem-se destacar a faixa etária, o grau de escolaridade, a proveniência escolar, o nível econômico e a escolaridade dos pais, conforme demonstram as literaturas nacional e internacional (BALBINOTTI, 2003; BALBINOTTI; TÉTREAU, 2006; KERKA, 2000; LOBATO; KOLLER, 2003; NAIDOO, 1998; NEIVA, 1999, 2003, 2005;).

Diversos estudos no campo da Orientação Profissional têm focado a questão da idade do adolescente e de sua série escolar como um possível fator de diferenciação no nível de maturidade no momento da escolha profissional. Alguns deles demonstraram não haver diferenças estatisticamente significativas em relação a essa variável (BALBINOTTI; TÉTREAU, 2006; BARENS, 2001; BUSACCA; TABER, 2002), enquanto outros estudos apontaram para diferenças significativas no grau de maturidade, principalmente em relação à série escolar (NAIDOO, 1998; NEIVA, 2005).

A análise dos resultados do presente estudo demonstrou inexistirem diferenças estatisticamente significativas em relação às idades dos adolescentes estudados quanto à maturidade total, bem como nas principais subescalas da EMEP. Entretanto, foi encontrada diferença estatisticamente significativa na subescala Responsabilidade, apontando que os adolescentes de 16 anos mostram-se mais preocupados em promover ações visando à decisão ocupacional do que aqueles de 18 e 19 anos. Partindo-se da realidade de que todos os adolescentes avaliados cursavam o terceiro ano do Ensino Médio, pode-se depreender que os que chegaram mais cedo (em termos etários) a este nível de estudos pareceram mais focados em sua preocupação com uma possível definição profissional, sentindo-se mais fortemente esta responsabilidade em seu processo de desenvolvimento. No entanto, dado não ser o foco do estudo, a questão exigiria novo delineamento específico para ser possível aprofundar a temática, elemento para futuras investigações.

Ainda especificamente voltado a este aspecto, deve-se destacar que a literatura científica existente na área apresenta resultados divergentes em relação à existência de diferenças de maturidade quanto à idade dos sujeitos. A maioria dos estudos que apontam a

existência de diferenças nesta variável, apontam que os adolescentes de maior idade teriam mais maturidade profissional (CREED; PATTON, 2003; NAIDOO, 1998; NEIVA, 2003). Desta forma, pode-se sugerir que este resultado de maiores níveis de Responsabilidade (pela subescala da EMEP) nos adolescentes de 16 anos pode se dever a uma particularidade da amostra, que poderia ser investigada a partir de estudos futuros. Entretanto, de maneira geral, os atuais resultados (a idade interferiu em apenas uma das subescalas da EMEP) pareceram corroborar os achados das pesquisas apresentadas por Naidoo (1998), os quais sugerem que o nível de escolaridade exerce maior influência sobre a maturidade profissional do que a idade dos sujeitos. Cabe reiterar que, para o presente estudo, foram considerados apenas estudantes da terceira série do ensino médio não havendo, portanto, qualquer diferenciação quanto à série escolar.

Além disso, considerou-se relevante também estudar possíveis diferenças de maturidade a partir da variável nível econômico. Este questionamento surgiu da verificação de diversas pesquisas apontando essas possíveis diferenças. Segundo pesquisa realizada por Balbinotti, Wiethaeuper e Barbosa (2004), foram encontradas diferenças significativas entre estudantes de diferentes níveis econômicos, identificados principalmente pela proveniência da escola: pública ou privada. Neste estudo, os alunos das escolas públicas apresentaram maiores níveis de maturidade do que os das escolas particulares. Outros pesquisadores também estudaram as diferenças entre estudantes de escola pública e privada, encontrando diferenças entre eles (Neiva, 2005). Contrariamente aos resultados encontrados por Balbinotti, Wiethaeuper e Barbosa (2004), os estudos de Neiva (2005) demonstraram maiores índices de maturidade para os estudantes das escolas particulares. Vários outros estudos apresentados por Naidoo (1998) também demonstraram tanto semelhanças quanto diferenças no nível de maturidade de acordo com características socioeconômicas dos adolescentes.

No presente estudo, a análise dos resultados demonstrou diferenças estatisticamente significativas na maturidade total da EMEP, bem como nas subescalas Determinação e Conhecimento da Realidade Educativa e Sócio-profissional em função do nível econômico dos estudantes. No tocante à Maturidade Total, a diferença indica maior grau de maturidade global para os estudantes do nível econômico B1 em relação aos níveis B2 e C. Desta forma, os estudantes de maior nível econômico demonstraram maior maturidade para a escolha profissional. Em relação à subescala Determinação, identificou-se que os estudantes classificados no nível econômico B1 mostraram-se mais determinados e seguros em relação à escolha profissional do que os estudantes do grupo B2.

Por fim, considerando-se a subescala Conhecimento da Realidade Educativa e Sócio-profissional, a diferença foi encontrada entre os níveis econômicos A2, C e D, sugerindo que os estudantes classificados como pertencentes ao nível econômico A2 demonstraram ter mais informações acerca do mercado de trabalho, da diversidade profissional e das possibilidades acadêmicas do que os estudantes dos níveis C e D. Novamente aqui, ficou demonstrado que os estudantes de níveis econômicos mais altos apresentaram maiores índices de maturidade nesta subescala, em relação aos estudantes de níveis econômicos mais baixos.

Desta forma, poder-se-ia concluir que a variável nível econômico pode ser um fator de diferenciação da maturidade para a escolha profissional, havendo evidências científicas de que maiores níveis econômicos estejam associados a maiores índices de maturidade total e nas subescalas Determinação e Conhecimento da Realidade Educativa e Sócio-Profissional. Uma hipótese aqui pode ser levantada. Talvez o maior poder aquisitivo possibilite acesso diferenciado a informações sobre o mundo do trabalho, às possibilidades universitárias e à diversidade de profissões, proporcionando, desta forma, melhores condições de aquisição da maturidade profissional.

Outra variável considerada relevante para o presente estudo refere-se ao nível de influência que os pais podem exercer sobre a escolha ocupacional dos filhos. Esta relevância é confirmada a partir dos diversos estudos encontrados a respeito da relação entre variáveis paternas e familiares com a escolha profissional dos adolescentes (ALMEIDA; PINHO, 2008; HUTZ; BARDAGI, 2006; NAIDOO, 1998; SANTOS, 2004; SPARTA; GOMES, 2005). Estes estudos referem-se principalmente ao estilo parental, às influências familiares explícitas e ao nível profissional dos pais. Pelo estudo de Almeida e Pinho (2008) ficaram evidenciadas relações entre a adolescência, a família e as escolhas profissionais, referindo as influências familiares neste processo. A pesquisa de Hutz e Bardagi (2006), por sua vez, apresentou evidências da influência dos estilos parentais sobre a indecisão profissional, a ansiedade e a depressão.

As relações entre o nível educacional dos pais e as escolhas profissionais também são discutidas no estudo de Sparta e Gomes (2005), que demonstra a existência de diferenças quanto à importância atribuída ao ingresso à educação superior em relação aos níveis de escolaridade dos pais. De acordo como os dados da pesquisa, quanto maior o nível de escolaridade dos pais, maior é o interesse pela educação universitária (SPARTA; GOMES, 2005). Diante desta realidade, também foi considerado relevante investigar no presente trabalho possíveis diferenciações da maturidade para a escolha profissional a partir da variável nível de escolaridade dos pais.

Os resultados dessas análises na amostra estudada apontaram a inexistência de diferenças estatisticamente significativas na maturidade total e em quase todas as subescalas (Determinação, Responsabilidade, Autoconhecimento, Conhecimento da Realidade Educativa e Sócio-profissional) em função do nível de escolaridade dos pais. Foi identificada diferença estatisticamente significativa apenas na subescala Independência, apontando para maiores níveis de maturidade para os adolescentes cujos pais possuem o Ensino Superior, em relação àqueles com Ensino Médio. Estes resultados foram sugestivos de que os filhos de pais com Ensino Superior apresentaram mais autonomia e liberdade para tomar a decisão ocupacional.

Diante dos dados apresentados, observa-se que esta questão da influência do nível de escolaridade dos pais sobre a maturidade para a escolha profissional de seus filhos adolescentes ainda não está completamente resolvida e torna-se merecedora de estudos sistematizados e aprofundados. É necessário explicitar, entretanto, que os objetivos até o momento alcançados ofereceram evidências empíricas úteis aos orientadores profissionais, de modo a auxiliar adolescentes a buscarem suas reais inclinações, necessidades e aptidões profissionais, a partir da identificação das possíveis variáveis influenciadoras nesse processo de tomada de decisão, como as diferenças entre os sexos e entre os níveis econômicos.

Os dados apresentados, a partir dos instrumentos da avaliação utilizados, apontaram ainda a inexistência de diferenças entre os estudantes com e sem vivência de experiência profissional. Estas informações evidenciaram que os estágios ou trabalhos realizados pelos adolescentes não pareceram ser suficientemente estimulantes ou favorecedores de seu desenvolvimento, como postulado pela literatura científica da área, exigindo sua revisão técnica. Desta forma, os aspectos trabalhados durante o processo de Orientação Profissional, como o autoconhecimento, as influências sobre a escolha e principalmente as informações sobre o mundo do trabalho devem ser igualmente explorados e desenvolvidos, independentemente de uma possível vivência profissional prévia.

Ressalta-se ainda que os resultados do presente estudo devem ser ponderados em função de seus limites e de seus alcances técnicos. Um de seus limites refere-se à amostra, que contou apenas com estudantes do último ano do Ensino Médio (terceiro ano), de escolas públicas, do período diurno. Este recorte metodológico, necessário para tornar viável o estudo, certamente impediu que outras análises pudessem ser realizadas e exploradas, como a comparação entre as séries escolares, o tipo de escola (pública e particular) e o turno de estudos (diurno e noturno). Outra possibilidade interessante seria a realização do mesmo estudo a partir de outros instrumentos de avaliação da maturidade para a escolha profissional disponíveis na realidade brasileira, comparando-se seus resultados e identificando possíveis

semelhanças e diferenças entre eles. Desta forma, faz-se necessária a realização de estudos futuros sobre o tema aqui focalizado, de modo a buscar contribuir para o avanço do campo da Orientação Profissional e auxiliar o adolescente que se encontra em dúvidas quanto ao seu futuro profissional, a partir de técnicas e instrumentos que possam superar e esclarecer as atuais evidências empíricas encontradas.

VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando-se os objetivos propostos para este estudo, acerca da investigação de possíveis flutuações da maturidade para a escolha profissional em adolescentes do terceiro ano do Ensino Médio público em função da experiência profissional e do sexo, pode-se argumentar que foi possível responder a estes questionamentos iniciais com a devida clareza dos atuais achados, cumprindo-se as metas iniciais pretendidas. A partir da constatação teórica e histórica das transformações no mundo do trabalho e da inserção cada vez maior de adolescentes nesta realidade profissional, surgiu o questionamento sobre possíveis influências dessa inserção sobre a maturidade para a escolha profissional de tais adolescentes. A aplicação e análise dos resultados da Escala de Maturidade para a Escolha Profissional (EMEP) e de um questionário de histórico de vida possibilitaram as respostas a esses questionamentos. A experiência profissional não se mostrou como uma variável diferenciadora do nível de maturidade profissional dos adolescentes, ao menos a partir do instrumento utilizado. O tipo de atividade desenvolvida e a duração das mesmas também não se mostraram como possíveis diferenciadores do nível de maturidade para a escolha profissional, dentro do contexto aqui pesquisado. Já o sexo dos adolescentes pareceu ser uma variável a ser considerada quanto à aquisição da maturidade, principalmente em relação à responsabilidade sobre a escolha e à independência para a tomada de decisão profissional, sendo maior para as moças. Já os rapazes demonstraram possuir maior conhecimento do mercado de trabalho, das profissões e opções universitárias. Outra variável relevante identificada no estudo foi o nível econômico dos adolescentes, sugerindo maior maturidade para a escolha profissional nos estudantes advindos de classes econômicas mais favorecidas. Esta evidência sinalizou-se em termos dos indicadores de maturidade global, da determinação em realizar a escolha e no conhecimento da realidade profissional e educacional dos adolescentes, podendo se relacionar ao grau de diversidade sócio-cultural que um ambiente com melhores recursos econômicos pode oferecer aos estudantes do ensino médio público.

O fato de não ter sido encontrada diferença estatisticamente significativa na maturidade para a escolha profissional entre os estudantes com e sem experiência profissional deve direcionar para duas possibilidades interpretativas. A primeira estaria relacionada, conforme apontado na introdução deste trabalho, às reais expectativas dos adolescentes que buscam essa vivência no mercado de trabalho, que estariam mais preocupados em adquirir recompensas financeiras e independência dos pais do que efetivamente contribuir para a aquisição de conhecimento sobre determinada profissão.

A segunda estaria pautada no tipo de atividade profissional desenvolvida pelos adolescentes, ou seja, no nível de qualidade e complexidade do trabalho designado a eles.

Nota-se, na realidade atual, que os adolescentes frequentemente desenvolvem atividades de trabalho mais básicas, repetitivas e de baixa complexidade. Desta forma, o adolescente pode não conseguir vislumbrar possibilidades de ganho de conhecimento e aprendizado prático em determinada área de atuação, de modo a não se constituir como uma real influência para a sua decisão de carreira.

Neste sentido, caberia aqui um alerta quanto à necessidade de maior atenção e preocupação dos empregadores dos adolescentes e aos educadores de modo geral, de forma a oferecerem oportunidades profissionais que realmente possibilitem a aquisição de conhecimentos e experiências pautados na qualidade, na diversidade de atividades e no constante posicionamento sobre as possibilidades de carreira dentro de determinado setor profissional. Desta forma, poderão estar efetivamente contribuindo para o desenvolvimento dos jovens para o mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

ABADE, F. L. Orientação Profissional no Brasil: Uma Revisão Histórica das Produção Científica. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 6, n.1, 2005, p. 15-24.

ALMEIDA, M.E.G.G.; PINHO, L.V. Adolescência, família e escolhas: implicações na Orientação Profissional. **Revista Psicologia Clínica**, v. 20, n.2, 2008, p. 173-184

ÁLVAREZ GONZÁLES, M. Career Maturity: a priority for secondary education. **Electronic Journal of Research in Educational Psychology**. v.6 (3), N.16, 2008, p. 749-772

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo, Boitempo Editorial, 1999. 258p

BALBINOTTI, M. A. A. A Noção Transcultural de Maturidade Vocacional na Teoria de Donald Super. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. 2003, v.16 n.3, p.461-473.

BALBINOTTI, M.A.A. Níveis de cristalização de preferências profissionais em alunos do Ensino Médio. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, n. 5, v.1, 2004, p. 15-28

BALBINOTTI, M.A.A.; TÉTREAU, B. Níveis de maturidade vocacional de alunos de 14 a 18 anos do Rio Grande do Sul. **Psicologia em Estudo**. v.11, n.3, 2006, p.551-560.

BALBINOTTI, M.A.A; MAROCCO, A; TÉTREAU, B. Verificação de Propriedades Psicométricas do Inventário de Cristalização das Preferências Profissionais. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 4, n.1/2, 2003, p. 71-86.

BALBINOTTI, M.A.A.; WIETHAEUPER, D.; BARBOSA, M.L.L. Níveis de cristalização de experiência profissional em alunos do Ensino Médio. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, n. 5, v.1, 2004, p.15-28

BARNES, P.E. Student Career Development in Grade 9 and Grade 12: Can Growth be Assumed? **Annual Conference of the American Educational Research Association**. 2001. p.1-25

BAUDOIN, R.; BEZANSON, L.; BORGEM, B.; GOYER, L.; HIEBERT, B.; LALANDE, V. et al., Demonstrating value: a draft framework for evaluating the effectiveness of career development interventions. **Canadian Journal of Counseling**, v.41, n.3, 2007;

BERTZ, N. Career Self-Efficacy. In: LEONG, F.T.L. & BARAK, A. **Contemporary Models in Vocational Psychology**. A volume in honor of Samuel H.Osipow. Ed. New Jersey: LEA., 2001, p.55-77.

BOHOSLAVSKY, R. **Orientação Vocacional: a estratégia clínica**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

BORDÃO-ALVES, D.P.; MELO-SILVA, L.L. Maturidade ou Imaturidade na escolha da carreira: uma abordagem psicodinâmica. **Avaliação Psicológica**, v.7, n.1, 2008, p.23-34.

BROWN, B.L. What's happening in school-to-work programs. **ERIC Digest**, n.190, 1998, p. 1-9

BUSACCA, L.A.; TABER, B.J. The career maturity inventory-revised: a preliminary psychometric investigation. *Journal of Career Assessment*, v. 10, n.4, 2002, p. 441-455

CARBONERO, M. A. C., TEJEDOR, E.M. Autoeficacia y Madurez Vocacional. **Psicothema**, v. 16, no. 2, 2004, p. 229-234

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 7.ed. Tradução Roneide Venancio Majer; Klaus Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 2003. 698p.

CATTELL, R.B.; EBER, H.W. **Questionário de 16 fatores de personalidade 16 PF formas A e B**. CEPA, 1954

CIEE. Centro de Integração Empresa-Escola. **Relatório de Atividades e Balanço Social**. 2008

CREED, P.A.; PATTON, W. Differences in career attitude and career knowledge for high school students with and without paid work experience. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, v.3, 2003

DAVENPORT, T. H. **Pense fora do quadrado: Descubra e invista em seus talentos para maximizar resultados das pessoas**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006

DIAS, M.S.L.; SOARES, D.H.P. Jovens, mostre a sua cara: um estudo das possibilidades e limites da escolha profissional. **Psicologia Ciência e Profissão**. V.27, n.2. 2007, p.316-331

DUARTE, M.E. A avaliação psicológica na intervenção vocacional: princípios, técnicas e instrumentos. In: SILVA, J.T. (org.) **Psicologia Vocacional – Perspectivas para a intervenção**, 2008, p.139-157

ESBROGEO, M. C. Avaliação da Orientação Profissional em grupo: o papel da informação no desenvolvimento da maturidade para a escolha da carreira. **Dissertação (Mestrado em Psicologia)** – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2008

FARIA, L.; TAVEIRA, M.C. Avaliação da Exploração e da Indecisão de Jovens no contexto da Consulta Psicológica Vocacional: um estudo de eficácia da intervenção. **XI Conferência Internacional Avaliação Psicológica: Formas e contextos**. 2006

FERRARI, A.B. Considerações Psicanalíticas sobre a adolescência. **Adolescência: o segundo desafio**. Tradução: Marcela Mortara. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996, p.5-10

GRUBB, W.N. Who am I: The inadequacy of Career Information in The Information Age. **Organization for the Economic Cooperation and Development**, Paris. 2002. p.1-30

GUICHARD, J.; HUTEAU, M. **Psicología da orientação**. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

GUIMARAES, R.M. e ROMANELLI, G. A inserção de adolescentes no mercado de trabalho através de uma ONG. **Psicologia em Estudo**. v.7, n.2, 2002, p.117-126.

HARDIN, E.E., LEONG, F.T.L. Decision-making Theories and Career Assessment: A Psychometric Evaluation of the Decision Making Inventory. **Journal of Career Assessment**. 2004, p. 12-51

HARTUNG, P. J. Achieving Career Maturity. **Annual Meeting of the American Psychological Association**. 1998

HOGAN,R, ROBERTS, B.W. A Socionalytic Model of Maturity. **Journal of Career Assessment**, 2004. p.207-217.

HOLLAND, J.L. Exploring Carrers Whith a Tipology. What we have learned and some new directions. **American Psychologist**, v.51, n.4, 1996, p.397-406

HUGHES, C., THOMAS, T. Adapting de Career Development Inventory – Australia for cross-cultural research. **Journal of Vocational Behavior** 69, 2006, p. 276-288.

KERKA, S. Career Devolment and Gender, Race and Class. ERIC Digest, n. 199. 1998, p.1-7

KRAWULSKI, E. A Orientação Profissiona e o Significado do Trabalho. **Revista da ABOP**. v.2 n.1, 1998, p.5-19.

LACHTIM, S.A.F.; SOARES, C.B. Trabalho de jovens estudantes de uma escola pública: fortalecimento ou desgaste? **Revista Brasileira de Enfermagem**, n.62, v.2, 2009, p. 179-186

LACOMBE, F.J.M. O Trabalho, Recursos Humanos e as Organizações. **Recursos Humanos: Princípios e Tendências**. São Paulo: Saraiva, 2005, p.3-23

LALANDE, V.; MAGNUSSON, K. Measuring de impact of career development services in Canada: current and preferred practices . **Canadian Journal of Counseling**. n. 41, v.3, 2007, p. 133-145

LASSANCE, M.C.; SPARTA, M. A Orientação Profissiona e as Transformações no Mundo do Trabalho. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 4, n. 1 / 2, 2003, p. 13-20.

LEHMAN, Y. P.; UVALDO, M.C.C.; SILVA, F.F. O jovem e o mundo do trabalho: consultas terapêuticas e orientação profissiona. **Imaginário**, v.12, n.12, 2006

LEVENFUS, R. S. e SOARES, D. H. P. (Orgs). **Orientação Vocacional Ocupacional: novos achados teóricos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa**. 1 ed. Porto Alegre:Artmed, 2002. p.51-61.

LEVENFUS, R. S. Geração *Zapping* e o sujeito da Orientação Vocacional. In: LEVENFUS, R. S. e SOARES, D. H. P. (Orgs). **Orientação Vocacional Ocupacional: novos achados teóricos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa**. 1 ed. Porto Alegre: Artmed, 2002. p.51-61.

LEVISKY, D.L. Panorama do desenvolvimento psicossocial do adolescente. **Adolescência: reflexões psicanalíticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998, p.21-68

LISBOA, M. D. Orientação Profissional e mundo do trabalho. Reflexões sobre uma nova proposta frente a um novo cenário. In: LEVENFUS, R. S. e SOARES, D. H. P. (Orgs). **Orientação Vocacional Ocupacional: novos achados teóricos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa**. 1 ed. Porto Alegre: Artmed, 2002. p.33-51.

LOBATO, C. R. P. S.; KOLLER, S. H. Maturidade Vocacional e Gênero: Adaptação e Uso do Inventário Brasileiro de Desenvolvimento Profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 4, n 1 / 2, 2003, p. 57-69.

LOCATELLI, A.C.D.; BZUNECK, J.A.; GUIMARÃES, S.E.R. A motivação de adolescentes em relação com a perspectiva de tempo futuro. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2007, v.20, n.2, p. 268-276

MAGALHÃES, M.O; NAVARRO, J.G. Escolha Vocacional e Memória Autobiográfica: O uso projetivo das primeiras recordações. **II Congresso Nacional da SBRO e Métodos Projetivos**. Trabalhos completos. Produtividade em Pesquisa. 2004. p.531-534.

MELO-SILVA, L.L.; OLIVEIRA, J.C; COLEHO, R.S. Avaliação da Orientação Profissional no desenvolvimento da maturidade na escolha da profissão. **PSIC – Revista de Psicologia da Vektor Editora**, São Paulo, v.3, n.2, 2002, p.44-53.

MELO-SILVA, L. L.; JACQUEMIN, A. **Intervenção em Orientação Vocacional / Profissional: avaliando resultados e processos**. 1. ed São Paulo: Vektor, 2001.

MELO-SILVA, L. L.; BONFIM, T.A.; ESBROGEO, M.C.; SOARES, D.H.P. Um estudo preliminar sobre Práticas em Orientação Profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 4, n. 1 / 2, 2003, p. 21-34.

MELO-SILVA, L.L.; LASSANCE, M.C.P.; SOARES, D.H.P. A Orientação Profissional no contexto da educação e trabalho. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, n. 5, v.2, 2004, p. 31-52

MENANDRO, M.C.S.; TRINDADE, Z.A.; ALMEIDA, A.M.O. Representações sociais da adolescência/ juventude a partir de textos jornalísticos (1968-1974 e 1996-2002). **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, n.55, v.2, 2004, p. 49-64

NAIDOO, A. Career Maturity: A Review of Four Decades of Research. **ERIC Digest**. 1998. p.1-44

NASCIMENTO, R. S. G. F. Avaliação psicológica em processos dinâmicos de orientação vocacional individual. **Rev. bras. Orientação profissional**. v.8, n.1, 2007, p.33-44.

NAVARRO, V. L. O trabalho e a Saúde do Trabalhador na Indústria de Calçados. **São Paulo em Perspectiva**, v.17(2), 2003, p.32-41.

NEIVA, K. M. C. **Escala de Maturidade para a Escolha Profissional (EMEP): manual**. São Paulo: Vetor, 1999.

NEIVA, K. M. C. Escala de Maturidade para a Escolha Profissional (EMEP). In: LEVENFUS, R. S. e SOARES, D. H. P. (Orgs). **Orientação Vocacional Ocupacional: novos achados teóricos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa**. 1 ed. Porto Alegre: Artmed, 2002. p.239-246.

NEIVA, K. M. C. A Maturidade para a Escolha Profissional: Uma Comparação entre Alunos do Ensino Médio. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 4, n.1/2, 2003, p. 97-104.

NEIVA, K. M. C.; SILVA, M.B.; MIRANDA, V.R.; ESTEVES, C. Um Estudo sobre a Maturidade para a Escolha Profissional de Alunos do Ensino Médio. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 6, n. 1 / 2, 2005, p 1-14.

NILES; HARRIS-BOWLSBEY, 2005. Understanding and applying theories of career development. In: **Career Development Interventions in the 21 st Century**. Ohio: Pearson, 2005.

NOCE, M. O BBT-Br e a maturidade para a escolha profissional: Evidências empíricas atuais. **Tese (Doutorado em Psicologia)** Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2008

NORONHA, A. P. P.; FREITAS, F. A.; OTTATI, F. Análise de Instrumentos de Avaliação de Interesses Profissionais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 19 n. 3, 2003, p. 287-291.

NORONHA, A.P.P; AMBIEL, R.A.M. Orientação profissional e vocacional: análise da produção científica. **Psico-USF**, v.11, n.1, 2006, p.75-84.

NUNES, M. L. T; LEVENFUS, R. S. O uso de testes psicológicos em Orientação Profissional. In: LEVENFUS, R. S. e SOARES, D. H. P. (Orgs). **Orientação Vocacional Ocupacional: novos achados teóricos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa**. 1 ed. Porto Alegre: Artmed, 2002. p.195-206.

OLIVEIRA, B.R.G; ROBAZZI, M.L.C.C. O trabalho na vida dos adolescentes: alguns fatores determinantes para o trabalho precoce. **Revista Latino-americana em Enfermagem**, v.9, n.3, 2001, p.83-89

OLIVEIRA, D.C. et al. A positividade e a negatividade do trabalho nas representações sociais de adolescentes. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. n.18, v.1, 2005, p.125-133

OLIVEIRA, D.C. et al. Cotidiano e Adolescência: representações e práticas de trabalho, escola, relacionamentos interpessoais e futuro. **Revista de Enfermagem UERJ**. v.14, n.2, 2006, p. 182-190

OLIVEIRA, M. C. Desenvolvimento e maturidade de carreira em estudantes universitários: validação de instrumentos de medida. **Dissertação (Mestrado)** – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de pós-graduação em Psicologia.2007

OLIVEIRA; D.C. et al. Adolescência e trabalho: enfrentando o presente e esperando o futuro. *Temas em Psicologia da SBP*, n. 1, v.11, 2003, p. 2-15

OLIVEIRA, M. C; GUIMARAES, V. F; COLETA, M. F. D. Modelo desenvolvimentista de avaliação e orientação de carreira proposto por Donald Super. **Rev. Bras. Orientac. Prof**, v.7, n.2, 2006, p.11-18.

PAREDES, E.C.; PECORA, A.R. Questionando o futuro: as representações sociais de jovens estudantes. **Psicologia: Teoria e Prática**. Ed. Especial, 2004, p. 49 a 65

PASIAN,S.R; OKINO, E.K.T; MELO-SILVA, L.L. O teste de fotos de profissões (BBT) de Achnich: histórico e pesquisas desenvolvidas no Brasil. **Psico-USF**, v.12, n.2, 2007, p.173-187

PRIMI, R.; MUNHOZ, A.M.H; BIGUETTI, C.A.; NUCCI, E.P.; PELLEGRINI, M.C.K.; MOGGI, M.A. Desenvolvimento de um Inventário de Levantamento das Dificuldades de Decisão Profissional. **Psicologia Reflexão e Crítica**. v.13, n. 3, 2000, p.451-463.

PRIMI, R.; BIGUETTI, C.A.; MUNHOZ, A.M.H; NORONHA, A.P.P.; POLUDORO, S.A.J.; NUCCI, E.P.; PELLEGRINI, M.C.K. Personalidade, Interesses e Habilidades: Um estudo correlacional da BPR-5, LIP e do 16PF. **Avaliação Psicológica**. v. 1 n.1, 2002, p. 61-72.

PRONI, M.W. O trabalho na civilização contemporânea: leituras e reflexões. **IX Simpósio Internacional Processo Civilizador: Tecnologia e Civilização**, 2007

REIS, M.C.; CAMARGO, J.M. Desemprego dos jovens no Brasil: os efeitos da estabilização da inflação em um mercado de trabalho com escassez de informação. **Revista RBE**, v.61, n. 4, 2007, p. 493-518

ROCHA, S. A inserção dos jovens no mercado de trabalho. **Caderno CRH**, v.21, n. 54, 2008, p.533-550

SANTE, A.B. Auto-imagem e características de personalidade na busca de cirurgia plástica estética. **Dissertação (Mestrado em Psicologia)** – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2008.

SANTOS, L. M. M. S. O papel da família e dos pares na escolha profissional. **Psicologia em Estudo**. Maringá, v.10 n.1, 2005, p57-66.

SARRIERA, J. C.; SILVA, M.A.; KABBAS, C.P.; LÓPES, V.B. Formação da identidade ocupacional em adolescentes. **Estudos de Psicologia (Natal)**. v.6 n.1, 2001, p. 27 a 32.

SARRIERA, J.C.; TATIM, D.C.; COELHO, R.P.S.; BUSKER, J. Uso do tempo livre por adolescentes de classe popular. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. v.20, n.3, 2007, p.361-367

SAVICKAS, M. L. Um modelo para a avaliação de carreira. Em Leitão, Lígia Mexia. **Avaliação Psicológica em orientação escolar e profissional**, 2004, Coimbra: Quarteto, pp 21-42.

SILVA, A. L. P.; SOARES, D. H. P. A orientação profissional como rito preliminar de passagem: sua importância clínica. **Psicologia em Estudo**. v.6, n.2, 2001, p.115-121.

SILVA, J.M.T. Avaliação da Maturidade de Carreira. Em: LEITÃO, L.M. **Avaliação psicológica em orientação escolar e profissional**. Coimbra:Quarteto, 2004, p.266-316

SPARTA, M. O Desenvolvimento da Orientação Profissional no Brasil. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 4, n. 1 / 2, 2003, p. 1-12.

SPARTA, M.; GOMES, W.B. Importância Atribuída ao Ingresso na Educação Superior por Alunos do Ensino Médio. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**. v. 6, n.2, 2005, p. 45-53

SPARTA, M. BARDAGI, M.P.; ANDRADE, A.M.J. Exploração vocacional e informação Profissional percebida em estudantes carentes. **Aletheia**. n.22, 2005, p. 79-88

SPARTA, M.; BARDAGI, M.P.; TEIXEIRA, M.A. Modelos e instrumentos de avaliação em orientação profissional: perspectiva histórica e situação no Brasil. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v.7, n.2, 2006, p. 19-32

TONI, M. Visões sobre o trabalho em transformação. **Sociologias**. Ano 5, v. 9, 2003, 246-286

VIVEIROS, A.P.S; JUNIOR, A.R. Orientação Vocacional: sua importância na definição profissional de estudantes adolescentes. **Revista Educação**, v.2, n.2, 2007, p. 40-47

ZIMMER-GEMBECK, M.J; MORTIMER, J.T. Adolescent Work, Vocational Development and Education. **Review of Educational Research**, v.76, n.4, 2006, p. 537-566

ANEXOS

Anexo – 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Esta pesquisa chamada “Orientação Profissional e Maturidade para a Escolha – Estudo de variáveis intervenientes”, será realizada como atividade do Mestrado da psicóloga Camila de Toledo Corlatti, sob a orientação da Profa. Dra. Sonia Regina Pasian, no Departamento de Psicologia e Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo.

A pesquisa pretende estudar o nível de maturidade para a escolha de uma ocupação ou profissão em estudantes de 16 a 18 anos de idade e que estejam no terceiro ano do ensino médio público de Ribeirão Preto. Pretende-se também examinar se o fato dos jovens estudarem e trabalharem (ou só estudarem) ajuda ou dificulta a sua maturidade para a escolha de uma profissão.

Os estudantes de terceiro ano do ensino médio de algumas escolas dessa cidade, juntamente com seus pais, serão convidados a responder a um questionário sobre sua história pessoal. Após a devolução desses questionários, os adolescentes responderão, na própria sala de aula em sua escola, a um questionário sobre o padrão sócio-econômico da família e uma escala para avaliar seu nível de maturidade para a escolha profissional. Essas atividades deverão demorar cerca de 40 minutos, não implicando em riscos aos participantes da pesquisa. Ao final do processo de análise dos dados, poderão ser apresentados os resultados gerais às turmas de alunos interessadas (sob a forma de palestras sobre a maturidade dos estudantes), bem como aos coordenadores das escolas colaboradoras, podendo estimular alguma reflexão sobre as necessidades dos adolescentes nesse momento de vida.

Os resultados dessa pesquisa serão utilizados em publicações científicas, sem possibilidade de identificação das pessoas participantes. Dessa forma, o conhecimento alcançado nessa pesquisa sobre o grau de maturidade de estudantes do último ano do ensino médio público de nossa cidade, poderá favorecer o processo de orientação profissional de outros adolescentes que procurarem ajuda psicológica para essa decisão na vida.

Diante das informações recebidas, declaro que as compreendi e que:

- 1) aceito participar voluntariamente desse estudo, não tendo sofrido nenhuma forma de pressão para isso;
- 2) se for da minha vontade, poderei deixar de participar do estudo a qualquer momento;
- 3) se não concordar em participar deste estudo ou interromper minha participação, minha possibilidade de receber outras orientações de minha necessidade não será prejudicada.

Diante do exposto, assino o presente termo, declarando meu consentimento livre e esclarecido para esta pesquisa, juntamente com meus pais ou responsáveis.

Ribeirão Preto, _____ de _____ de 2006.

Nome por extenso do participante

Assinatura do participante

Nome por extenso e assinatura do PAI /MÃE ou responsável pelo participante


Assinatura da Pesquisadora Principal

PESQUISADORAS RESPONSÁVEIS:

- Camila de Toledo Corlatti – Psicóloga (CRP: 06/69.872) e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCLRP-USP).

- Profa. Dra. Sonia Regina Pasian – Docente do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP.

CONTATOS: Centro de Pesquisas em Psicodiagnóstico – Departamento de Psicologia e Educação – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras – Universidade de São Paulo.

- Endereço: Av. Bandeirantes, 3900 – Monte Alegre – Ribeirão Preto (SP) – CEP: 14.040-901

- Fones: 3602.3821 / 3602.3785 - E-mail: cami_corlatti@hotmail.com ou srpasian@ffclrp.usp.br

Anexo – 2

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP

Of.CEtP/FFCLRP-073/2006-27/10/2006

Senhor(a) Pesquisador(a):

Comunicamos a V. Sa. que o trabalho intitulado "O PROCESSO DE ESCOLHA PROFISSIONAL: ESTUDO DAS POSSÍVEIS VARIÁVEIS INTERVENIENTES", foi re-analisado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da FFCLRP-USP, tendo as pendências apresentadas sido respondidas, e portanto fora enquadrado na categoria: **APROVADO**, de acordo com o Processo CEP-FFCLRP nº 264/2006 – 2006.1.1098.59.1.

Aproveitamos a oportunidade para apresentar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,


Profa. Dra. ADELAIDE DE ALMEIDA
Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa – FFCLRP-USP

Ilustríssimo(a) Senhor(a)
CAMILA DE TOLEDO CORLATTI
Aluna do Programa de PG do Departamento de Psicologia e Educação
Desta FFCLRP-USP

c/c.: Profa. Dra. SONIA REGINA PASIAN

Anexo - 3

QUESTIONÁRIO SOBRE HISTÓRIA PESSOAL E FAMILIAR

- Senhores pais e estudantes, solicitamos que, por favor, respondam às questões abaixo da forma mais completa possível. Essas questões têm como objetivo ajudar a compreender os estudantes que participam voluntariamente deste trabalho. Cabe reafirmar nosso compromisso de completo sigilo a respeito das informações obtidas, assim como da identificação dos participantes.

- Por fim, solicitamos que, por gentileza, devolvam esse questionário juntamente com o Termo de Consentimento para Pesquisa, devidamente assinado.

- Muito Obrigada!

1. Nome do Estudante: _____
2. FONE PARA CONTATOS: _____
3. Data de Nascimento: ____/____/____ Idade: _____
4. Sexo: () Masculino () Feminino
5. Com quantos anos começou a primeira série escolar? _____
6. Já repetiu algum ano? () Não () Sim. Qual(is) série(s)? _____
7. Já apresentou problemas de saúde graves? () Não () Sim.
Quais? _____
Com que idade apareceram? _____
8. Já apresentou problemas neurológicos e/ou psicológicos? () Não () Sim
Quais? _____ Com que idade? _____
9. Fez ou faz uso de medicamento por este problema? () Não () Sim.
Qual(is)? _____
Quando? _____ Por quanto tempo? _____
10. Já foi a psicólogo ou psiquiatra? () Não () Sim.
Com quantos anos? _____ Quanto tempo de tratamento? _____
11. Estado Civil dos Pais: () casado () viúvo(a) () separado/divorciado () amasiado
12. *Composição Familiar:* Quem mora na casa com o estudante?

Nome	Parentesco	Idade	Escolaridade	Profissão	Renda

13. O estudante realiza atualmente ou já realizou algum tipo de trabalho ou estágio, junto com os estudos?
() Não () Sim. Qual? _____
14. Por quanto tempo trabalhou, considerando-se todas as experiências já realizadas?
() de 1 a 5 meses () 6 meses () de 6 meses a 1 ano () mais de 1 ano
15. Quais são as atividades profissionais / estágios que o estudante desenvolve ou já desenvolveu?

16. Informação complementar que deseja oferecer: _____

Anexo - 4

AVALIAÇÃO DO NÍVEL ECONÔMICO
Critério de Classificação Econômica Brasil¹

3

Protocolo nº: _____

Sistema de Pontos

Posse de itens

	NÃO TEM	TEM			
		1	2	3	4 ou +
Televisão em cores	0	2	3	4	5
Rádio	0	1	2	3	4
Banheiro	0	2	3	4	4
Automóvel	0	2	4	5	5
Empregada mensalista	0	2	4	4	4
Aspirador de pó	0	1	1	1	1
Máquina de lavar	0	1	1	1	1
Videocassete e/ou DVD	0	2	2	2	2
Geladeira	0	2	2	2	2
Freezer (aparelho independente ou parte da geladeira duplex)	0	1	1	1	1

Grau de Instrução do chefe de família

Analfabeto / Primário incompleto	0
Primário completo / Ginásial incompleto	1
Ginásial completo / Colegial incompleto	2
Colegial completo / Superior incompleto	3
Superior completo	5

Cortes do Critério Brasil

Classe	Pontos	Total Brasil (%)
A1	30 - 34	1
A2	25 - 29	5
B1	21 - 24	9
B2	17 - 20	14
C	11 - 16	36
D	6 - 10	31
E	0 - 5	4

Total de Pontos: _____ Classe: _____

¹ ANEP – Associação Nacional de Empresas de Pesquisa – www.anep.org.br. Dados com base no Levantamento Sócio Econômico – 2000 – IBOPE.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)