

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

VINICIUS DOS SANTOS OLIVEIRA

O Processo de Escolha Profissional à Luz da Psicologia Histórico-cultural:  
em defesa do desenvolvimento do pensamento por conceitos

Maringá

2024

VINICIUS DOS SANTOS OLIVEIRA

O Processo de Escolha Profissional à Luz da Psicologia Histórico-cultural:  
em defesa do desenvolvimento do pensamento por conceitos

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Psicologia.

Área de concentração: Constituição do Sujeito e Historicidade.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Záira Fátima de Rezende Gonzalez Leal

Maringá

2024

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

O48p

Oliveira, Vinicius dos Santos

O processo de escolha profissional à luz da psicologia histórico-cultural : em defesa do desenvolvimento do pensamento por conceitos / Vinicius dos Santos Oliveira. -- Maringá, PR, 2024.

156 f. : il., figs.

Orientadora: Profa. Dra. Zaira Fátima de Rezende Gonzalez Leal.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2024.

1. Escolha profissional. 2. Psicologia histórico-cultural. 3. Orientação profissional. 4. Pensamento por conceitos. I. Leal, Zaira Fátima de Rezende Gonzalez, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Psicologia. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

CDD 23.ed. 150

Marinalva Aparecida Spolon Almeida - 9/1094

**VINICIUS DOS SANTOS OLIVEIRA**

**“O PROCESSO DE ESCOLHA PROFISSIONAL À LUZ DA PSICOLOGIA  
HISTÓRICO-CULTURAL”**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Psicologia.

**COMISSÃO JULGADORA**



**Profª Draª Zaira Fátima de Rezende Gonzalez Leal**  
(Orientadora-Presidente)

Documento assinado digitalmente

**gov.br**

**SONIA MARI SHIMA BARROCO**

Data: 17/06/2024 10:23:10-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Profª Draª Sonia Mari Shima Barroco**

**Primeira Examinadora**

Documento assinado digitalmente

**gov.br**

**MARILDA GONCALVES DIAS FACCI**

Data: 17/06/2024 13:40:53-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Profª Draª Marilda Gonçalves Dias Facci**

**Segunda Examinadora**



**Profª Draª Wanda Maria Junqueira de Aguiar**

**Terceira Examinadora**



**Prof. Dr. Ricardo Eleutério dos Anjos**

**Quarto Examinador**

Aprovado em: 28 de março de 2024.  
Defesa realizada Por Vídeo Conferência.

## AGRADECIMENTOS

Quero agradecer a Deus por me ajudar a me manter firme nos momentos difíceis.

Quero agradecer à minha esposa Vanessa, minha filha Liz e meu filho Gael pelo apoio incondicional. Por me compreenderem em todos os momentos de ausência para que eu conseguisse dar conta deste trabalho.

Quero agradecer de forma muito especial à minha orientadora Záira, que me deu todo o suporte e me apoiou nos momentos mais difíceis, que me compreendeu e me guiou por todo esse tempo. Eu aprendi a admirar a professora Záira para além da orientação, pois em todas as nossas conversas ela sempre me ensinou algo novo sobre a vida profissional e pessoal. Cada conversa era uma aula.

Quero agradecer aos professores da banca examinadora, Dr. Ricardo, Dra. Marilda, Dra. Wanda e Dra. Sônia, que me mostraram o caminho mais adequado para a escrita do meu trabalho.

Quero agradecer aos meus colegas de trabalho pelos momentos em que precisei de apoio, em especial à professora Andressa Souza.

Quero agradecer aos funcionários da UEM, que me ajudaram em todos os processos burocráticos, em especial ao Norberto e à Wal.

Quero agradecer aos professores que ministraram disciplinas ao longo desses anos e puderam contribuir para a minha formação.

“[...] o que mais caracteriza o domínio da própria conduta é a escolha”

Vygotsky

# O Processo de Escolha Profissional à Luz da Psicologia Histórico-cultural: em defesa do desenvolvimento do pensamento por conceitos

## RESUMO

A presente tese de doutorado parte do questionamento sobre o papel do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional. Visando responder esse questionamento definiu-se o seguinte objetivo geral: discutir o papel do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional na adolescência a fim de produzir aportes teóricos para a orientação profissional numa perspectiva histórico-cultural. Assim, tivemos como objetivos específicos: 1 - realizar um levantamento bibliográfico das pesquisas sobre escolha profissional já realizadas com base na psicologia histórico-cultural; 2 - buscar aporte teórico na psicologia histórico-cultural sobre o desenvolvimento humano; e, por fim, 3 – compreender o papel do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional. Para conseguir abordar a questão central de nossa pesquisa, defendemos como tese central que o pensamento por conceitos possibilita o processo de escolha profissional, pois este permite novas formas de concepção de mundo ao adolescente. No entanto, esse processo não se dá naturalmente, visto que ele é mediado pelas condições sociais às quais o adolescente está inserido, tais como, classe social, escolarização e modelo de sociedade. Nesse caso, defendemos que o papel do orientador profissional é promover um espaço para a formação do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional, visando dar qualidade à escolha. Para isso, nossos objetivos de pesquisa nos direcionaram metodologicamente para a busca de um embasamento teórico consistente na psicologia histórico-cultural sobre o desenvolvimento humano. Posteriormente, realizamos um levantamento bibliográfico de pesquisas existentes sobre a escolha profissional aportadas nessa perspectiva e também discutimos sobre o papel do trabalho no processo de desenvolvimento humano, bem como sobre o desenvolvimento do psiquismo e o pensamento por conceitos. We conclude our discussions by presenting theoretical principles for understanding the professional choice process from a historical-cultural perspective, aiming to support our thesis that the development of conceptual thinking facilitates the professional choice process as it allows adolescents a deeper understanding of reality's phenomena.

**Palavras-chave:** Escolha Profissional. Psicologia Histórico-Cultural. Orientação profissional. Pensamento por conceitos.

# The Process of Career Choice in the Light of Historical-Cultural Psychology: advocating for the development of thinking through concepts

## ABSTRACT

A presente tese de doutorado parte do questionamento sobre o papel do pensamento conceitual no processo de escolha profissional. In order to respond to this question, the general goal was defined as: to discuss the conceptual thinking in the process of career choice during adolescence to produce theoretical frameworks for the career counseling under a cultural-historical perspective. The specific goals were defined as follows: 1 – to perform a literature review of research on career choice based on historical-cultural psychology approach; 2 - seeking theoretical input about human and psychic development in the historical-cultural psychology approach; and, finally, 3 – to comprehend the role of the conceptual thinking in the process of career choice. To address the central question of our research, we argue as our main thesis that conceptual thinking enables the process of professional choice, as it allows adolescents to develop new ways of understanding the world. However, this process is not natural; it is mediated by the social environment in which the adolescent is embedded, such as social class, education, societal models. In this case, we believe that the function of the career counselor is to promote space for the formation of conceptual thinking in the process of career choice, aiming to provide quality to the choice. Thus, the research objectives, methodologically directed us towards seeking a theoretical foundation grounded in historical-cultural psychology on human and psychic development. Subsequently, a literature review of researches concerning career choice under this perspective was performed, followed by a discussion of the role of work in the human development process, as well as in the development of the psyche and in the conceptual thinking. Finally, theoretical principles were presented to understand the process of career choice from a historical-cultural perspective, aiming to argue the thesis that the development of conceptual thinking influences the process of career choice while also enabling adolescents to gain a deeper understanding of the phenomena of reality.

**Keywords:** Career Choice. Historical-Cultural Psychology. Career and Vocational Guidance. Conceptual Thinking.



## SUMÁRIO

<b>1. ESCOLHA PROFISSIONAL COM BASE NA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL: UMA REVISÃO DE LITERATURA .....</b>	<b>16</b>
1.1 Metodologia.....	16
1.2 Resultados e Discussão .....	17
1.3 Primeiras Considerações .....	30
<b>2. A ESCOLHA PROFISSIONAL E A ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL AO LONGO DA HISTÓRIA.....</b>	<b>33</b>
2.1 A Questão da Escolha Profissional ao Longo da História .....	33
2.2 A Escolha profissional com base nas Teorias Tradicionais em Orientação Profissional e de Carreira .....	37
2.3 O Surgimento da Orientação Profissional e de Carreira .....	45
2.4 Modelos de atuação em Orientação Profissional com Base nas Teorias Hegemônicas.....	51
<b>3. O TRABALHO E O DESENVOLVIMENTO HUMANO .....</b>	<b>56</b>
3.1.1 A Divisão Social do Trabalho e suas consequências .....	63
3.1.2 O Trabalho e o Trabalhador no Capitalismo.....	73
3.2 O Trabalho e a Atividade Consciente do Homem .....	79
<b>4. O DESENVOLVIMENTO DO PSIQUISMO E O PENSAMENTO POR CONCEITOS.....</b>	<b>89</b>
4.1.1 O Pensamento por Conceitos .....	99
4.1.2 A Relação entre a Imaginação e o Pensamento por Conceitos.....	106
<b>5. A ESCOLHA PROFISSIONAL NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL: SUBSÍDIOS PARA A ATUAÇÃO EM ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL .....</b>	<b>114</b>
5.1 O Processo de Escolha Profissional .....	115
5.2 O Papel do Pensamento por Conceitos no Processo de Escolha Profissional .....	128

<b>5.3 Princípios teóricos para a compreensão da escolha profissional na perspectiva histórico-cultural.....</b>	<b>135</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>143</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>153</b>

## APRESENTAÇÃO

A escolha deste tema para desenvolver uma tese de doutorado não surgiu de maneira espontânea e sim a partir das minhas atividades profissionais e de estudo. Mais especificamente, de minha prática profissional como orientador profissional e de carreira na clínica, na escola e como docente na mesma área. Outro fator determinante foi minha trajetória no Mestrado ao estudar o processo de desenvolvimento do pensamento por conceitos, o que me fez começar a pensar sobre os meus atendimentos, as supervisões e as aulas da temática da orientação profissional e de carreira sob o enfoque da psicologia histórico-cultural, sobretudo, a partir da formação do pensamento por conceitos.

Minha história com a orientação profissional se iniciou por volta do terceiro ano do curso de Psicologia, por meio de um estágio curricular. Logo em seguida, no mesmo ano, em 2013, iniciei um projeto de extensão com o objetivo de realizar intervenções em orientação profissional para alunos de escola pública por meio de *workshops* de orientação e informação profissional. Notadamente, tal projeto, atualmente, é desenvolvido por mim na mesma universidade, porém como um dos docentes responsáveis pelo trabalho.

Neste momento de minha vida acadêmica, desenvolvo a orientação profissional na clínica e na escola em que trabalho como orientador educacional e, como professor e supervisor de estágio na faculdade de psicologia, supervisiono dezenas de casos nessa área por ano. Conseqüentemente, isso me dá a possibilidade de refletir criticamente sobre como as teorias tradicionais da orientação profissional e de carreira elucidam o processo de escolha profissional.

Para finalizar, vale lembrar que em 2011 eu comecei a ter contato com a Psicologia Histórico-Cultural por meio de um grupo de estudos da Unesp de Presidente Prudente, minha cidade natal. Ao longo de todos esses anos, mantive-me estudando os conceitos básicos da Psicologia Histórico-Cultural e pesquisei sobre a Formação do Pensamento por Conceitos durante todo o mestrado. Nesse ínterim, fui contratado para ser professor e supervisor de estágio na área da Orientação Profissional – temática que trabalho até hoje em disciplinas teóricas e estágios básicos nessa mesma universidade.

Em virtude de uma pesquisa de iniciação científica em 2018, tive a oportunidade de orientar um trabalho com o tema “Imaginação no Processo de Escolha Profissional”, cujo resultado foi publicado no capítulo 3 do livro “O Desenvolvimento Psicológico do Adolescente na Perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural”, intitulado “O Papel da

Imaginação no Processo de Escolha Profissional”. Por conseguinte, pude verificar que os alunos envolvidos nessa pesquisa apresentaram mais consciência de suas escolhas a partir da realização de nosso trabalho de intervenção.

Vale ressaltar que a partir da pesquisa sobre o pensamento por conceitos realizada no mestrado, em relação à atuação docente em orientação profissional e da orientação de pesquisa sobre o papel da imaginação na escolha profissional, nasceu o interesse e a percepção da necessidade de aprofundamento do tema na pesquisa desse doutorado.

Outro ponto importante é que partindo de alguns artigos localizados sob a perspectiva da Psicologia Histórico-cultural e da minha experiência com o estudo do pensamento por conceitos no Mestrado, pude entender que a escolha profissional é uma atividade cujo imperativo é criado pela sociedade. Em outras palavras, pode-se afirmar que não é uma ação natural ao ser humano chegar ao final da adolescência e ter uma decisão profissional tomada. Logo, se não é uma atividade natural, em geral é feita com base nas necessidades criadas pelo meio em que o adolescente convive. No que diz respeito ao conhecimento, assim como compreender a matemática, a física ou a história não é algo natural, o processo de escolha profissional também não se faz natural no ser humano.

Sendo assim, o presente trabalho origina-se do questionamento acerca do papel do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional. Quando se menciona a escolha profissional em relação ao pensamento por conceitos sob o enfoque histórico-cultural, entendemos que é necessário problematizar com mais profundidade essa questão, uma vez que não há na literatura científica de tal teoria, uma tese que ofereça um suporte teórico-metodológico para a atuação profissional a partir da compreensão do papel do pensamento por conceitos no processo de escolha.

Nesse interim, é preciso ressaltar que a compreensão dessa problemática envolve múltiplas determinações, visto que o pensamento por conceitos é um passo fundamental para a complexificação do processo de desenvolvimento psíquico a partir da adolescência, como veremos adiante.

Esta pesquisa tem como objetivo geral discutir o papel do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional na adolescência a fim de produzir aportes teóricos para a orientação profissional numa perspectiva histórico-cultural. Desse modo, para atender à demanda da resposta à problemática de pesquisa apresentada neste estudo, assim como atingir o objetivo geral estabelecido por nós nessa pesquisa, definimos os seguintes objetivos específicos: 1 - buscar um aporte teórico na psicologia histórico-

cultural sobre o desenvolvimento humano; 2 - realizar um levantamento bibliográfico das pesquisas sobre a escolha profissional já realizadas com base na psicologia histórico-cultural; e, por fim, 3 – compreender o papel do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional.

Por fim, este trabalho buscará defender a tese de que o pensamento por conceitos possibilita o processo de escolha profissional, uma vez que ele permite novas formas de concepção de mundo ao adolescente, entretanto esse processo não se dá naturalmente, já que é mediado pelas condições sociais às quais o adolescente está inserido, tais como, a classe social, a escolarização e o modelo de sociedade vigente. Nesse caso, defendemos que o papel do orientador profissional é justamente o de promover um espaço para a formação do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional, visando dar qualidade à escolha. Para ilustrar, vejamos um trecho de Vygotsky que justifica nossa tese. Segundo Vygotsky (2013), a partir da formação de conceitos, na adolescência, há a internalização do mundo social e o domínio de um novo conteúdo em que:

[...] Tudo aqui que era a princípio exterior – convicções, interesses, concepção de mundo, normas éticas, regras de conduta, inclinação, ideal, determinados esquemas do pensamento – passa a ser interior porque o adolescente, devido a seu desenvolvimento, maturação e a mudança do meio, lhe possibilita a tarefa de dominar um conteúdo novo, nascem nele estímulos novos que lhe impulsionam ao desenvolvimento e aos mecanismos formais de seu pensamento. (p. 63)

Conseqüentemente, o conteúdo do pensamento em conceitos cria, segundo Vygotsky (2013), novas formas de conduta no adolescente e possibilita a ele uma nova consciência social, a partir do verdadeiro conhecimento da palavra, da ciência, da arte e de diversas esferas da vida cultural. Assim, nessa direção, é possível afirmar a significância e a imperatividade de abordar o papel do pensamento conceitual no contexto do processo de decisão profissional.

De acordo com Vygotsky (2013), a apropriação do conceito possibilita o desenvolvimento do pensamento por conceitos. Logo, ao assimilar esse conceito e formar o pensamento por conceitos de forma concreta e profunda, o indivíduo poderá participar de forma ativa e criadora das diversas esferas da vida a partir de uma compreensão mais aprofundada da realidade.

Desse modo, um ponto saliente abordado pelo autor ressalta que a assimilação desse conteúdo de pensamento não ocorre de maneira automática na mente do indivíduo,

mas atravessa um processo extenso e complexo. Assim sendo, a integralidade desse procedimento será detalhadamente explorada nos capítulos que compõem a presente tese. Importa observar, contudo, que, mesmo diante do acesso generalizado à internet e às informações concernentes às profissões, não se pode inferir que esses dados impactem automaticamente a configuração do pensamento juvenil. Tal temática será examinada de forma mais aprofundada posteriormente.

Nessa perspectiva, o papel dos orientadores profissionais é de extrema importância uma vez que o estímulo à curiosidade intelectual, a promoção do pensamento crítico e a abordagem interdisciplinar contribuem para a formação de adolescentes mais criativos e preparados para enfrentar os desafios da escolha profissional. Com isso, as formas complexas de comportamento, estabelecidas e compartilhadas no âmbito social, são transmitidas às gerações subsequentes por meio do processo educacional, implicando, por conseguinte, a relevância do modelo adulto no desenvolvimento dos adolescentes. Vygotsky (2012, p. 244) ressalta tal premissa ao afirmar que "[...] se a criança não observar como outras pessoas dominam a memória, ela também não conseguirá dominar esse processo" dado que esse mesmo princípio se aplica a qualquer outro sistema funcional.

Bock (2012) faz uma reflexão sobre a liberdade de escolha na sociedade atual e aponta que a escolha é condicionada pelas condições sociais e econômicas da classe social a que o jovem pertence e da sociedade em que ele vive. Assim sendo, pode-se afirmar que a escolha profissional é condicionada pelas condições concretas de vida, pela qualidade da mediação, mas o ser humano faz escolhas, mesmo em condições precárias (Leontiev, 2010; Vygotsky, 2013).

Para além disso, no Brasil, em 2022, foram registradas 7,9 milhões de matrículas no ensino médio, o que representa um aumento de 1,2% em relação ao ano de 2021. Porquanto, a maior parte dos alunos estão alocados na rede estadual que atende 6,6 milhões de alunos (84,2%) ao passo que na rede privada o número é de 971,5 mil matriculados (12,3%) (INEP, 2023).

Segundo o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), as matrículas integradas à educação profissional também cresceram 36% nos últimos cinco anos, indo de 584.564 em 2018, para 794.955 em 2022. Quanto à quantidade de matrículas do EJA (Educação de Jovens e Adultos), entre 2018 e 2022, este número diminuiu em 21,8%, portanto, o número de matriculados no EJA em 2022 foi de 2,8 milhões.

Considerando os dados anteriormente mencionados, constata-se que os jovens inseridos no mercado de trabalho encontram-se, em sua maioria, em vias de ingressar ou em iminência de tomar decisões relacionadas à escolha profissional, delineando, assim, a pertinência social de nossa investigação. Em decorrência desse contexto, reputamos imperativo abordar a maneira como o pensamento por conceitos pode desempenhar um papel significativo na orientação de escolhas profissionais conscientes para os jovens atualmente matriculados no ambiente escolar.

Por último, a fim de abordar de maneira integral a questão central proposta nesta tese, empregaremos os textos clássicos de renomados teóricos como Vygotsky, Leontiev, Luria, bem como as contribuições de outros colaboradores significativos. Além disso, empreenderemos a leitura de obras de autores contemporâneos e estudiosos brasileiros que se dedicam à continuidade da teoria histórico-cultural, visando aprofundar nossa compreensão dos conceitos que serão objeto de discussão.

Para isso, apresentaremos a escolha profissional com base na psicologia histórico-cultural a partir de uma revisão de literatura, visando compreender a situação da produção científica acerca do nosso tema de pesquisa. Na sequência, discutiremos a escolha profissional e a orientação profissional ao longo da história, suas principais teorias e seus modelos de atuação.

A partir do terceiro capítulo, direcionaremos nossa atenção de maneira específica para o tema do trabalho e do desenvolvimento humano. Abordaremos temas cruciais, tais como a divisão social do trabalho, a condição do trabalhador no contexto capitalista e a atividade consciente do ser humano. O capítulo subsequente, o quarto, será dedicado à análise do desenvolvimento do psiquismo e ao estudo do pensamento por conceitos como base fundamental no processo de escolha profissional.

Finalmente, no quinto capítulo, empreenderemos uma discussão minuciosa acerca da escolha profissional dentro da perspectiva histórico-cultural. Nesse contexto, destacaremos subsídios relevantes para orientação profissional, assim como os princípios teóricos essenciais para a compreensão da escolha profissional sob a ótica histórico-cultural. Essa sequência de abordagem visa estabelecer uma conexão lógica e progressiva entre os diversos aspectos discutidos ao longo da tese.

## **1. ESCOLHA PROFISSIONAL COM BASE NA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL: UMA REVISÃO DE LITERATURA**

O propósito inerente a este capítulo consiste em promover uma revisão bibliográfica abrangente das produções previamente elaboradas acerca dos processos de escolha e orientação profissional, fundamentada nos preceitos da psicologia histórico-cultural. De tal modo, o intuito primordial é o de alcançar uma compreensão aprofundada das contribuições já efetuadas no âmbito desta área até a data vigente desta pesquisa.

### **1.1 Metodologia**

Esta revisão bibliográfica visa contemplar um dos objetivos específicos desta tese, qual seja, realizar uma revisão integrativa de literatura referente a publicações de pesquisas sobre escolha profissional já realizadas com base na psicologia histórico-cultural. Assim, optou-se pela utilização do instrumento de revisão de literatura com o intuito de alcançar a síntese pretendida neste estudo, o protocolo PRISMA-ScR (Tricco *et al.*, 2018) foi utilizado como ferramenta norteadora para a busca, seleção e extração das publicações identificadas, considerando que as Revisões Integrativas de literatura mapeiam e sintetizam o estado da arte de temáticas com base em estudos teóricos ou empíricos (Whittemore e Knafl, 2005).

É muito importante destacar que para um planejamento de busca efetivo, é essencial formular uma pergunta de pesquisa clara e concisa que aborde o tema em sua totalidade. Além disso, é importante escolher bases de dados relevantes e selecionar descritores que permitam o refinamento e detalhamento do material em relação ao tema. Nesse sentido, buscaremos responder com essa revisão: “o que dizem as pesquisas sobre a escolha profissional na perspectiva da psicologia histórico-cultural?”.

Consequentemente, para a seleção dos estudos, foram consultadas as bases *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO), Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) via acesso CAFe (Comunidade Acadêmica Federada), Revista Brasileira de Orientação Profissional via PEPSIC, Google Acadêmico, Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) e Embase (Elsevier), e definida a estratégia de busca como "Orientação Profissional\*" AND "Escolha Profissional" OR "Escolha da Profissão" OR "Escolha de Carreira Profissional" AND “Psicologia histórico-cultural” OR “Psicologia histórico cultural” OR “Abordagem histórico-



cultural” OR “Abordagem histórico cultural” para estudos publicados no período de 2000 a 2023.

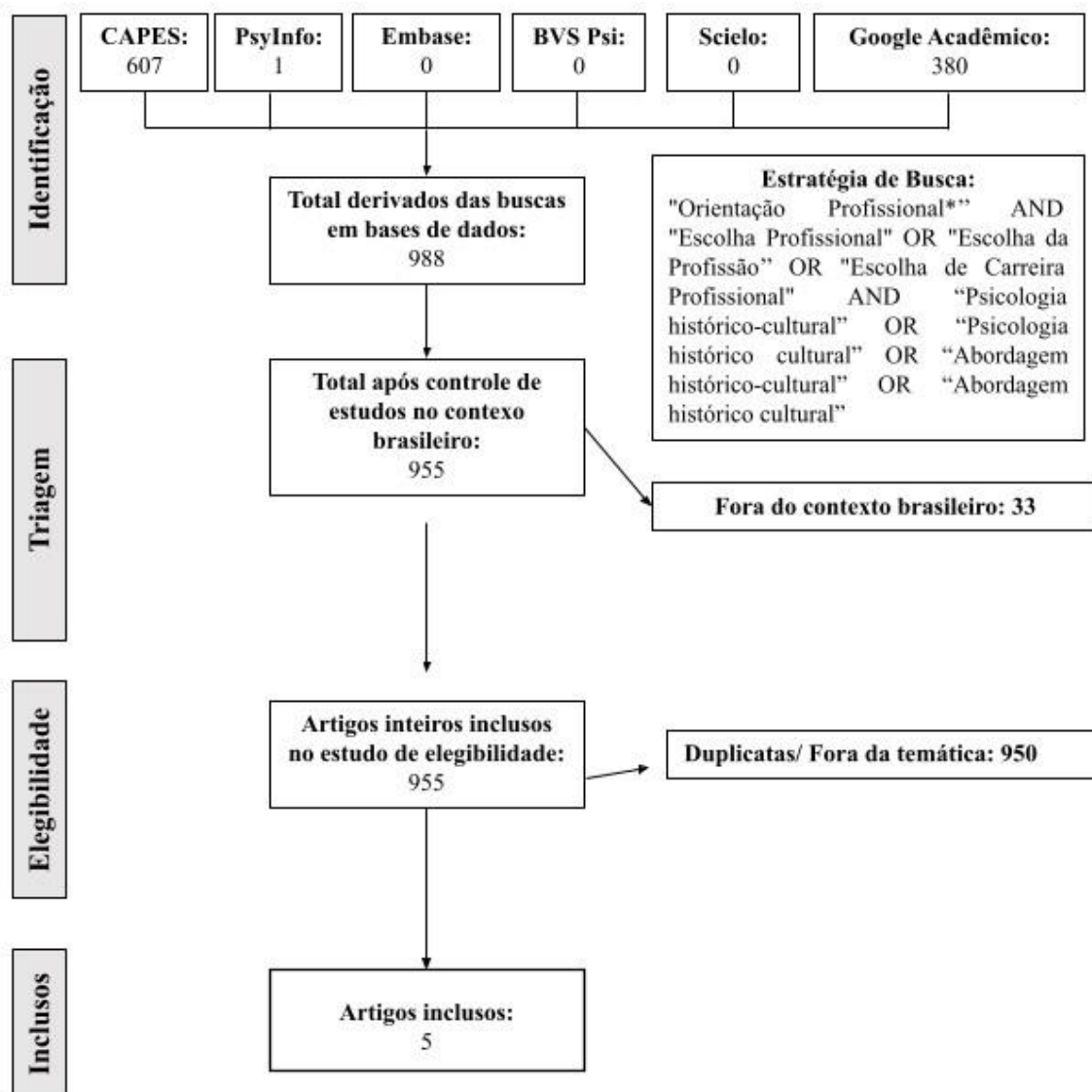
Além disso, na plataforma do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) foram utilizados primeiramente os filtros do período de publicação 2000-2023, artigos, periódicos revisados por pares e no idioma português. Já para a base de dados do Google Acadêmico foi utilizado o filtro do período 2000-2023 e periódicos avaliados por pares. Ambos os filtros foram utilizados para garantir a identificação de artigos que foram submetidos a etapas de avaliação de pares antes da publicação.

Além do mais, o delineamento dos critérios de inclusão e exclusão é fundamental para a delimitação da revisão e para auxiliar na contextualização da pesquisa, identificando aspectos convergentes e divergentes do tema. Notadamente, os critérios de inclusão foram definidos como: I – conter os descritores no título, resumo ou palavras-chave; II – produções que referenciam o ensino no Brasil; III – produções com base na teoria histórico-cultural; IV artigos publicados no idioma português. Por outro lado, os critérios de exclusão foram: I – pesquisas em língua estrangeira; II – estudos que abordem temas que não condizem com a proposta da pesquisa; III – pesquisas com títulos duplicados; IV – estudos que não estejam disponíveis na íntegra.

## **1.2 Resultados e Discussão**

A partir dos critérios de inclusão e exclusão, foi iniciada a etapa de extração e análise dos dados obtidos, sendo identificadas 988 publicações, entre as quais, após a leitura dos títulos e resumos, 05 artigos foram incorporados à pesquisa conforme apresentado na Figura 1.

Figura 1 – Fluxograma baseado no modelo PRISMA (Moher et al., 2009) dos artigos elegíveis selecionados durante o levantamento bibliográfico.



Fonte: O autor (2023).

Abaixo será exposto um quadro contendo os nomes dos autores, título, objetivos e resultados dos artigos recuperados na busca.

Quadro 1 – Resumo dos Materiais Encontrados para Revisão.

Autor(es) e Ano	Título	Objetivo	Resultados
Aita, Ricci e Tuleski, 2012	A orientação profissional na perspectiva da psicologia histórico-cultural	Objetivamos proporcionar informações sistematizadas sobre as áreas do conhecimento e profissões, a fim de promover o desenvolvimento da consciência, por meio da apropriação de conhecimentos teóricos e consequente desenvolvimento dos conceitos científicos relacionados à temática (Vygotsky, 1934/2009)	Consideramos que alcançamos um avanço com relação ao trabalho realizado em anos anteriores pelo alcance do objetivo de problematização do mundo do trabalho e desenvolvimento da consciência. A partir das atividades realizadas consideramos que este trabalho seja uma ação possível em Psicologia Escolar, coerente com o fundamento teórico proposto. Alguns limites foram percebidos, porém apontamos que os mesmos podem ser superados pelo planejamento coletivo entre os profissionais envolvidos com a educação: alunos, psicólogos, pedagogos, professores e direção.
Oliveira, 2016	Orientação profissional na escola: possível relação entre teoria escolar e prática profissional	Este ensaio visa apresentar uma breve discussão sobre a orientação profissional na escola, tendo o professor como chave para o desenvolvimento do interesse profissional do aluno.	Nesse caso sabe-se que há a necessidade haver treinamentos e capacitações que ajudem os professores a pensarem formas inovadoras e atualizadas de apresentar os conteúdos aos seus alunos. É preciso capacitar estes professores para poderem explorar os desejos dos alunos em relação a profissões sempre havendo uma relação entre o conteúdo teórico com a atividade prática e profissional.
Araújo e Becker, 2016	Possibilidades da psicologia no ensino médio: uma proposta de orientação profissional	Tivemos como objetivo desenvolver debates e provocar reflexões nos alunos a respeito dos processos relacionados à escolha profissional.	Ao final da realização do projeto, acreditamos que a experiência foi formativa, pois foi possível perceber a mudança nos paradigmas através da fala dos próprios alunos: passaram a analisar as multideterminações envolvidas em um processo de escolha; conhecer mais e melhor diversas profissões e o percurso necessário para se chegar até ela, etc. Para nós licenciados, a experiência também se mostrou bastante formativa, pois permitiu a aproximação do aluno de Psicologia com o Ensino Médio. Portanto, nos fez repensar criticamente as contribuições que a Psicologia poderia oferecer a essa etapa da educação básica, caso fosse inserida no currículo das escolas de Ensino Médio.
Medeiros e de Souza, 2017	Psicologia Histórico-Cultural e orientação profissional: vivências de jovens mobilizadas pela arte	O artigo apresenta resultados de uma dissertação de mestrado em que se investigou a vivência de jovens de uma escola particular do período pré-vestibular. O objetivo norteador da pesquisa foi, a partir de um modelo de Orientação Profissional pautado nos pressupostos da psicologia histórico-cultural, compreender como os adolescentes do 3º ano do Ensino Médio privado vivenciavam o período pré-	Constatou-se que os jovens parecem se afastar das possibilidades de protagonismo de suas histórias, e a Orientação Profissional se configurou como espaço de ressignificação da relação dos jovens com os múltiplos cenários que constituem suas escolhas.

		vestibular e de que modo essa vivência impactava suas escolhas profissionais	
Lima; Silva; Guedes e Barreto, 2020	Perejivânie (Vivência) na prática de Orientação Profissional: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural	Apresentar um relato de uma experiência em Orientação Profissional realizada com alunas/os de um cursinho pré-universitário, em via de prestar o Exame Nacional do Ensino Médio.	A partir do conceito de Vivência (Perejivânie), as autoras afirmam que é possível problematizar os impactos das experiências para os participantes ao situar as afetações e os sentidos no transcurso das oficinas. E constata a necessidade de se desenvolverem ações para esse público, para além da mediação acerca da escolha, ao propiciar discussões sobre dilemas da transição ao Ensino Superior.

No contexto da pesquisa, identificou-se, inicialmente, o artigo de Aita, Ricci e Tuleski (2012) intitulado "A orientação profissional na perspectiva da psicologia histórico-cultural". Nesta investigação, as autoras conduziram uma intervenção voltada aos estudantes do ensino médio em uma instituição de ensino pública no município de Maringá, no estado do Paraná. O âmbito do projeto englobou a realização de um abrangente processo de orientação profissional, fundamentado no referencial teórico da Psicologia Histórico-Cultural. De forma concomitante, foi estabelecida uma colaboração efetiva com a equipe pedagógica e os docentes, destacando a importância da integração entre a orientação profissional e o contexto educacional. Este estudo envolveu a participação de seis turmas do primeiro ano, sete turmas do segundo ano e cinco turmas do terceiro ano do Ensino Médio, cada uma composta por aproximadamente 25 alunos, promovendo uma abordagem abrangente e representativa no âmbito educacional.

O propósito subjacente à intervenção mencionada anteriormente consistiu em transmitir informações abrangentes acerca de profissões e áreas de conhecimento, com o intuito de catalisar o desenvolvimento da consciência e a construção de conceitos científicos pertinentes ao tema. Durante essa intervenção, procurou-se, por meio da promoção do conhecimento, estimular o desenvolvimento, destacando a importância da apropriação das riquezas produzidas historicamente. A abordagem visava atuar na zona de desenvolvimento imediato/proximal dos alunos, introduzindo informações relevantes sobre o mundo do trabalho, um aspecto crucial para o processo de escolha profissional, conforme apontado por Aita, Ricci e Tuleski (2012).

Dessa forma, concordamos com as autoras que afirmam que a sociedade capitalista traz consigo muitas contradições, entre elas a disseminação da alienação, quando o profissional não consegue encontrar sentido e significado em seu trabalho. Visando superar isso, a intervenção supramencionada buscou inserir no contexto dos

jovens participantes da intervenção, o conhecimento sobre o sentido e o significado da profissão em relação à instância particular e social.

Neste contexto, a abordagem da psicologia histórico-cultural procura redefinir a concepção tradicional que sugere que o indivíduo inerentemente possui determinado dom ou talento que deve ser seguido como direcionamento profissional. Esta corrente teórica advoga pela perspectiva de que os interesses e as motivações subjacentes à escolha profissional emergem dentro de um contexto coletivo. Desta forma, a execução desta atividade estará fundamentada na intrínseca relação entre as categorias de sentido e significado, como proposto por Aita, Ricci e Tuleski (2012).

O segundo artigo examinado, de autoria de Oliveira (2016), apresenta-se como um ensaio teórico intitulado "Orientação profissional na escola: possível relação entre teoria escolar e prática profissional". Este estudo tem como objetivo central a discussão acerca da orientação profissional nas instituições educacionais, destacando o papel crucial do professor no desenvolvimento do interesse profissional dos alunos. O autor destaca a essencial correlação entre o interesse genuíno pela atividade profissional de uma determinada área e a qualidade do exercício profissional, advertindo que a ausência de tal interesse pode conduzir ao adoecimento no ambiente de trabalho.

Além disso, Oliveira (2016) enfatiza que a satisfação durante a execução de uma atividade profissional está intrinsecamente ligada à sensação de liberdade experimentada durante a realização da mesma. Nesse contexto, ele destaca que a "escolha com liberdade pode ser alcançada, também, com apoio de um orientador profissional", ressaltando simultaneamente o papel relevante que a escola desempenha nesse processo (p. 86). Dessa forma, o autor sublinha a interconexão entre teoria escolar, prática profissional e a influência benéfica do orientador profissional no processo de escolha e satisfação profissional do aluno.

Oliveira (2016) destaca a importância da orientação profissional em cumprir o papel fundamental de auxiliar os estudantes na realização de uma análise abrangente, abordando aspectos históricos, sociais e culturais das profissões antes de efetuar uma escolha. Segundo o autor, essa orientação não apenas visa a facilitar a escolha profissional, mas também a possibilitar que os jovens compreendam as contradições inerentes à sociedade capitalista. Ele ressalta que nesse contexto, a sociedade pode conduzir o trabalhador a uma experiência de trabalho alienada, onde este não se reconhece de maneira significativa em sua própria atividade laboral. Portanto, Oliveira enfatiza a necessidade de uma orientação profissional que vá além da mera seleção de carreiras,

buscando proporcionar uma compreensão crítica e contextualizada das dinâmicas sociais e do impacto que essas podem ter no trabalho individual.

Para o autor, “no sistema capitalista, a classe mais baixa, vive em condições sociais e econômicas precárias e são excluídas. E é por isso que a orientação profissional deve auxiliar, sobretudo, os jovens de classe baixa” (Oliveira, 2016, p. 83). O autor prossegue enfatizando a importância de implementar um processo formal de orientação direcionado aos jovens de classes sociais menos favorecidas, com o propósito de oferecer-lhes a oportunidade de desenvolver habilidades de pensamento crítico. Essa abordagem não apenas facultará a esses indivíduos uma compreensão mais profunda do ambiente sociocultural em que estão inseridos, mas também contribuirá significativamente para a análise consciente de suas aspirações profissionais.

Com base nas considerações de Oliveira (2016), é observável a existência de cenários nos quais se evidenciam discrepâncias entre os interesses manifestados por adolescentes e a subsequente escolha de carreira. Uma das razões subjacentes a esse fenômeno reside na incapacidade do aluno de discernir de maneira clara a relação entre a teoria escolar que desperta seu interesse e a concomitante atividade prática associada a essa teoria. Em outras palavras, o jovem frequentemente enfrenta dificuldades em estabelecer uma conexão significativa entre o conhecimento adquirido no ambiente escolar e sua eventual escolha profissional. Essa lacuna de compreensão ressalta a necessidade de abordagens mais abrangentes e integradas no processo de orientação profissional, visando melhor alinhar os interesses acadêmicos dos estudantes com as realidades práticas das profissões.

O terceiro artigo estudado foi publicado por Araújo e Becker (2016), com o título “Possibilidades da psicologia no ensino médio: uma proposta de orientação profissional”. As autoras realizaram um programa de intervenções a partir do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) da CAPES. O estudo desenvolvido por essas pesquisadoras teve como cenário uma Escola Estadual de Ensino Médio, mais especificamente na disciplina intitulada "Projeto de Vida". Essa matéria é ministrada semanalmente, em períodos de 50 minutos por aula. A escolha dessa disciplina foi criteriosamente fundamentada em uma análise detalhada da situação da instituição, resultante de diálogos mantidos com o corpo docente e da observação atenta das dificuldades relacionadas à orientação profissional enfrentadas pelos estudantes. Através dessas interações, foi possível identificar distintas instâncias que exercem influência nas escolhas profissionais dos alunos. Essa abordagem estruturada e contextualizada destaca

a relevância da disciplina escolhida para a investigação proposta, fornecendo uma base sólida para a compreensão das dinâmicas envolvidas no processo de orientação profissional.

Araújo e Becker (2016) abordam a evolução histórica da questão da escolha profissional, destacando que, ao longo do tempo, essa decisão foi naturalizada em diferentes períodos, como na sociedade estratificada da Idade Média, porém com o surgimento do capitalismo, o conceito de vocação transformou-se e passou a ser atribuído principalmente a aspectos biológicos.

Outro ponto importante é que as autoras adotam a abordagem sócio-histórica, proposta por Bock, como referencial teórico, pois elas entendem que esta abordagem busca superar a dicotomia entre indivíduo e sociedade, entendendo a escolha profissional como parte de um processo histórico e social. Nesse contexto, elas partem da ideia de Bock (2012) e afirmam que a vocação é entendida como a não existência de outras vocações. Sendo assim, a função da orientação profissional é promover a saúde, indo além da prevenção de patologias.

A saber, o projeto de Orientação Profissional desenvolvido por Araújo e Becker (2016) ocorreu em uma escola Estadual localizada no setor Leste Universitário de Goiânia e atendeu alunos do Ensino Médio em período integral, com idades variando entre 14 e 17 anos. Assim, o projeto foi implementado em quatro turmas do 2º ano do Ensino Médio, com a participação de dois estudantes de Psicologia em cada turma. Para isso, o objetivo geral foi promover debates e reflexões sobre os processos envolvidos na escolha profissional na medida em que os objetivos específicos foram identificar as impressões dos alunos sobre essa escolha; fomentar discussões em grupo; e contribuir para o conhecimento das diversas áreas profissionais, respondendo às demandas dos alunos.

Além disso, o projeto foi estruturado em três módulos, abordando diversos aspectos do processo de escolha profissional. No primeiro módulo, foi discutida a importância da escolha profissional, os valores associados e a constituição humana, com três aulas focadas na abordagem histórico-cultural. Já o segundo módulo explorou os determinantes da escolha profissional, abordando o trabalho, a influência de grupos sociais, o conhecimento das profissões e os estereótipos em quatro aulas. Após isso, o terceiro módulo, "Informação Profissional", buscou trazer informações sobre profissões por meio de profissionais e alunos universitários, culminando em um trabalho final. Desse modo, a metodologia priorizou aulas expositivas dialogadas, incentivando a participação ativa dos alunos ao longo do Ensino Médio (Araújo e Becker, 2016).

As autoras afirmam que, após a realização do projeto de orientação profissional no Ensino Médio, observou-se a importância de abordar essa temática de forma integrada à disciplina de Projeto de Vida. Portanto, o Ensino Médio, muitas vezes está direcionado para o ingresso no Ensino Superior e Mercado de Trabalho e demanda uma abordagem mais ampla do processo de escolha profissional. Nesse sentido, foi possível trabalhar aspectos como autoconhecimento, influências na escolha profissional e informações sobre diversas áreas. Além disso, notou-se que os estudantes se envolveram nas discussões, questionando aspectos relevantes. Por conseguinte, a interdisciplinaridade também foi destacada como um ponto positivo, alinhando-se às atuais propostas curriculares para o Ensino Médio. Assim sendo, o projeto alcançou os objetivos ao promover reflexões sobre os fatores determinantes na escolha profissional, situando as possibilidades sociais e questionando a realidade que exige escolhas, mas por vezes limita sua realização.

O quarto texto, de Medeiros e Souza (2017), publicado na Revista Brasileira de Orientação Profissional, intitulado “Psicologia Histórico-Cultural e orientação profissional: vivências de jovens mobilizadas pela arte”, apresenta o recorte de uma dissertação sobre Psicologia Histórico-Cultural e orientação profissional, com foco nos conceitos de situação social de desenvolvimento, vivência, arte e imaginação.

O presente artigo teve como escopo principal a investigação da vivência de jovens no período pré-vestibular. A amostra de participantes compreendeu 20 alunos do 3º ano do Ensino Médio, com idades entre 16 e 18 anos, composta por 4 indivíduos do sexo masculino e 16 do sexo feminino. Dentre os interesses profissionais manifestados pelos participantes, destacam-se áreas como Direito, Medicina, Psicologia, Pedagogia, Física, Carreira Militar, Letras e Economia, conforme delineado por Medeiros e Souza (2017).

Por conseguinte, o desenvolvimento da pesquisa envolveu a realização de 15 encontros, programados com periodicidade semanal e com uma duração média de duas horas cada. Durante esses encontros, foram apresentadas diversas expressões artísticas, como fotografias, filmes, documentários, apreciação de obras artísticas, além da realização prática de atividades como pinturas, esculturas e recortes. Subsequentemente, eram promovidos diálogos com os participantes para discutir as impressões, reflexões e *insights* resultantes dessas experiências artísticas, aprimorando assim a compreensão das vivências e aspirações profissionais desses jovens no contexto pré-vestibular.

Por fim, as autoras afirmam que o que foi identificado, no início da pesquisa, como desinteresse nas falas dos professores, se manifestava, dialeticamente, no grupo de



adolescentes na orientação, como uma necessidade de protagonismo deles mesmos. Também afirmam uma perversidade em querer que o jovem tenha domínio da própria conduta, a ponto de ter condições de escolher uma profissão. É preciso um coletivo que favoreça as vivências promotoras de significação para que seja possível constituir o protagonismo jovem como um modo de ser e agir.

Medeiros e Souza (2017) reforçam a ideia de que não existem modelos de práticas a serem rigidamente seguidos. Contudo, é essencial destacar que a abordagem de Orientação Profissional que fundamentou a pesquisa permitiu posicionar os participantes como protagonistas de sua própria trajetória. Em outras palavras, essa prática se revelou como uma iniciativa que promove a tomada de consciência e fomenta o desenvolvimento individual dos envolvidos. Essa abordagem, ao invés de impor modelos pré-estabelecidos, enfatiza a capacidade dos participantes de moldarem ativamente suas escolhas e trajetórias profissionais, contribuindo assim para uma prática mais dinâmica e alinhada às particularidades de cada indivíduo.

As autoras trazem à luz a importância do aspecto social no processo de escolha profissional, bem como os conceitos de situação social de desenvolvimento e vivência, a saber:

Por hora, importa afirmar que para a Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky, o social assume tamanha relevância que não é possível ao homem se humanizar fora da cultura, das relações sociais, onde reside a fonte das produções humanas que, uma vez acessadas, possibilitam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Assim sendo, ao nascer o indivíduo dispõe do potencial para se tornar humano, dado pelas funções psicológicas elementares que, na relação com as produções culturais, mediada pela linguagem e seus processos de significação, se apropria dos meios humanos para agir no mundo (Medeiros e Souza, 2017, p. 156).

Em relação ao mencionado, as autoras afirmam que não se pode esperar uma autonomia dos jovens e nem que sejam críticos no Ensino Superior, sem que eles tenham tido acesso a formas culturais que promovem a autonomia e o pensamento crítico. Partindo de Vygotsky, elas reiteram que é preciso compreender uma constituição mútua entre sujeito e sociedade, fato esse que confere ao aspecto social uma dimensão ontogenética no desenvolvimento do sujeito (Medeiros e Souza, 2017).

Seguindo essa linha de raciocínio, a conformação do social no indivíduo é compreendida a partir do conceito de *perezhivanie* (Medeiros e Souza, 2017). Na citação a seguir, as autoras explicam o conceito de vivência ou *perezhivanie* a partir de Vygotsky e Veresov:

Perezhivanie, ou vivência, é caracterizada enquanto unidade indivisível que contém as características do meio e o modo como essas características constituem o desenvolvimento da consciência do indivíduo. O que temos acesso não são as vivências em si, e sim, o contexto em que são configuradas as situações sociais de desenvolvimento capazes de produzir vivências nos sujeitos (Vygotsky, 1935/2010). O modo como o sujeito vivencia determinada situação é que irá configurar seu desenvolvimento, ou seja, não há como separar sujeito e meio, pois toda vivência está apoiada em uma articulação real, e dinâmica, entre o meio e o sujeito. O que significa dizer que para Vygotsky (1931/2006), a vivência não pode ser entendida fora da situação social de desenvolvimento, das condições produzidas pelo meio em que o sujeito está inserido. Entretanto, esses aspectos que se constituem como situações sociais de desenvolvimento não estão dados *a priori*, são construídos nas interações que se empreendem no contexto (Medeiros e Souza, 2017, p. 157)

No que concerne à ideia de situação social de desenvolvimento, Medeiros e Souza (2017, p. 157) reiteram, a partir de Vygotsky, que “ao mesmo tempo em que o sujeito tem papel ativo em sua constituição, essa depende de condições materiais que propiciem sua humanização”. Sendo assim, as autoras afirmam que a Orientação Profissional deve servir como uma situação social de desenvolvimento com vistas a “promover a vivência da escolha profissional como movimento de configuração de novos significados e sentidos, de ampliação da consciência” (idem).

Medeiros e Souza (2017) afirmam, com base em Vygotsky (1932/2001), que a integração do pensamento com a fala dá origem ao pensamento por conceito que, por sua vez, possibilita os modos mais elevados de pensamento humano, a formação da consciência, da imaginação e do pensamento crítico.

Para Vygotsky (1931/1995 *apud* Medeiros e Souza, 2017, p. 158) “escolha significa um processo complexo e fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores”. Com base nisso, as autoras remetem à Aguiar (2006), que afirma que no processo de escolha, é necessário atentar-se às mediações sociais e

históricas envolvidas, pois é preciso compreender a configuração dos sujeitos a partir das mediações que influenciam em sua escolha.

Por fim, as autoras ressaltam que a Orientação Profissional mediada pela arte, é possível partir da contradição de sentimentos opostos como “alcançar a independência profissional e ao mesmo tempo arcar com a responsabilidade dessa mesma escolha profissional, ou mesmo acessar, pela via da imaginação, um futuro possível sem se desprender do tempo presente na realidade” (Medeiros e Souza, 2017, p. 159). Por isso, as autoras acreditam na arte possibilitando ao sujeito uma relação libertadora com o mundo por vias da imaginação, ou seja, a imaginação permite que o jovem se antevêja no futuro, se imagine em uma ou em outra profissão e antecipe as consequências de sua escolha profissional. Assim, quando se insere uma obra de arte como um filme ou uma música no processo de orientação profissional, a intenção é transformar as relações do sujeito com a realidade na busca de garantir a promoção de seu desenvolvimento, a tomada de consciência sobre as condições de sua existência e a visualização das possibilidades de atuação em sua realidade.

O quinto artigo analisado, elaborado por Lima, Silva, Guedes e Barreto (2020), intitulado "Perejivânie (Vivência) na prática de Orientação Profissional: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural", investigou se as intervenções em Orientação Profissional podem influenciar vivencialmente a realidade do sujeito. Os pesquisadores concluíram afirmativamente a essa questão. Destacaram que as escolhas profissionais, de modo geral, estão intrinsecamente relacionadas às trajetórias de vida das pessoas, ou seja, às suas experiências e vivências. Esse estudo revelou, portanto, a relevância de considerar as dimensões vivenciais no processo de Orientação Profissional, enfatizando a interligação entre as escolhas profissionais e as experiências individuais ao longo da vida.

Lima et. al. (2020) desenvolveram intervenções grupais, organizadas em 4 encontros semanais, com duração de 2 horas aproximadamente. O grupo foi formado por 12 estudantes de um cursinho pré-vestibular popular. A maior parte dos estudantes era proveniente de escolas públicas.

Nesse contexto, as dinâmicas e as tarefas realizadas nessa pesquisa, segundo os autores, serviram de mediação para o desenvolvimento pessoal e social dos interesses dos participantes, pois os colocavam em atividade. Com isso, mostrou-se indissociável a relação entre atividade e sentido, como reflexo individual do mundo. Nesse caso, a Orientação Profissional, por meio de suas atividades de pesquisa sobre as opções de curso, o compartilhamento de experiências com o grupo e as motivações de colegas, o

(re)estabelecimento da comunicação com os familiares e os amigos sobre o sentimento vivenciado nesse processo pré-universitário, bem como a ação de estudar para o vestibular, podem ser alguns exemplos de ações conscientes (atividade) que direcionam a ação do indivíduo (Lima et. al., 2020).

Sobre o conceito de vivência, Blunden (2016) e Toassa (2011) *apud* Lima et al. (2020, p. 152) afirmam que “a ideia de Vivência passa a ser definida como desenvolvimento da consciência do indivíduo sobre e nas relações com seu meio”, em que acrescentam:

“Capucci e Silva (2018, p. 354) apontam que no conceito de perejivanie ‘os papéis são dinâmicos, e a ordem, a hierarquia e as relações entre as funções que determinam mudam de acordo com as posições sociais ocupadas pelos sujeitos nas dinâmicas interpessoais’. Em consonância com essa ideia, podemos entender as escolhas profissionais como um processo multifatorial em que o estudante tomará suas decisões levando em consideração a Vivência”. (Lima et al., 2020, p. 153).

As autoras sustentam a perspectiva de que nossa inserção na sociedade capitalista, marcada por estratificações de classes, suscita questionamentos em relação à expressão "escolha profissional". Elas apontam para a complexidade desse modelo social, que traz consigo uma "contradição ao defender uma ação baseada no esforço pessoal, enquanto simultaneamente restringe as oportunidades de ascensão para determinadas pessoas, grupos ou classes sociais". Para as autoras, um exemplo concreto da realidade reflete que as possibilidades e impossibilidades de escolhas profissionais se manifestam com maior ou menor intensidade dependendo do contexto em que o indivíduo está inserido (Lima et al., 2020, p. 153). Essa análise ressalta a influência do ambiente social na dinâmica das escolhas profissionais, apontando para as disparidades e desafios inerentes ao sistema capitalista.

Sob esse prisma, o que podemos concluir dessa breve exposição é que há uma grande lacuna no que se refere à compreensão da escolha profissional e a orientação profissional por parte da psicologia histórico-cultural. Por isso, nosso trabalho tentará contribuir no sentido de dar sequência a uma discussão timidamente iniciada há alguns anos a partir do dito referencial.

Com a análise dos artigos, torna-se evidente que, alicerçados na perspectiva da psicologia histórico-cultural, tanto a orientação profissional quanto a escolha de carreira

são delineadas por categorias específicas: interesses, situação social de desenvolvimento, vivência e imaginação. Diante disso, torna-se imperativo aprofundar a discussão em torno desses conceitos, considerando sua aplicação no contexto da orientação e escolha profissional. Nesse sentido, avançaremos na abordagem dessas temáticas por meio da exploração de estudos não abrangidos na busca realizada nesta revisão. Essa ampliação contribuirá para uma compreensão mais abrangente e fundamentada desses elementos no contexto da psicologia histórico-cultural e sua influência no processo de orientação profissional.

Oliveira e Anjos (2011) apontam que o maior desafio da orientação profissional para adolescentes é conseguir prepará-los para a atuação no mundo do trabalho e, ao mesmo tempo, não limitar a formação deste indivíduo a um processo de mera adaptação ao mercado de trabalho. Em outras palavras, não se pode reduzir a formação do indivíduo a um processo de reprodução da força de trabalho, nem, também, ignorar o fato de que vivemos em uma sociedade capitalista com o trabalho dividido em funções, cargos e tarefas.

Portanto, pode-se deduzir que a orientação profissional necessita oferecer aos adolescentes uma análise abrangente, incorporando as dimensões histórica, social e cultural em relação à sua escolha profissional. O propósito é elucidar para esses jovens as contradições inerentes à sociedade capitalista, a fim de conscientizá-los sobre os efeitos da alienação decorrente do trabalho. Nesse sentido, é imprescindível conduzir a orientação de modo a cultivar o pensamento crítico e conceitual entre os jovens, permitindo-lhes compreender o contexto no qual estão inseridos em relação às suas aspirações profissionais. Essa abordagem visa equipar os jovens com as ferramentas necessárias para uma análise crítica da realidade e para a tomada de decisões informadas acerca de suas trajetórias profissionais.

Diante disso, a orientação profissional não deve se restringir exclusivamente a auxiliar o jovem na escolha de uma profissão com base em seus interesses pessoais; pelo contrário, é fundamental considerar as contradições presentes na sociedade em que ele está inserido. O propósito é não apenas orientá-lo na identificação de seus interesses, mas também auxiliá-lo no desenvolvimento de conceitos concretos relacionados ao trabalho, ao ambiente profissional e às interações entre trabalho e vida pessoal. Nesse sentido, destaca-se, conforme evidenciado nos artigos pesquisados, a importância crucial de levar em consideração a situação social de desenvolvimento de cada indivíduo no momento de sua escolha profissional.

Diante desse panorama, podemos inferir que as experiências vividas na situação social de desenvolvimento conferem ao sujeito a capacidade de imaginação. Essa capacidade, quando vinculada à escolha profissional, demonstra ser um fator significativo na formação dos interesses profissionais. Essa correlação será analisada com maior profundidade no capítulo 5 desta tese. Essa abordagem ampla e contextualizada destaca a imperiosidade de uma orientação profissional que transcenda a mera identificação de interesses pessoais, objetivando fomentar uma compreensão abrangente das influências sociais e culturais no processo de escolha profissional.

### **1.3 Primeiras Considerações**

Inicialmente, é preciso destacar o baixo número de publicações sobre escolha e orientação profissional com base na psicologia histórico-cultural. Em relação às questões conceituais que foram apresentadas, elas nos ajudam a construir uma resposta ao problema de pesquisa levantado nesta tese de doutorado.

Foi possível verificar que os conceitos de interesses, situação social de desenvolvimento, vivência e imaginação figuraram como principais nas discussões encontradas nas pesquisas recentes, mas os conceitos de trabalho e alienação também apareceram como centrais na discussão sobre o processo de escolha profissional na sociedade atual.

Embora haja algumas semelhanças e diferenças apresentadas pelos estudos em questão, há algumas lacunas que precisam ser aprofundadas em pesquisas futuras com base no referencial teórico da psicologia histórico-cultural.

Os três estudos mencionados compartilham semelhanças em suas abordagens e objetivos. Primeiramente, todos adotam a perspectiva da psicologia histórico-cultural, enfatizando a importância do contexto social e histórico no processo de orientação profissional, bem como da escolha profissional. Além disso, os estudos destacam a necessidade de uma intervenção abrangente e integrada, que envolva tanto a equipe pedagógica quanto os alunos, promovendo uma compreensão crítica das dinâmicas sociais e do mercado de trabalho.

Outra semelhança é a preocupação com o desenvolvimento da consciência e do autoconhecimento dos estudantes, assim como a valorização da apropriação de conhecimentos históricos e científicos relevantes para a escolha profissional. Por fim, todos os estudos ressaltam a importância de uma orientação profissional que vá além da

simples escolha de carreira, englobando debates, reflexões e o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico.

Apesar das semelhanças apontadas, os três estudos apresentam diferenças notáveis em suas metodologias. O estudo de Oliveira (2016) destaca a necessidade de uma formação contínua e integrada da equipe pedagógica para garantir a eficácia do processo de orientação profissional, sugerindo que a formação deve ser constante e interdisciplinar. Em contrapartida, outro estudo de Medeiros e Souza, (2017) enfatiza a centralidade da história do desenvolvimento da psicologia para fundamentar a prática de orientação profissional, focando mais na base teórica e histórica do que na formação prática da equipe. Já o terceiro estudo de Araújo e Becker (2016), por sua vez, destaca a importância de engajar os alunos em debates e reflexões críticas sobre o mundo do trabalho, promovendo um enfoque mais participativo e reflexivo por parte dos estudantes, diferindo dos outros estudos, que se concentram mais na formação dos profissionais envolvidos.

Além disso, enquanto o primeiro estudo aponta a necessidade de integrar a equipe pedagógica no processo de orientação, o segundo estudo propõe que a orientação profissional deve ser baseada em uma compreensão profunda das transformações históricas e sociais, sugerindo uma abordagem mais teórica. O terceiro estudo, distinto dos outros dois, enfatiza o uso de debates e reflexões como métodos pedagógicos para engajar os alunos, sugerindo uma abordagem mais interativa e crítica que visa desenvolver habilidades de pensamento crítico e autonomia nos estudantes. Essa diferença metodológica reflete distintas prioridades e enfoques na prática da orientação profissional, variando desde a formação contínua dos orientadores até o engajamento direto dos alunos em práticas reflexivas.

Mesmo com contribuições significativas, os estudos apresentam algumas lacunas importantes, sendo a primeira a carência de dados empíricos que demonstrem a eficácia de suas propostas, limitando-se a sugestões teóricas sem uma comprovação prática. Os estudos não abordam como as transformações históricas e sociais influenciam diretamente as práticas atuais de orientação profissional, deixando uma lacuna na aplicação prática de suas análises históricas. E embora haja uma proposta de métodos interativos e reflexivos, não há exploração da viabilidade de implementação dessas metodologias em diferentes contextos educacionais, não considerando as possíveis dificuldades e resistências que podem surgir na prática. Essas lacunas indicam a necessidade de estudos futuros que integrem dados empíricos, análise prática das

influências históricas e a viabilidade de metodologias propostas, proporcionando uma compreensão mais abrangente e aplicável da orientação profissional nos diversos contextos.

Dito isso, nosso intento a partir dos próximos capítulos será discutir os conceitos essenciais para a psicologia histórico-cultural na compreensão dos processos de escolha profissional e orientação profissional, para que, ao final deste trabalho, possamos contribuir com a atuação do profissional de orientação profissional e de carreira no momento atual da sociedade brasileira. Antes, porém, traremos elementos sobre a escolha profissional e a forma como foram se constituindo as teorias de orientação profissional ao longo da história.



## **2. A ESCOLHA PROFISSIONAL E A ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL AO LONGO DA HISTÓRIA**

Este capítulo visa trazer à luz a questão da escolha profissional e da orientação profissional a partir das teorias hegemônicas na área, bem como um percurso histórico para situar o leitor no tempo e no surgimento da orientação profissional no contexto atual.

### **2.1 A Questão da Escolha Profissional ao Longo da História**

Para uma compreensão mais aprofundada do problema de pesquisa abordado neste trabalho, iremos explorar a temática da possibilidade de escolha ao longo da história. Conforme apontado por Ribeiro e Melo-Silva (2011), ao longo dos tempos, as pessoas experimentaram períodos nos quais dispunham de diversas opções para escolher e tomar decisões, contrastando com outros momentos em que estavam sujeitas a uma ordem superior, seja ela divina ou familiar, que ditava seus rumos. Em outras palavras, a liberdade de escolha era moldada por vínculos familiares ou por questões relacionadas à fé, como a concepção de vocação, destino ou vontade divina. Essa análise histórica proporciona um substrato para a compreensão das diferentes dinâmicas que moldaram as escolhas ao longo do tempo, revelando a influência de fatores religiosos e familiares na determinação do curso de vida das pessoas.

Na Grécia Antiga (1100- 46 a. C), os deuses definiam o destino das pessoas e estas não tinham escolha a não ser seguir o destino programado por tais deuses. Na Grécia Clássica (500-338 a. C), a crença dos filósofos era de poder dominar sua natureza por meio de reflexão e, dessa maneira, poderiam determinar seu futuro, mas isso era um privilégio de poucos escolhidos, pois a maioria nascia com o seu destino traçado, ou seja, seriam nobres, soldados, servos ou clérigos (Ribeiro e Melo-Silva, 2011).

Na Idade Média (476 a 1453), a religião se erigia como a mais alta ordem, incumbida de direcionar os caminhos das pessoas, cujas decisões eram orientadas pelos preceitos da fé. Nesse contexto, as escolhas individuais eram determinadas pela fidelidade aos mandamentos divinos, resultando em bênçãos para aqueles que seguiam tais princípios ou em condenações para aqueles que cometiam pecados (Ribeiro e Melo-Silva, 2011). Este período histórico evidencia a centralidade da religião na orientação das decisões e no estabelecimento de padrões morais, consolidando a influência da esfera religiosa na vida cotidiana das pessoas durante a Idade Média.

Bock (2012) destaca que, independentemente do grau de valorização atribuído ao trabalho, este permanece como uma essencial forma de sobrevivência para o ser humano. A luta pela sobrevivência, em certos estágios da sociedade, não demandava a tomada de decisões. Durante o período da Idade Média, caracterizado pelo sistema feudal (Séc. V a XV), a estrutura social se organizava em camadas distintas: nobres, clérigos, senhores e vassallos. Nesse contexto, a posição social já era predeterminada pelo nascimento em uma determinada classe, vinculada à estrutura feudal. Em outras palavras, a posição de um indivíduo na sociedade estava intrinsecamente relacionada à sua linhagem familiar. O propósito do trabalho, nesse momento histórico, era principalmente sustentar as pessoas, com menos ênfase nas dinâmicas de mercado. Este cenário ilustra a prevalência de determinismos sociais e acentua a influência da origem familiar na configuração da posição de um indivíduo na sociedade medieval.

Nesse contexto histórico, não se tratava da deliberação consciente sobre a escolha da profissão; em vez disso, predominava uma estrutura social rígida e imutável que, por si só, definia as ocupações de cada indivíduo na sociedade (Bock, 2012). Os vínculos familiares exerciam uma influência determinante na posição social, resultando em uma ausência de mobilidade social.

Na Idade Média, a concepção de vocação predominava como um princípio de natureza religiosa, sendo que esta ideia continuava a exercer influência considerável em grande parte da sociedade. De acordo com Bock (2012), vocação representa um chamado divino que define a missão individual de cada pessoa. Nesse contexto histórico, o trabalho era conceitualizado como uma atividade voltada para a manutenção da existência coletiva, ou seja, a produção visava garantir a sobrevivência dos membros da sociedade. Adicionalmente, observava-se uma subdivisão do trabalho em dimensões menores, e os trabalhadores eram incumbidos de possuir conhecimentos e habilidades abrangentes para desempenhar praticamente todas as tarefas necessárias à preservação da vida. Desse modo, não existiam especificações e restrições que confinassem a atuação do trabalhador a uma única função na cadeia produtiva. Este cenário evidencia a ausência de especializações no âmbito profissional, com os trabalhadores sendo demandados a desempenhar múltiplas funções em prol da subsistência da comunidade.

De acordo com Bock (2012), a escolha profissional começa a ter importância definitiva quando há o advento de fato do capitalismo. Nesse sentido, a passagem do feudalismo para o capitalismo traz enormes mudanças no modo de produção da sociedade. Diferentemente do feudalismo, os meios de produção agora passam a ser

privados e o trabalhador precisa vender sua força de trabalho para os proprietários desses meios de produção para garantir sua sobrevivência. Com isso, o trabalhador não tem mais vínculo de servidão, mas passa a ser “livre” para vender sua capacidade de trabalhar para os proprietários dos meios de produção.

Ribeiro e Melo-Silva (2011) afirma que até meados do século XV, no Renascimento, as posições profissionais ocupadas ainda eram determinadas hereditariamente, havendo pouca ou nenhuma mobilidade social ou inserções nas diversas possibilidades do mundo do trabalho.

Segundo Ribeiro (2011), o Renascimento (1350-1600) surge como uma oportunidade de resgate da experiência subjetiva, anteriormente perdida devido ao predomínio do modelo econômico e religioso. Nesse novo contexto, o indivíduo passaria a ter o controle de sua vida, podendo determinar por si mesmo o que era considerado correto ou incorreto, inaugurando, assim, um cenário propício para a tomada de decisões e a liberdade de escolha. No entanto, essa abertura para a escolha também traz consigo uma insegurança, uma vez que falta uma referência clara sobre quem seguir (Ribeiro e Melo-Silva, 2011). O autor reitera que, embora a escolha e a tomada de decisão já orientassem a vida das pessoas, a questão da escolha profissional não se apresentava como uma das múltiplas tarefas cotidianas, uma vez que estavam submetidas a determinações hereditárias. Este período histórico marca uma transição significativa, possibilitando uma maior autonomia individual, mas também introduzindo desafios inéditos relacionados à incerteza e à ausência de orientações pré-estabelecidas.

Ao longo da trajetória histórica, observa-se que o surgimento e o desenvolvimento das teorias e práticas no campo da Orientação Profissional coincidem com a consolidação do modo de produção capitalista na sociedade. Posteriormente, com a ascensão da Revolução Industrial, o trabalho adquire uma crescente fragmentação técnica. Essa subdivisão intensificada tem implicações significativas na seleção de pessoal e, conseqüentemente, na Escolha Profissional, uma vez que a ideia predominante passa a ser a de colocar o "homem certo no lugar certo", visando alcançar maior produtividade (Bock, 2012). Este contexto histórico revela a interconexão entre as transformações socioeconômicas e as evoluções nas abordagens e práticas voltadas para a orientação profissional, destacando a crescente importância atribuída à eficiência e adequação na alocação de recursos humanos na era industrial.

Nesse ínterim, a concepção de "liberdade, igualdade e fraternidade", que se tornou o lema da Revolução Francesa, fortalece a noção de que o indivíduo possui um papel

definido no mundo. Isso ocorre porque, no contexto capitalista, as relações do ser humano com o trabalho não derivam mais de vínculos familiares, mas sim de suas próprias conquistas, resultantes de seus esforços pessoais para alcançar novas posições sociais (Bock, 2012). Esta mudança paradigmática reflete uma transformação profunda na dinâmica social, indicando que a ascensão do indivíduo na sociedade passa a depender mais de suas realizações individuais do que de heranças familiares, reforçando a ênfase na meritocracia e na autonomia pessoal.

Ademais, uma justificativa para as diferenças individuais e até mesmo para o fracasso do indivíduo está na “má escolha de sua profissão”, ou seja, na identificação errada de sua vocação (Bock, 2012). Assim, em vez de se fazer uma análise dos determinantes sociais e econômicos do fracasso de alguém, na sociedade capitalista isso é justificado pela não identificação da vocação, o que nos leva a uma discussão importante já içada por Bock.

A temática da escolha profissional não é inerente nem universal na experiência humana. Sua emergência está enraizada em um contexto material específico, associado ao surgimento do capitalismo. Desse modo, podemos concluir que, a concepção de que um indivíduo tem a capacidade de escolher seu próprio caminho ganha destaque somente com o advento do capitalismo, dado que este promove uma visão individualista e liberal do ser humano, conforme indicado por Bock (2012).

Dessa forma, torna-se indispensável explorar a origem da orientação profissional para posteriormente analisar suas bases teóricas dominantes e, a partir desse entendimento, desenvolver uma compreensão fundamentada na psicologia histórico-cultural sobre o processo de escolha profissional. Este enfoque visa contextualizar e fundamentar a discussão, permitindo uma abordagem mais informada e crítica acerca das influências históricas e teóricas que moldaram a prática da orientação profissional.

Ribeiro e Melo-Silva (2011) delinea a presença de orientação, mesmo que de maneira rudimentar, ao longo de diversas épocas na história da humanidade. Na pré-história, essa orientação manifestava-se por meio da ajuda mútua visando a sobrevivência; na Grécia antiga, os mestres desempenhavam o papel de guias para seus discípulos, identificando seus talentos e indicando caminhos. Por sua vez, durante a Idade Média, a igreja assumia a responsabilidade de orientar os destinos do mundo conforme os preceitos cristãos. Este panorama histórico revela a evolução da orientação ao longo do tempo, adaptando-se às necessidades e contextos específicos de cada período.

De acordo com o referido autor, a orientação profissional segue essa lógica, uma vez que pressupõe que nem todas as pessoas possuem aptidões para desempenhar todas as ocupações, artes ou ofícios. Dessa forma, se a habilidade para exercer determinadas profissões não é universal, torna-se essencial um processo de orientação e escolha. Nesse contexto, é crucial compreendermos a origem da orientação profissional e como ela se manifesta nos dias atuais. Para uma análise mais aprofundada, examinemos a seguir.

## **2.2 A Escolha profissional com base nas Teorias Tradicionais em Orientação Profissional e de Carreira**

O propósito deste item não consiste em uma análise exaustiva de cada vertente teórica, uma vez que este não é o foco principal deste trabalho. O objetivo desta tese é entender a inter-relação entre o pensamento por conceitos e a imaginação no processo de escolha profissional na adolescência, com a finalidade de contribuir com a fundamentação teórica para a orientação profissional sob uma perspectiva histórico-cultural. Portanto, neste contexto, realizaremos uma apresentação para proporcionar uma compreensão do processo da orientação profissional e das ideologias subjacentes nas teorias que impactam o trabalho do orientador profissional e sua visão sobre o processo de escolha profissional.

Bock (2012) afirma que podemos agrupar as teorias em Orientação Profissional a partir de duas grandes correntes: as teorias não psicológicas e as teorias psicológicas. Citando Pimenta (1979), o autor afirma que as teorias não psicológicas atribuem os fenômenos da escolha a questões externas. Já as teorias psicológicas buscam entender o fenômeno da escolha a partir da dinâmica interna do indivíduo.

No Brasil, segundo Bock (2012) e Ferreti (1982), as teorias que imperam são as que buscam respostas para a escolha a partir do indivíduo. As quatro principais correntes dessa vertente são: a teoria do traço e fator; as teorias psicodinâmicas; as teorias desenvolvimentistas e as teorias decisórias. Vejamos a seguir uma descrição dessas vertentes teóricas.

Desde o surgimento da orientação profissional, com Frank Parsons, por volta de 1905 (Ribeiro e Uvaldo, 2007), muitos conceitos foram delineados e definidos acerca dessa questão. Naquela época, a orientação profissional e de carreira era chamada de orientação vocacional, pois tinha como foco a determinação dos interesses e habilidades

considerados inatos por meio da testagem psicológica, filiando-se, assim, ao enfoque do traço e fator.

Sob essa ótica, os traços dizem respeito a características de personalidade, aptidões e interesses de uma pessoa. Em geral, esses traços eram compreendidos como inatos pela teoria psicométrica. Já os fatores dizem respeito às características sociais e ambientais que influenciam esses traços. Na esteira desse argumento, no processo de escolha profissional, o traço de personalidade, precisa combinar com os fatores ambientais para que haja coerência com a escolha (Ribeiro e Melo-Silva, 2011; Bock, 2012).

Conforme destacado por Ribeiro e Melo-Silva (2011), o trabalho pioneiro de Parsons foi significativamente influenciado pelo *zeitgeist* mecanicista da sua época. Foi a partir dessas concepções, que as primeiras ideias, premissas e métodos do que posteriormente se consolidou como a abordagem traço-fator em Orientação Vocacional foram delineadas. Essa consolidação ocorreu primariamente por meio de pesquisas teóricas sobre as influências na escolha vocacional e pelo desenvolvimento técnico de avaliação psicológica, envolvendo testes focados em aptidão, interesses e personalidade conduzidos por John Darley, Donald Paterson e Edmund Williamson, psicólogos da Universidade de Minnesota.

Com efeito, a primeira teoria em Orientação Profissional que procurou elucidar o processo de escolha profissional foi a abordagem Psicométrica ou Teoria dos Traços e Fatores, concebida por Parsons por volta de 1909<sup>1</sup>, conforme discutido anteriormente. Essa teoria pressupõe que o indivíduo possui características intrínsecas específicas e que a escolha profissional ou vocacional envolve a interação entre as características individuais e as exigências das ocupações (Ribeiro e Melo-Silva, 2011).

Por sua vez, o enfoque traço-fator ou abordagem psicométrica na Orientação Vocacional dirigiu os primeiros anos do desenvolvimento dessa área até a década de 1950, quando emergiram os estudos de Elli Ginzberg e Donald Super sobre o desenvolvimento vocacional. Essas pesquisas provocaram uma transformação significativa na área, inclusive criticando muitos aspectos da abordagem psicométrica.

Segundo Ribeiro e Melo-Silva (2011), essa teoria tem como marca central o determinismo vocacional, ou seja, a crença em aptidões inatas e na existência de uma

---

<sup>1</sup> Frank Parsons lançou um livro chamado "Choosing a Vocation" (1909), pela editora Literary Licensing, LLC. Esse material só é encontrado em inglês atualmente: Editora: Legare Street Press (26 outubro 2022).

vocação para cada ser humano. Nesse sentido, o papel do orientador é o de realizar o diagnóstico e prognóstico vocacional por meio de testes e indicar os melhores caminhos profissionais para os seus orientandos.

Bock (2012) reitera que essa vertente do traço e fator possui uma visão ideológica liberal, pois busca entender a escolha profissional com um olhar quase que somente para o indivíduo que escolhe. Logo, essa vertente, por ser liberal (Ferreti 1988), aceita sem questionamento os princípios da individualidade, da liberdade e da igualdade de oportunidades.

De acordo com Bock (2012), essa foi a perspectiva responsável por introduzir na orientação profissional a ideia de um perfil ocupacional, que levarão os traços de personalidade a combinarem com características da profissão. Sendo assim, o indivíduo que conseguir encontrar uma ocupação que encaixe com suas aptidões, perfil de personalidade e interesses poderá ser “feliz” em seu trabalho.

Por volta da década de 1930, com base na Psicanálise e na Teoria da Satisfação das Necessidades Básicas, surge a abordagem Psicodinâmica da Escolha Profissional. Ferreti (1992) reitera que a teoria psicodinâmica entende que o indivíduo faz sua escolha com base no seu desenvolvimento psicosssexual, nos seus instintos, nas necessidades e nos conflitos que ocorrem na infância. Vale ressaltar que para a psicodinâmica, o trabalho é uma atividade em que o sujeito sublima os seus instintos, pois as gratificações que sustentam os instintos são as mesmas que estão na base das atividades infantis. Portanto, a melhor escolha será aquela que favorecer o perfil psicológico do indivíduo em relação às atividades profissionais e que possibilitarem a expressão dos impulsos do indivíduo.

Um autor de relevância para a área da Orientação Profissional dentro dessa abordagem é Rodolfo Bohoslavsky. Nessa perspectiva, o indivíduo é considerado um sujeito de escolhas, um ser em constante transformação, e sua decisão profissional representa uma resposta à sua identidade, não apenas às demandas ocupacionais. Em outras palavras, a trajetória profissional reflete os anseios e desejos internos do sujeito, sendo a profissão uma maneira de manifestar externamente quem ele é (Ribeiro e Melo-Silva, 2011).

Apesar das críticas anteriormente mencionadas, segundo Ribeiro e Melo-Silva (2011), o enfoque traço e fator não foi ultrapassado como teoria e método. John Holland, com seu enfoque tipológico de ajustamento pessoa-ambiente, consolidou essa abordagem ao longo do século XX e início do século XXI. John Holland é reconhecido como um dos

autores mais renomados, frequentemente citado em trabalhos científicos e amplamente utilizado na prática contemporânea da Orientação Profissional.

Além do mais, a teoria tipológica em orientação profissional sustenta que a escolha profissional reflete a personalidade e que o perfil individual deve se alinhar com os fatores ou características físicas e sociais do ambiente profissional. Essa é a teoria da personalidade ou tipológica de Holland. Segundo o autor, a satisfação profissional deriva da harmonia entre a personalidade e o ambiente de trabalho. Dessa forma, a escolha profissional resulta da reconciliação entre os interesses individuais e as oportunidades ambientais ou profissionais (Ribeiro, 2011; Lamas, 2017).

Nunes et. al. (2008) afirmam que Holland (1997), ao definir os interesses profissionais, aponta que esses são uma das formas de expressão da personalidade do indivíduo. Por isso, os interesses profissionais representam a personalidade do indivíduo expressa no trabalho. Neste caso, “a escolha profissional seria um produto da conjunção de fatores hereditários e influências ambientais, as quais abrangem família, relacionamentos e nível sócio-econômico e cultural” (p. 406).

Portanto, o indivíduo inclina-se a escolher ocupações e ambientes que estejam alinhados com suas características pessoais. Assim, a seleção do ambiente de trabalho está intrinsecamente ligada às características de personalidade do indivíduo, bem como à satisfação derivada dessas interações proporcionadas pelo ambiente (Nunes et al., 2008).

Por meio da análise fatorial, ou seja, avaliação do perfil de personalidade e características do ambiente de trabalho, Holland (1996; 1997 apud Nunes et. al. 2008) considerou a existência de seis grandes dimensões dos interesses, a partir dos quais definiu os seis tipos psicológicos e seis modelos ambientais, os quais serão citados abaixo. Em face disso, o modelo dos tipos de Holland é conhecido pela sigla RIASEC, que são as iniciais de cada tipo de personalidade e ambiente profissional.

Tipo Realista (R), que se caracteriza pelo pensamento prático, conservador, preferindo atividades que privilegiam o uso da força física e mostrando-se avessos às atividades sociais; Tipo Investigador (I), que pode ser descrito por seu pensamento analítico, investigativo e introvertido, mostrando-se persistente na resolução de problemas e avessos às relações sociais; Tipo Artístico (A), o qual se destaca pela expressão criativa de ideias, emoções e sentimentos, mostrando-se inovador e aberto às novas experiências mas por outro lado, avesso às atividades rotineiras, lógicas e pré-estabelecidas; Tipo Social (S), que caracteriza-



se pelo senso social, humano e responsável, demonstrando interesse pelas relações sociais e interpessoais de ajuda ao outro e avessos às atividades que requerem habilidades mecânicas; Tipo Empreendedor (E), o qual costuma ser conhecido pela energia com a qual se envolve em uma tarefa, mostrando-se aventureiro, impulsivo, extrovertido, com habilidade de persuasão e liderança, mas por outro lado, avesso às atividades científicas e intelectuais; Tipo Convencional (C), que caracteriza-se pela organização e prudência em suas tarefas cotidianas, além de valorizar o poder em suas relações sociais, ou seja, bens materiais e posição social. Mostra-se rígido, mantenedor de regras e rotinas ordenadas (Nunes Et. Al., 2008, p. 406).

Por fim, Ribeiro (2011) descreve seis princípios básicos da teoria de John Holland: (1) a escolha de uma profissão é a expressão da personalidade; (2) inventários de interesses são inventários de personalidade (para indicar uma profissão é preciso, antes, conhecer a personalidade do indivíduo); (3) os estereótipos (tipos) profissionais têm significado psicológico e sociológico importantes, servindo como guias para tomada de decisão relacionada a profissão; (4) os membros de uma profissão têm personalidades e histórias de desenvolvimento pessoal similares; (5) pelo fato de as pessoas de um grupo profissional terem personalidade similares, elas respondem de maneira idêntica a muitas situações e problemas e criam ambientes interpessoais característicos; (6) a satisfação, estabilidade e realização profissional dependem da congruência entre a personalidade do indivíduo e o ambiente físico e social no qual trabalha.

Outro conjunto de teorias, o mais abrangente entre todos mencionados até o momento, são as teorias desenvolvimentistas ou evolutivas, que definem que a escolha de uma profissão ocorre por meio de um processo de desenvolvimento que perdura do nascimento à velhice. Dentre as diversas teorias desenvolvimentistas existentes, todas se caracterizam por descrever e desdobrar a escolha profissional e o desenvolvimento de carreira em etapas.

Donald Super e outros autores das teorias desenvolvimentistas afirmam que, assim como o desenvolvimento humano, a escolha profissional atravessa estágios de desenvolvimento, sendo cada estágio superado por atividades evolutivas. Super propôs um conceito de desenvolvimento de carreira, compreendendo-o como algo mais amplo e coerente. Esses estágios são denominados crescimento, exploração, estabelecimento, manutenção e desengajamento (Lamas, 2017; Ribeiro, 2011).

Outra teoria no campo decisional é a chamada sociocognitiva e se embasa na teoria social cognitiva de Bandura (Lamas, 2017; Ribeiro, 2011; Nunes & Noronha, 2009). Nessa esfera, o interesse e a escolha profissional se formam por meio das crenças de autoeficácia, ou seja, as pessoas tendem a preferir tarefas em que percebem ter competência e confiança para realizá-las, bem como as atividades que conseguem antecipar e formar expectativas de resultados positivos. Neste caso, as intenções de escolha podem ser alteradas por diversos fatores, como por exemplo os financeiros ou educacionais, visto que as condições do momento próximo à escolha podem servir como fonte de apoio ou obstáculo para a tomada de decisão.

Lent et al. (1994 apud Nunes & Noronha, 2009) concordam com os pressupostos descritos por Bandura sobre a autoeficácia e as expectativas de resultado e apontam que esses são conceitos centrais para compreender todo o processo de escolha profissional e desenvolvimento de carreira.

Nesse contexto, a autoeficácia é descrita como a crença na capacidade pessoal para executar atividades, isto é, a crença de que se é capaz de realizar ações específicas. Assim sendo, estas crenças podem variar desde aquelas mais favoráveis às mais desfavoráveis, como, por exemplo, acreditar em sua capacidade para dar uma aula ou não (Nunes & Noronha, 2009). Quanto às expectativas de resultado, segundo os mesmos autores, elas refletem as expectativas sobre as consequências ou resultados de determinadas ações, que também podem ser positivos ou negativos.

Neste caso, as crenças de autoeficácia e as expectativas de resultados influenciam diretamente a formação dos interesses profissionais. Sendo assim, é pouco provável que um interesse profissional surja em áreas em que há crenças desfavoráveis de autoeficácia ou em que há baixas expectativas de resultado (Nunes & Noronha, 2009).

Outra teoria da escolha profissional é a teoria do *Life Designing*. Ribeiro (2011) reitera que o *Life Designing* (Construção da Vida) é um enfoque contemporâneo. Para o autor, esse enfoque busca implementar as últimas concepções elaboradas por Donald Super (autor já citado nessa tese). Ao mesmo tempo, o *Life Designing* busca realizar uma composição de propostas teóricas emergentes nas duas últimas décadas, principalmente aquelas que são marcadas pelo construtivismo.

Conforme Ambiel (2014, p. 18) aponta, a partir da teoria de Savickas (o *Life Designing* ou teoria da construção de carreira), que a adaptabilidade de carreira é um construto psicossocial que aponta para prontidão e recursos de uma pessoa “para lidar

com tarefas atuais e iminentes de desenvolvimento de carreira, transições ocupacionais e traumas pessoais”.

Ao adentrarmos nas considerações de Bock (2012), autor que adota o materialismo histórico-dialético como base em sua obra, destaca-se que o contato do indivíduo com as diversas profissões tem seu início quando ele concebe a ideia de uma carreira. Nesse contexto, é essencial compreender que o pensamento sobre profissões ocorre de maneira personalizada, sempre associado à imagem de algum indivíduo específico. A construção da imagem futura é uma vivência singular, originada a partir de outras pessoas ou personagens previamente conhecidos. Assim, a imagem delineada do futuro representa o ponto inaugural para a escolha profissional. No processo de edificar essas imagens, vislumbrar o futuro implica a mobilização de toda a trajetória de vida e o intrincado processo de socialização, permeado por experiências com pais, amigos, influências de filmes, interações na internet e influências da mídia em geral.

Segundo Bock (2012), as concepções das profissões são moldadas pelos indivíduos a partir de representações que, a princípio, não carregam o rótulo de falsas ou verdadeiras, pois a identificação do jovem com essa "imagem" é uma variável. Dessa maneira, cada pessoa elabora a sua própria percepção acerca de uma determinada profissão, resultando em visões diferenciadas de indivíduo para indivíduo. O processo de identificação evolui conforme o sujeito assimila e internaliza quais representações lhe agradam ou desagradam. A identificação, nesse contexto, corresponde a necessidades subjetivas que se desenvolvem dentro do meio social e histórico no qual o indivíduo está inserido (Bock, 2012).

Em conclusão, é salutar destacar que, segundo Ferreti (1992), todas as teorias que elucidam o processo e o resultado do processo de escolha, incluindo as mencionadas anteriormente, convergem para a ideia de que a escolha profissional é um ato intrinsecamente individual e pessoal. Consoante a esse autor, as teorias apresentadas compartilham a perspectiva de que o processo de escolha profissional é uma complexa interação entre fatores pessoais e ambientais, envolvendo características de personalidade, aspectos biológicos, hereditários e psicológicos, além de considerar influências econômicas, oportunidades e contextos de trabalho.

Para Ferreti (1992) as teorias consideram que os indivíduos são diferentes entre si por algumas características pessoais como aptidões, interesses, personalidade e autoconceito. São essas diferenças que levam a escolhas diferentes. Um ponto importante que é levantado pelo autor é que as teorias antes citadas atribuem ao indivíduo total

liberdade por escolher entre diferentes opções. Isso o torna responsável pela decisão e também pelas consequências dessa decisão.

De tal modo é levantada a questão da igualdade dos indivíduos frente à liberdade de opções, acreditando que todos têm oportunidades iguais. Nesse caso, os fatores ambientais não são determinantes, mas sim condições que não restringem o indivíduo de sua liberdade de escolha. Quanto ao papel do orientador, as vertentes acima descritas acreditam que este deva se pautar pelos objetivos básicos do processo de orientação profissional (Ferreti, 1992).

Como anteriormente analisado, antes do advento do capitalismo, a posição social de uma pessoa estava intrinsecamente ligada aos seus laços de parentesco. A distinção nítida entre indivíduo e sociedade emergiu plenamente no contexto capitalista. Durante esse período, a burguesia, enquanto classe revolucionária, advogava pela concepção de que todos os indivíduos eram iguais e possuíam a liberdade de existir e fazer escolhas (Bock, 2012).

No contexto capitalista, a posição social de um indivíduo não é mais determinada por vínculos familiares, mas sim pelo esforço individual em busca de determinada posição. Inicialmente, o indivíduo possui amplas possibilidades, contanto que esteja disposto a trabalhar, lutar e se dedicar aos estudos. Nesse contexto, a escolha profissional adquire uma valorização extraordinária, visto que tudo está sob o controle daquele que faz a escolha (Bock, 2012).

De acordo com Bock (2012), o ambiente econômico e social constitui o cenário no qual a escolha se desenrola. A sociedade impõe obstáculos e desafios que devem ser enfrentados pelo indivíduo ao realizar sua escolha. Dessa forma, aqueles capazes de superar essas barreiras e desafios na sociedade serão considerados bem-sucedidos, sendo a realização de uma escolha profissional adequada um requisito fundamental para tal êxito.

Sendo assim, o mesmo autor afirma que o indivíduo “é e não é, ao mesmo tempo reflexo da sociedade, da mesma forma ele é e não é ao mesmo tempo autônomo em relação a ela” (Bock, 1989 apud Bock, 2012). Nesse caso, podemos inferir que o mesmo ocorre no processo de escolha profissional, pois uma pessoa escolhe e não escolhe ao mesmo tempo sua profissão. Para o autor, a depender da classe social de uma pessoa, ela está mais próxima ou mais distante da escolha autônoma, mas não há autonomia total em nenhuma das classes.

Bock (2012) articula:

Não estamos com isso tentando resgatar a velha ideia (liberal) de que o indivíduo pode modificar sua situação se assim o quiser, mas apontando que as pessoas detêm algum grau, por mínimo que seja, de possibilidade de intervenção em sua trajetória de vida. Nisso reside a possibilidade transformadora da orientação profissional: propiciar a compreensão de que vivemos numa sociedade profundamente injusta e opressora e, ao mesmo tempo, apontar que esta sociedade está em movimento. (p. 69)

### **2.3 O Surgimento da Orientação Profissional e de Carreira**

O propósito primordial da orientação profissional consiste em guiar os jovens na seleção de suas profissões (Ambiel & Polli, 2011). Nesse contexto, o orientador desempenha o papel de auxiliar o indivíduo na reflexão sobre si mesmo, seus anseios relacionados ao trabalho e à profissão, além de contribuir para o esclarecimento de questões envolvendo empregos, profissões, empresas e o contexto laboral que se delinea ao seu redor.

A orientação profissional teve seu surgimento no século XX, sendo atribuído a Frank Parsons, que fundou o Vocational Bureau of Boston. Nascido em 14 de novembro de 1854, na cidade de Mount Holly, em New Jersey (EUA), Parsons era descendente de uma família composta por ingleses, escoceses e irlandeses. Com apenas 15 anos, matriculou-se no curso de engenharia civil na Cornell University, onde concluiu sua formação em 1872 (Ribeiro & Uvaldo, 2007).

Ao longo de sua jornada acadêmica, Frank Parsons foi incentivado pelo reitor Andrew Dickinson White a engajar-se em movimentos relacionados a causas sociais, incluindo a defesa pela paz e a oposição à mentalidade mercantil predominante na época. Esses interesses o motivaram a optar pelo curso de Direito, no qual se formou em 1881, com o propósito de defender os direitos das pessoas. No entanto, seu comprometimento excessivo com o trabalho resultou em uma séria enfermidade, afastando-o de todas as suas atividades por um período significativo de três anos (Pope & Sveinsdottir, 2005, apud Ribeiro & Uvaldo, 2007).

Parsons voltou para suas atividades de trabalho após esse período afastado, então como professor de literatura inglesa na Boston YMCA (Young Men's Christian Associations) e professor universitário de Direito na Boston University, no Ruskin

College e na Kansas State University, lugar em que iniciou concretamente sua luta pela revolução social em oposição ao capitalismo.

Em 1905, segundo Ribeiro e Uvaldo (2007), Frank Parsons foi desligado da universidade, juntamente com vários outros professores progressistas. Durante seus anos como docente e palestrante, Parsons reconheceu a crescente necessidade das pessoas em se adaptarem mais eficazmente ao mundo profissional, buscando melhores condições e posições. Ele observou que, frequentemente, a falta de reflexão, planejamento e informação impedia as pessoas de alcançarem esses objetivos.

Também em 1905, o Civic Service House, instituição destinada a acolher jovens e adultos imigrantes, inaugurou o Breadwinner's Institute. Parsons, então, foi convidado a assumir a direção desse instituto, junto com Ralph Albertson. É fundamental destacar que o instituto proporcionava programas de educação continuada a jovens e adultos imigrantes que não conseguiam cursar uma universidade, mas buscavam uma melhor colocação no mercado de trabalho (Ribeiro & Uvaldo, 2007).

Nesse período, Parsons reconheceu a relevância de preparar os jovens para a transição da escola para o trabalho. Ele percebeu a necessidade de alguém auxiliar os jovens nesse processo, compreendendo que essa intervenção poderia resultar em mudanças sociais significativas ou não, na vida desses jovens ao ingressarem no mundo do trabalho (Ribeiro & Uvaldo, 2007).

Em 1907, Parsons recebeu o convite para proferir palestras destinadas a estudantes do Ensino Médio que estavam prestes a concluir essa etapa de ensino. Suas abordagens enfocaram a imperatividade de realizar escolhas vocacionais apropriadas para garantir um futuro promissor no mundo do trabalho. A repercussão positiva dessas palestras resultou no crescente interesse dos alunos pelo tema, culminando na solicitação de entrevistas individuais com Parsons. Diante da crescente demanda por orientação profissional, Meyers Bloomfield, cientista social e advogado, solicitou a Parsons a elaboração de um plano sistemático de orientação vocacional para jovens.

Assim, contando com o apoio financeiro e logístico de cidadãos progressistas, em 13 de janeiro de 1908, foi estabelecido o Escritório Vocacional (Vocation Bureau) do Civic Service House de Boston, com o propósito de orientar jovens e adultos na realização de suas escolhas profissionais. Dessa forma, a Orientação Vocacional foi oficialmente fundada, conforme documentado pelo lema "É muito melhor escolher uma ocupação do que simplesmente procurar um emprego" (Parsons, 1909/2005, p. XV, *apud* Ribeiro & Uvaldo, 2007).

É relevante destacar que a prática da Orientação Profissional, conforme explorado até o momento, teve origem com o propósito de auxiliar imigrantes na integração ao mundo do trabalho, simultaneamente visando proporcionar um sentido mais positivo dessa experiência. Nesse sentido, enfatizamos a perspectiva de que a orientação profissional e de carreira, enquanto prática profissional, não deve apenas direcionar o indivíduo na adaptação ao mercado, mas, primordialmente, facilitar escolhas profissionais conscientes.

De agora em diante, delinaremos de forma concisa o desenvolvimento histórico da área para, posteriormente, aprofundarmos na discussão do processo de escolha profissional com base nos pressupostos da psicologia histórico-cultural.

A Orientação Profissional constitui um processo destinado a apoiar o indivíduo em sua jornada de escolhas, visando simplificar suas decisões e proporcionar uma compreensão mais profunda de sua situação e do mundo do trabalho. Isso lhe confere as condições necessárias para determinar a escolha mais apropriada para seu perfil (Lucchiari, Lisboa e Filho, 1993). A área tem sido palco de extensas pesquisas e teorias, provenientes de diversas disciplinas, sendo a prática de psicólogos destacada nesse contexto.

Conforme Ribeiro: "A Orientação Profissional, então, deve realizar uma autorreflexão para vislumbrar as possibilidades presentes e os planos futuros, para começar a reconstrução de seu projeto, na qualidade de área de pesquisa e intervenção" (Ribeiro, 2011, p. 11). Diante disso, o autor retoma o contexto histórico da Orientação Profissional no intento de revisar os fundamentos teóricos que embasam a área, fazendo tal retomada por meio das demandas que foram surgindo ao longo dos tempos. Esse processo de reflexão e revisão permite à Orientação Profissional adaptar-se às necessidades emergentes, proporcionando um ambiente mais propício para o desenvolvimento dos indivíduos em sua trajetória profissional.

Nas décadas de 1920 e 1930, a Psicologia Diferencial e a Psicometria começaram a influenciar diretamente a prática da Orientação Profissional, que passou a ser um processo diretivo, ou seja, o orientador tinha como objetivo realizar diagnósticos e prognósticos vocacionais do orientando e, com base nesses procedimentos diretivos, indicava ao orientando profissões ou ocupações mais apropriadas. Esse formato de atuação é conhecido como Teoria do Traço e Fator (Sparta, 2003) ou abordagem Psicométrica em Orientação Profissional.

Segundo Sparta (2003), a partir da década de 1940 começaram a acontecer importantes mudanças na prática da Orientação Profissional, especialmente em 1942, quando Rogers publicou um livro sobre Psicoterapia e Aconselhamento Psicológico, elevando o valor da participação do cliente no processo de intervenção. Rogers influenciou diretamente a Psicologia, a Psicoterapia, o Aconselhamento Psicológico e a Orientação Profissional da época. Isso fez com que os processos passassem a ser considerados como não-diretivos e se constituiu como um marco importante na modificação das práticas de Orientação Profissional (Sparta, 2003).

A partir da década de 1950 começaram a surgir diversas teorias sobre o processo de escolha profissional, dando continuidade à mudança de paradigma iniciada na década anterior (Sparta, 2003). Vale ressaltar que nosso objeto de estudos é o fenômeno da escolha profissional, por isso esse momento é muito importante para a nossa tese, pois dessa década em diante, começa-se a questionar a compreensão da escolha profissional.

Em 1951, foi publicado o livro *Occupational Choice*, de Ginzberg, Ginsberg, Axelrad e Herma. Este material trouxe à luz a primeira Teoria do Desenvolvimento Vocacional e, de acordo com esta teoria, a escolha profissional não é um acontecimento específico e com uma época demarcada, mas sim um processo que se inicia no final da infância e dura até o início da vida adulta (Sparta, 2003).

Dois anos mais tarde, foi publicada a Teoria do Desenvolvimento Vocacional de Donald Super, que hoje é amplamente conhecida como teoria do Desenvolvimento de Carreira. Já em 1959 foi publicada a Teoria Tipológica ou Teoria das Personalidades Vocacionais, de John Holland (Sparta, 2003).

Conforme Sparta (2003), ainda nas décadas de 1950 e 1960, foram publicadas as Teorias Psicodinâmicas da escolha profissional, teorias que têm como base a Psicanálise, a Teoria de Satisfação das Necessidades e Teorias de Tomada de Decisão. Internacionalmente, as teorias de Super e Holland são consideradas as mais pesquisadas e mais utilizadas em processos de orientação profissional e de carreira e em termos de intervenção na atualidade (Sparta, 2003).

No Brasil, a Orientação Profissional tem origem com a criação do Serviço de Seleção e Orientação Profissional para os alunos do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, em 1924, sob responsabilidade do engenheiro suíço Roberto Mange (Sparta, 2003).

Segundo a autora, a Orientação Profissional brasileira nasceu ligada à Psicologia Aplicada que vinha se desenvolvendo no país, na década de 1920, junto à Medicina, à



Educação e à Organização do Trabalho. Já nas décadas de 1930 e 1940, a Orientação Profissional ligou-se à Educação e em 1934, foi introduzida no Serviço de Educação do Estado de São Paulo, por iniciativa de Lourenço Filho.

Em consequência, a Orientação Profissional brasileira teve um grande avanço a partir da década de 1940, pois, em “[...] 1942, a lei Capanema, sobre a organização do ensino secundário, estabeleceu a atividade de Orientação Educacional e atribuiu a ela o auxílio na escolha profissional dos estudantes” (Lourenço Filho, 1955/1971a apud Sparta, 2003, p. 03).

No ano de 1944 foi criada, no Rio de Janeiro, a Fundação Getúlio Vargas, que tinha como objetivo estudar sobre a Organização Racional do Trabalho e a influência da Psicologia sobre tal organização (Freitas, 1973; Instituto Superior de Estudos e Pesquisas: ISOP, 1990 apud Sparta, 2003). Em 1945 e 1946, a fundação, com o auxílio do governo brasileiro, ofereceu o curso de Seleção, Orientação e Readaptação Profissional, ministrado pelo psicólogo e psiquiatra espanhol Emílio Mira y López (Sparta, 2003).

Sparta (2003) afirma que, em 1947, foi fundado o Instituto de Seleção e Orientação Profissional (ISOP) junto à Fundação Getúlio Vargas, na cidade do Rio de Janeiro. Esse instituto reuniu diversos técnicos e estudiosos da Psicologia Aplicada formados pelo curso ministrado por Mira y López.

É fundamental destacar que o objetivo do ISOP era desenvolver métodos e técnicas da Psicologia Aplicada ao Trabalho e à Educação, o que foi feito principalmente por meio da adaptação e validação de instrumentos psicológicos estrangeiros, bem como a criação de instrumentos psicológicos brasileiros. Também nessa época ocorria o atendimento ao público em processos de Seleção e Orientação Profissional e com a formação de novos especialistas na área (Sparta, 2003).

No ano de 1948 foi oferecido o primeiro curso de formação em Seleção e Orientação Profissional pelo ISOP. Em 1949, o ISOP passou a publicar a revista Arquivos Brasileiros de Psicotécnica, que veiculava muitas das pesquisas realizadas dentro do próprio instituto (Sparta, 2003).

Ao longo das décadas de 1940 a 1960, o ISOP (Instituto de Seleção e Orientação Profissional) consolidou-se como uma referência não apenas para os modelos de Seleção e Orientação Profissional, mas também para o desenvolvimento da Psicologia brasileira como um todo, especialmente no âmbito da Psicometria (Sparta, 2003).

Sparta (2003) destaca que desde sua introdução no Brasil, na década de 1920, a Orientação Profissional adotou predominantemente o modelo da Teoria do Traço e Fator.

Em outras palavras, a abordagem era fundamentada na ideia de que o processo de Orientação Profissional deveria ser diretivo, e o papel do orientador profissional consistia em realizar diagnósticos, prognósticos e indicar as ocupações mais adequadas para cada indivíduo.

Sob esse prisma, a Psicologia como ciência independente e área de atuação profissional regulamentada pela Lei 4.119 de 27 de agosto de 1962 (Brasil, 1962), que criou os cursos de formação em Psicologia e regulamentou a profissão de psicólogo, foi muito importante para os rumos da Orientação Profissional no Brasil, pois o surgimento dos cursos de Psicologia e a regulamentação da profissão de psicólogo influenciaram a Orientação Profissional ao vinculá-la à Psicologia Clínica, especialmente em consultórios particulares (Sparta, 2003).

Segundo Sparta (2003) a Orientação Profissional brasileira foi influenciada pela Psicanálise a partir da Estratégia Clínica de Orientação Vocacional do psicólogo argentino Rodolfo Bohoslavsky (1977/1996), trazida para o Brasil na década de 1970 por Maria Margarida de Carvalho (1995; 2001).

Em 1993, foi fundada a Associação Brasileira de Orientadores Profissionais (ABOP), durante o I Simpósio Brasileiro de Orientação Vocacional Ocupacional. Segundo Sparta (2003), essa associação foi criada com o objetivo de unificação e desenvolvimento da Orientação Profissional no Brasil.

Desde a década de 1970, no Brasil, houve diversas tentativas de adaptação ou criação de um instrumento para avaliação da maturidade vocacional (Fernandes, 1975; Fernandes & Scheffer, 1986 apud Sparta, 2003). Enfim, foi construída, por Kátia Neiva, em 1994, a primeira versão de uma escala brasileira de maturidade vocacional, a EMEP – Escala de Maturidade para Escolha Profissional (Sparta, 2003). Sparta (2003) ainda retoma que a partir da década de 1980, alguns autores, no âmbito da Educação, teorizaram sobre os processos de Escolha e Orientação Profissional. Entre eles, Celso Ferretti e Selma Pimenta, os quais passaram a realizar críticas às teorias psicológicas de escolha profissional.

Na história recente do Brasil, Silvio Bock (2012), baseando-se nas críticas realizadas por Ferretti e Pimenta, trouxe uma nova abordagem em Orientação Profissional, definindo-a como uma teoria além da crítica e chamando-a de Abordagem Sócio-histórica. Como resultado, a base teórica de Bock (2012) são as ideias de Vygotsky de que o indivíduo se desenvolve numa relação dialética com o seu ambiente sociocultural. Tal abordagem demonstra um cunho educativo e visa a promoção de saúde,

à proporção que essa vertente teórica será discutida mais amplamente ao longo desse e de outros capítulos deste trabalho.

Considerando as informações apresentadas até o momento, serão delineados alguns modelos de atuação aplicados pela orientação profissional, fundamentados nas perspectivas teóricas tradicionais.

#### **2.4 Modelos de atuação em Orientação Profissional com Base nas Teorias Hegemônicas**

Conforme mencionado no início deste estudo, Frank Parsons é considerado o pioneiro da orientação profissional. Segundo Ribeiro e Uvaldo (2007), Parsons sustentava a convicção de que a adequação entre a escolha profissional e as aptidões, habilidades e interesses individuais propiciaria não apenas uma experiência de trabalho mais gratificante e produtiva, mas também uma remuneração satisfatória. Parsons delineou três princípios essenciais para a orientação vocacional, os quais serão discutidos a seguir:

(1) uma clara compreensão de si mesmo, de suas aptidões, capacidades, interesses, ambições, recursos, limites e de suas causas; (2) um conhecimento dos requisitos e condições de sucesso, vantagens e desvantagens, remuneração, oportunidades e das perspectivas nos diferentes tipos de trabalho; (3) uma resultante verdadeira das relações entre esses dois grupos de fatores (Parsons, 1909/2005, p. 5 apud Ribeiro & Uvaldo, 2007, pp. 23-24).

De acordo com Parsons, é imprescindível que todos os jovens recebam orientação nos três elementos essenciais mencionados para efetuar uma escolha profissional bem-informada. Ele justifica a necessidade de um orientador vocacional ao afirmar que "uma escolha equivocada ou realizada sem planejamento e reflexão pode resultar em ineficiência, insatisfação e prejuízos para a economia em uma escala mais ampla" (Ribeiro & Uvaldo, 2007, p. 24).

A partir desses princípios, o orientador profissional deveria atuar promovendo um trabalho com duas etapas, sendo uma autoanálise e uma entrevista individual para a discussão dos resultados da autoanálise com o orientador. Assim, Parsons atuava da seguinte forma: "A etapa 1 é constituída pelo questionário de auto-análise (*Personal*

*record and self-analysis*): 'Um completo estudo de si mesmo é a base para um verdadeiro planejamento da vida'" (Parsons, 1909/2005, p. 6 apud Ribeiro & Uvaldo, 2007, p. 24).

Quanto à etapa 2:

[...] é realizada a discussão sobre o questionário (*Discussion of personal data*) através de uma entrevista na qual são discutidas as pretensões do orientando, a partir do questionário e das percepções do orientador, como postura e reações do orientando (expressões, vivacidade, imaginação, maneiras e vitalidade). Em alguns casos são aplicados testes complementares, como: provas de tempo de reação ou de avaliação das capacidades sensoriais, quando as exigências da carreira assim o demandavam (Ribeiro & Uvaldo, 2007, p. 24).

Parsons também defendia uma exploração aprofundada do mercado de trabalho, sobre as ocupações e oportunidades. Prezava, ainda, por uma descrição atualizada das condições e oportunidades de trabalho, pois isso era condição indispensável para o sucesso de uma orientação vocacional. Tudo isso era examinado profundamente junto com o jovem orientando, com vistas a avaliar uma possível decisão (Ribeiro & Uvaldo, 2007).

A partir dos princípios supramencionados, Parsons também realizava os seus processos de orientação vocacional a partir de sete etapas, compostas por: 1 – Entrevista Inicial; 2 – Autoestudo; 3 – Escolha por parte do orientando; 4 – Discussão com o orientador sobre o Autoestudo e sobre as possibilidades de escolha; 5 – Exploração do mundo do trabalho; 6 – Conselho e Orientação; e 7 - Acompanhamento da escolha efetuada durante a vida no trabalho (Ribeiro & Uvaldo, 2011).

Outro modelo de atuação em orientação profissional é baseado na perspectiva tipológica ou das personalidades vocacionais. Como pudemos observar no capítulo 2 deste trabalho, esta perspectiva teórica define seis tipos de personalidades vocacionais e seis tipos de ambientes de trabalho que, se combinados ao processo de escolha profissional, possibilitam a satisfação no trabalho.

Nesse contexto, a partir do modelo tipológico, a orientação profissional pode se utilizar de um questionário para avaliar os tipos profissionais:

O tipo pode ser avaliado utilizando-se o instrumento chamado de Self-Directed Search – SDS (Questionário de Busca Autodirigida), utilizado em um grande número de países (Holland, 1997). Existem diversas formas dessa escala voltadas

a diferentes faixas etárias. A forma R é considerada a mais geral, voltada para estudantes do ensino médio, superior e adultos, é a mais utilizada e pesquisada. A escala é composta por 228 itens, dividida em quatro partes, dentro de cada parte os itens agrupam-se conforme a codificação RIASEC (Ribeiro & Uvaldo, 2011).

Com base nos tipos identificados na aplicação do questionário, estabelece-se um código composto pelos três maiores escores brutos obtidos pelo orientando. Esse código reflete centenas de profissões nas quais o indivíduo pode atuar de acordo com seus interesses e personalidade (Ribeiro & Uvaldo, 2007).

Em relação ao modelo desenvolvimentista de Donald Super, Lassance, Paradiso e Silva (Ribeiro & Melo-Silva, 2011) reiteram que nos últimos estudos do autor, sua preocupação foi em relação à aplicabilidade de sua teoria, por isso, ele se concentrou na utilização de instrumentos de avaliação vocacional que ajudassem na definição da prontidão para a tomada de decisão, preocupações de carreira, saliência dos papéis e valores. Assim, esses temas e instrumentos formam o núcleo do “Modelo de Avaliação e Aconselhamento do Desenvolvimento Vocacional (Career Development Assessment and Counseling Model, C-DAC) (Ribeiro & Melo-Silva, 2011).

A respeito do modelo C-DAC, as autoras afirmam que:

O Modelo C-DAC traduz os três segmentos da teoria em prática de intervenção para auxiliar as pessoas a articularem suas preocupações de carreira, examinarem a saliência de seus papéis sociais e clarificarem seus autoconceitos. Integra tanto as variáveis de conteúdo (avaliadas por instrumentos padronizados) quanto as de processo (impacto das características no desenvolvimento e nas expectativas para o futuro, na interpretação do cliente). Assim, por exemplo, as aptidões e os interesses são avaliados à luz da adaptabilidade, da saliência de papéis e dos valores, tomando-se em consideração as variáveis dos contextos familiar e social nos quais o cliente está inserido (Lassance, Paradiso, & Silva, 2011, p. 155).

Lassance et al. (2011) reforçam que o modelo C-DAC é composto por cinco passos. No que diz respeito ao primeiro passo, ele é denominado de Avaliação Preliminar, que é composto por uma entrevista inicial para a reunião de dados que já estão acessíveis para uma avaliação preliminar. Já o segundo passo é a Avaliação em Profundidade e avalia os seguintes aspectos: a) a saliência de papel e os valores a serem realizados em cada um dos papéis; b) a maturidade vocacional; c) autoconceitos e suas metadimensões;

d) habilidades; e) campos de interesse. Consequentemente, o terceiro passo é a Avaliação de Todos os Dados, a qual envolve uma revisão integrada dos dados e atividades de ajustamento do cliente a profissões, bem como outros papéis e planejamento do aconselhamento, uma vez que aqui se inicia o aconselhamento (orientação profissional) propriamente dito.

Posteriormente, o quarto passo é o Aconselhamento, em que orientador e cliente trabalham cooperativamente. Por último, no quinto passo se faz uma Discussão das Ações entre o orientador e o cliente visando estabelecer os próximos passos do processo para a concretização das escolhas realizadas. Sendo assim, as ações devem ser planejadas, implementadas e avaliadas em um processo contínuo de construção dos projetos de vida e carreira (Lassance, Paradiso, & Silva, 2011).

Em sua proposta de orientação profissional denominada “a facilitação da escolha”, Lucchiari (2017, p. 12), afirma que “Facilitar a escolha significa participar auxiliando a pensar, coordenando o processo para que as dificuldades de cada um possam ser formuladas e trabalhadas”. Isso, pois, pressupõe-se que o orientador profissional tem as habilidades necessárias para coordenar um processo de orientação profissional.

Quanto ao processo de decisão profissional, Lucchiari (2017) aponta que este é um momento somente do adolescente e que ninguém deve interferir, pois o ser humano é, em certa medida, livre para fazer escolhas, dentro de situações de vida específicas que podem ao mesmo tempo se tornar limitadores da escolha, ou seja, para a autora, “[...] Não se pode tudo ao mesmo tempo e no momento em que se quer. Pode-se dentro de situações concretas reais e limitadas”. (Lucchiari, 2017, p. 13)

De acordo com Lucchiari (2017), para que advenha um processo de facilitação da escolha, devem ser trabalhados os seguintes tópicos:

*A – Conhecendo a si mesmo*

- Quem sou eu (quem fui, quem sou, quem serei);
- Qual meu projeto de vida;
- Como me vejo no futuro desempenhando o meu trabalho;
- Expectativas da família X expectativas pessoais;
- Quais são meus principais gostos, interesses e valores.

*B – Conhecimento das profissões*

- O que são, o que fazem, como fazem, ondem fazem;

- Mundo do trabalho dentro do sistema político-econômico vigente;
- As possibilidades de atuação – o mercado de trabalho;
- Visita a locais de trabalho, a cursos e laboratório de pesquisa da universidade;
- Informações sobre currículos;
- Entrevistas com profissionais.

*C – Escolha propriamente dita*

- A escolha implica:
- Decisão pessoal;
- Deixar de lado tudo o que não é escolhido;
- Fazer acontecer, isto é viabilizar a escolha.

(Lucchiari, 2017, p. 13 – grifos da autora)

No que diz respeito ao modelo da perspectiva sócio-histórica, Bock (2012) propõe um processo composto por três módulos. O módulo 1, intitulado "Significado da Escolha Profissional", é desenvolvido em quatro sessões, com o objetivo de introduzir a questão da escolha profissional. Isso envolve a discussão sobre valores, a importância e a necessidade, ou não, dessa opção para o sujeito, além da reflexão sobre os modelos de escolha existentes na sociedade (p. 69).

Quanto ao módulo 2, intitulado "O Trabalho", esse é realizado em duas sessões, visando a discussão sobre o tema do trabalho. Tal discussão abrange desde o conceito até o modo como ocorre na sociedade atual (Bock, 2012, p. 78). Por sua vez, o módulo 3, denominado "Autoconhecimento e Informação Profissional", é desenvolvido ao longo de nove sessões, reservando as duas últimas para sínteses (Ibidem, p. 79).

### **3. O TRABALHO E O DESENVOLVIMENTO HUMANO**

O avanço do desenvolvimento humano e o processo de escolha profissional na contemporaneidade resultaram da interação entre o trabalho e a vida em sociedade. Nesse contexto, buscamos contextualizar o leitor sobre a relevância do trabalho no desenvolvimento do psiquismo humano, fundamentando-nos nos pressupostos teóricos da psicologia histórico-cultural.

De acordo com os principais teóricos dessa corrente, o ser humano é concebido como um ser social, formado a partir das relações sociais que o circundam, em um processo social, histórico e cultural. Logo, o indivíduo se forma por meio da atividade e ao constituir sua forma de existência, revela a historicidade social, a ideologia e o modo de produção da sociedade vigente. Ao mesmo tempo, ele expressa sua singularidade e capacidade de criação, bem como os significados sociais e os sentidos pessoais. Juntamente com isso, a relação entre o indivíduo e a sociedade não é uma relação direta, mas mediada pelos signos e instrumentos, e cada um reflete e engloba o outro, preservando sua própria singularidade.

Assim, as funções psicológicas superiores (FPS), intrinsecamente humanas, moldam-se e evoluem em interação com a sociedade em que o indivíduo está inserido, sendo fortemente influenciadas pela atividade laboral. Compreender como essas funções se constituem no processo de desenvolvimento humano e a relação intrínseca do ser humano com o trabalho é essencial para aprofundarmos a discussão sobre o processo de escolha profissional. Portanto, é salutar abordar o trabalho como uma atividade vital do ser humano e examinar suas implicações para o desenvolvimento humano.

Para tanto, apresentaremos neste capítulo os seguintes tópicos: O Papel do Trabalho e o processo de Desenvolvimento Humano; A Divisão Social do Trabalho e suas consequências; O Trabalho e o Trabalhador no Capitalismo; O Trabalho e a Atividade Consciente do Homem.

#### **3.1 O Papel do Trabalho no Processo de Desenvolvimento Humano**

Marx (2004) postula que o trabalho não é meramente uma atividade econômica, mas a própria essência da humanidade. É por meio do trabalho que os indivíduos se relacionam com o mundo, transformando a natureza e, por conseguinte, moldando a si



mesmos. Ademais, o desenvolvimento humano, portanto, está intrinsecamente vinculado à natureza e à qualidade do trabalho realizado.

Nesse contexto, a crítica de Marx (2004) à propriedade privada se destaca como uma análise crucial da fonte de alienação. Essa perspectiva é fundamental para a compreensão da intrincada relação entre trabalho e desenvolvimento humano. Na visão do autor, a propriedade privada dos meios de produção não apenas engendra desigualdades econômicas, mas também limita o acesso aos frutos do trabalho, restringindo a plena participação e contribuição dos indivíduos para o desenvolvimento coletivo.

Marx (2004) argumenta que as condições materiais de trabalho têm um papel crucial no desenvolvimento humano, pois a qualidade do ambiente de trabalho, a jornada laboral e a distribuição equitativa dos benefícios do trabalho são fatores determinantes para a realização individual. Seguindo essa linha de raciocínio, a falta de controle sobre essas condições sob o capitalismo limita o desenvolvimento humano.

No mesmo contexto, Engels (1986) postula que os economistas sustentam que o trabalho é a principal fonte de toda riqueza humana, operando em conjunto com a natureza, que fornece os materiais transformados em riqueza por meio do trabalho. No entanto, o autor ressalta a necessidade de reconhecer que o trabalho vai além de sua função material, sendo uma condição essencial e fundamental para toda a vida humana. Assim, pode-se afirmar que o trabalho desempenhou um papel determinante na própria formação e criação da humanidade.

De acordo com Leontiev (1978), é de longa data que o ser humano é considerado como um ser à parte dos demais animais. Para ele, a acumulação de conhecimentos biológicos concretos possibilitou a compreensão, por Darwin (1809-1882), de que o homem é o produto da evolução gradual do mundo animal e tem uma origem animal, fundamento de sua teoria.

A título de exemplo, Engels (1986) salienta que a mão humana não é meramente um instrumento para o trabalho, mas ela é, igualmente, um produto resultante desse processo de trabalho. Somente por meio da atividade de trabalho, da constante adaptação a novas funções, da transmissão hereditária dos aprimoramentos específicos adquiridos pelos músculos, ligamentos e, em um contexto mais amplo, pelos ossos, a mão humana alcançou um nível de destreza que permitiu a criação de grandes obras.

Destaca-se, assim, a singular capacidade da mão humana de evoluir e se adaptar, não apenas como uma ferramenta funcional no processo de trabalho, mas também como uma manifestação da habilidade humana de criar, inovar e produzir formas artísticas

complexas. Faz-se importante destacar que a ênfase recai na ideia de que a destreza e versatilidade notáveis da mão humana não resultam apenas do trabalho, mas também representam uma expressão contínua e evolutiva ao longo do tempo (Engels, 1986).

Para Engels (1986), a comparação com os animais revela que a explicação da origem da linguagem se fundamenta a partir do surgimento do trabalho, ou seja, os animais, mesmo os mais desenvolvidos, conseguem se comunicar entre si sem recorrer à palavra articulada. Em estado selvagem, nenhum animal sente falta da capacidade de fala ou compreensão da linguagem como o ser humano. No entanto, o autor afirma que essa dinâmica muda significativamente quando um animal é domesticado pelo homem.

Assim sendo, primariamente, o trabalho e, posteriormente, a palavra articulada, representaram os dois estímulos principais que gradualmente conduziram à transformação do cérebro do macaco em um cérebro humano, notavelmente superior em tamanho e complexidade, apesar das semelhanças fundamentais, segundo Engels (1986).

Concomitantemente ao desenvolvimento cerebral, aprimoraram-se igualmente seus instrumentos imediatos: os órgãos dos sentidos. Assim como o progresso gradual da linguagem está intrinsecamente vinculado ao refinamento correspondente do órgão auditivo, o avanço geral do cérebro está intricadamente associado ao aperfeiçoamento de todos os órgãos sensoriais (Engels, 1986).

Da mesma maneira, o desenvolvimento do cérebro e dos sentidos, em constante serviço um em relação ao outro, juntamente com o aprimoramento contínuo da clareza de consciência, da capacidade de abstração e discernimento, refletiu significativamente sobre o trabalho e a linguagem. Com isso, este estímulo mútuo alimentou o desenvolvimento dessas faculdades de maneira crescente. Sendo assim, mesmo após a separação definitiva do homem do macaco, esse processo evolutivo não cessou, persistindo em diferentes graus e direções entre distintos grupos e períodos históricos. Eventualmente, pode ser interrompido por retrocessos temporários ou locais, mas, em geral, avança a passos largos, impulsionado consideravelmente e, por sua vez, orientado por um novo elemento que emerge com a chegada do ser humano plenamente formado: a sociedade (Engels, 1986).

De acordo com Engels (1986), foi inevitável que se passassem centenas de milhares de anos até que a sociedade humana emergisse das antigas manadas de macacos que habitavam as árvores. Além disso, o que se encontra novamente como um distintivo entre a manada de macacos e a sociedade humana segundo o autor é, novamente, o trabalho.

Para Engels (1986), a caça e a pesca implicam a transição de uma dieta exclusivamente vegetal para uma dieta mista, representando um passo adicional crucial na transformação do macaco em ser humano. Logo, a inclusão de carne na alimentação proporcionou ao organismo, de maneira praticamente completa, os elementos mais essenciais para seu metabolismo, acelerando assim os processos digestivos e outros processos vegetativos do organismo. Essa mudança economizou tempo, materiais e estímulos, permitindo uma manifestação mais ativa da vida animal. À medida que o homem em formação se afastava do reino vegetal, sua posição se elevava acima dos animais.

Foi graças à colaboração entre a mão, os órgãos da linguagem e o cérebro, tanto no âmbito individual quanto na sociedade, que os seres humanos progressivamente desenvolveram a capacidade de realizar operações cada vez mais complexas e alcançar níveis de evolução cada vez mais elevados. Dessa forma, o trabalho diversificou-se e aprimorou-se de geração em geração, expandindo-se para novas atividades. Posteriormente, à caça e à pesca se somaram a agricultura, seguida pela fiação, tecelagem, metalurgia, olaria e navegação. Paralelamente ao comércio, artesanato e ofícios, surgiram as artes e as ciências. Não podemos ignorar que das tribos originaram-se as nações e os Estados. Ademais, desenvolveram-se o direito e a política, assim como o reflexo abstrato dos fenômenos no cérebro humano, a religião (Engels, 1986).

Frente a essas criações, inicialmente concebidas como produtos mentais e parecendo dominar as sociedades humanas, as produções mais tangíveis, resultantes do trabalho manual, foram relegadas a segundo plano. Esse fenômeno se acentuou especialmente em estágios iniciais do desenvolvimento social, como na fase das sociedades familiares primitivas, em que a capacidade do intelecto em planejar o trabalho podia compelir mãos alheias a executar as tarefas delineadas por ele. Desta maneira, a rápida evolução da civilização foi erroneamente atribuída exclusivamente à mente, ao desenvolvimento e à atividade cerebral (Engels, 1986).

Para o autor, os seres humanos se habituaram a explicar suas ações por meio de seus pensamentos, em vez de buscar essa explicação em suas necessidades, refletidas naturalmente na mente humana. Para Engels (1986), mesmo os naturalistas mais inclinados ao materialismo na escola darwiniana enfrentaram dificuldades em formular uma compreensão clara da origem do homem, pois a influência do idealismo impedia que reconhecessem plenamente o papel desempenhado pelo trabalho nesse processo.

Em síntese, o que Engels nos apresenta é que:

[...] só o que podem fazer os animais é utilizar a natureza e modificá-la pelo mero fato de sua presença nela. O homem, ao contrário, modifica a natureza e a obriga a servir-lhe, domina-a. E aí está, em última análise, a diferença essencial entre o homem e os demais animais, diferença que, mais uma vez, resulta do trabalho (Engels, 1986, p. 14).

Corroborando com Engels, Leontiev afirma que o ser humano é distinto dos seus antepassados animais e que a *hominização*, processo de mudanças essenciais na organização física do homem, foi possível graças à passagem à vida organizada em sociedade, na base do trabalho, processo que terminou com o surgimento da história social da humanidade. Esta passagem modificou a natureza do homem e marcou o início de um desenvolvimento diferente daquele que ocorre com os animais, não estando mais, o homem, submetido às leis biológicas, passando a submeter-se a leis sócio históricas.

Para o homem chegar ao nível de desenvolvimento sócio histórico atual, ele passou por um longo processo que compreende uma série de estágios. Para Leontiev (1978), o primeiro estágio é o da preparação biológica do homem e os seus representantes foram os australopitecos, que levavam uma vida ainda no modo gregário, já viviam na posição vertical, se utilizavam de utensílios rudimentares, não trabalhados, e possuíam meios extremamente primitivos para comunicação entre si.

O segundo estágio, que pode ser designado como o da passagem ao homem, vai desde o aparecimento do pitecantropo até o homem de Neanderthal. Tal estágio é marcado pelo início da fabricação de instrumentos e pelas primeiras formas, ainda embrionárias, de trabalho e de sociedade. Nessa etapa, a formação do homem ainda estava condicionada às leis biológicas, ou seja, por carga genética transmitida de geração em geração pela hereditariedade (Leontiev, 1978).

Nesse mesmo tempo apareciam elementos novos no desenvolvimento do homem. Começavam-se a produzir modificações da constituição anatômica do homem, do seu cérebro, dos seus órgãos dos sentidos, da sua mão e dos órgãos da linguagem por influência do desenvolvimento do trabalho e da comunicação pela linguagem (Leontiev, 1978).

Pode-se afirmar, conforme Leontiev (1978), que o desenvolvimento biológico do homem estava dependente do desenvolvimento da produção que, desde o início, é um processo social que se desenvolve segundo leis objetivas próprias, ou seja, as leis sócio históricas. Sendo assim, o homem se desenvolveu com base em duas leis: primeiro as leis

biológicas e, em segundo lugar, as leis sócio históricas. Com isso, pode-se concluir, conforme o autor, que o homem formado em definitivo possui todas as propriedades biológicas necessárias a um desenvolvimento sócio histórico ilimitado.

Foi a partir de uma forma particular, que só aparece na sociedade humana, a dos fenômenos externos da cultura material e intelectual, que o homem conquistou a humanidade, em um processo chamado por Leontiev de *humanização*.

O homem tem uma forma particular de fixação e de transmissão para as gerações seguintes das aquisições da evolução e isso se deve ao fato de, diferentemente dos animais, os homens terem uma atividade criadora e produtiva, uma atividade fundamental, que é o trabalho (Leontiev, 1978).

De acordo com o autor, pela sua atividade, o ser humano é capaz de modificar a natureza em prol de suas necessidades, criando os meios necessários para satisfazê-las, o que o diferencia dos demais animais, que se adaptam à natureza. Ao longo da vida humana, suas aptidões, seus conhecimentos, suas habilidades, seu saber fazer se fixam nos produtos, tanto materiais quanto intelectuais e ideais, isto é, o ser humano toma para si o saber produzido em sua história de vida. (Leontiev, 1978).

Por conseguinte, cada geração encontra um mundo material composto por fenômenos criados pelas gerações anteriores, precisando se apropriar dos bens deste mundo por meio do trabalho e das diversas formas de atividade social. Nesse processo se desenvolvem as aptidões especificamente humanas, que foram cristalizadas nesse mundo material e fenomênico (Leontiev, 1978).

Para que o indivíduo possa usar a linguagem articulada, ele precisa aprender a língua do seu grupo, o que se dá em um processo de aprendizagem. Isso vale, também, para o desenvolvimento do pensamento ou dos demais saberes. Nesse caso, a experiência individual humana, por mais rica que seja, não garante a capacidade de um pensamento lógico ou matemático abstrato e nem de sistemas conceituais, ou seja, o mesmo pensamento e o saber de uma geração se formam a partir da apropriação dos resultados da atividade cognitiva das gerações anteriores a ela.

Leontiev (1978) enfatiza que cada pessoa adquire a condição humana por meio do aprendizado, uma vez que os recursos naturais não são o bastante para garantir sua sobrevivência. Assim, tornar-se verdadeiramente humano requer a apropriação daquilo que a sociedade humana alcançou ao longo da sua história.

É crucial destacar que esse processo permanece constantemente ativo, pois, ao buscar a apropriação dos produtos do progresso histórico, o indivíduo necessita engajar-

se em uma atividade que reproduza, em sua forma, os traços fundamentais da atividade e acumulados no objeto (Leontiev, 1978).

Leontiev (1978) utiliza um exemplo simples para explicar essa questão – a aquisição do instrumento. Aqui, o instrumento representa o resultado da cultura material e carrega, de maneira evidente e concreta, os traços característicos da criação humana. Não se trata apenas de um objeto com uma forma específica e possuindo propriedades determinadas.

Outro ponto importante é que o instrumento também desempenha o papel de um objeto social, no qual as operações de trabalho elaboradas historicamente estão fixadas. A presença desse conteúdo, que é simultaneamente social e ideal, se solidificou nos instrumentos humanos, distinguindo-os dos instrumentos utilizados por animais. Estes últimos também podem realizar certas operações (Leontiev, 1978).

Leontiev (1978) afirma que um símio aprende a usar um galho para puxar um fruto, mas que essas operações não se fixam no objeto utilizado, o que não o torna suporte permanente para essas operações. Quando o galho cumpre sua função para o símio, ele se torna um objeto insignificante. É por isso que os animais não guardam seus "instrumentos" nem os passam para as gerações seguintes e não têm a capacidade de desempenhar essa função de "acumulação", o que é característico da cultura. Isso explica a ausência de processos de aquisição de instrumentos nos animais: o uso do "instrumento" não resulta em novas operações motoras neles, pois é o próprio instrumento que se subordina aos movimentos naturais, instintivos, aos quais se integra (Leontiev, 1978).

No contexto do ser humano, essa dinâmica assume um caráter inverso, segundo Leontiev (1978). Em contrapartida, a mão do indivíduo se integra de maneira oposta, a partir do sistema social e historicamente elaborado das operações criadas na ferramenta, subordinando-se assim a ela. A apropriação dos instrumentos implica uma obediência dos movimentos naturais e instintivos do ser humano, culminando no surgimento das capacidades superiores, ou seja, configura-se como um processo ativo de desenvolvimento de novas aptidões e funções avançadas, enriquecendo não só a esfera motora do indivíduo com a produção de novas operações, mas produzindo avanços na totalidade das capacidades humanas.

Essa perspectiva mencionada também se aplica de forma semelhante aos fenômenos da cultura intelectual. A aquisição da linguagem, por exemplo, pode ser compreendida como o processo de apropriação das operações inerentes às palavras, pois as mesmas estão preservadas historicamente em suas significações. Além disso, engloba

a assimilação da fonética da língua, que ocorre ao longo desses processos e contribui para a formação das funções de articulação e audição da palavra no indivíduo. Paralelamente, essa atividade cerebral também desempenha um papel crucial, sendo referido pelos fisiólogos como o "segundo sistema de sinalização" (Pavlov in Leontiev, 1978).

Leontiev (1978) afirma que a característica principal do processo de apropriação ou "aquisição" delineado acima, reside na capacidade de formar no ser humano novas aptidões e funções psíquicas. Ao contrário dos animais, a assimilação no ser humano se manifesta como um processo de replicação, nas características individuais, das habilidades e atributos herdados historicamente pela espécie humana. Diferente dos demais animais, que se desenvolvem de acordo com a sua natureza, o ser humano constrói sua própria natureza, em um processo que é social e histórico.

Segundo Leontiev (1978), a fixação dessas conquistas nos produtos tangíveis da ação humana desencadeia uma completa modificação em seu desenvolvimento, como já foi destacado. O processo de desenvolvimento se desvencilha das leis evolutivas, acelerando e desvelando perspectivas até então inimagináveis sob as condições de um progresso moldado por leis de variação e hereditariedade. Desse modo, o homem passa a ser regido pelas leis sócio históricas, formadas a partir do sistema social e econômico vigente, que divide o trabalho e aliena o trabalhador. Por isso, vamos discutir, a seguir, como ocorre a divisão social do trabalho e suas consequências para o desenvolvimento humano.

### **3.1.1 A Divisão Social do Trabalho e suas consequências**

No tópico anterior apresentamos a função do trabalho na formação do ser humano, destacando seus aspectos positivos de transformação do homem e da sociedade, entretanto, no sistema capitalista o trabalho sofre uma alteração fundamental que interfere diretamente, tanto no processo de desenvolvimento quanto no processo de escolha profissional.

Marx (2004) aponta que, no capitalismo, o trabalho, que deveria ser uma expressão da essência humana, torna-se uma atividade alienante. Para ele, a divisão do trabalho e a propriedade privada dos meios de produção contribuem para essa alienação do trabalhador, transformando o ato de trabalhar em uma tarefa repetitiva e desprovida de significado. Em virtude disso, os trabalhadores se tornam estranhos em relação ao

próprio processo de produção e aos produtos de seu trabalho, perdendo seu senso de identidade e propósito.

Conforme o autor, a alienação do trabalho também está ligada à exploração econômica. Por isso, ele critica a maneira como os capitalistas acumulam riqueza ao extrair mais-valia do trabalho dos trabalhadores. Os trabalhadores são pagos apenas por uma pequena fração do valor daquilo que produzem, enquanto os proprietários, os capitalistas, ficam com todo o excedente. Tal exploração gera desigualdade e reforça a divisão da sociedade em classes.

A divisão social do trabalho conduz à alienação econômica dos meios e produtos do trabalho em face dos produtores diretos. Esse processo surge com as formas da propriedade privada e da luta de classes, sendo gerada pela ação das leis objetivas do desenvolvimento da sociedade, as quais não dependem da consciência ou da vontade dos homens (Marx, 2004; Leontiev, 1978).

Ilustrando isso, a divisão social do trabalho (Leontiev, 1978), promove uma transformação do produto do trabalho humano em uma mercadoria destinada à troca, ocasionando uma transformação profunda no lucro obtido pelo produtor no produto que confecciona. Ainda que este último persista, sem dúvida, como resultado direto da atividade humana, é igualmente inegável que o caráter tangível dessa atividade desaparece nele: a comercialização adota um caráter completamente impessoal e inicia uma existência autônoma, independente do ser humano, assumindo uma existência mercantil.

Do mesmo modo, a divisão social do trabalho gera uma separação da atividade material e intelectual, do prazer e do trabalho, bem como da produção e do consumo, atribuindo cada uma dessas esferas a diferentes indivíduos. Portanto, embora a atividade humana, de forma geral, se enriqueça e diversifique, a experiência de cada indivíduo se restringe e empobrece. Tal limitação e empobrecimento pode atingir extremos, como sabemos bem, quando um trabalhador, por exemplo, esgota todas as suas energias ao realizar uma tarefa que precisa repetir milhares de vezes (Leontiev, 1978).

Dessa forma, a concentração de riqueza material nas mãos de uma classe dominante coincide com a centralização da cultura intelectual nesse mesmo grupo. Isso implica que os indivíduos que formam a maior parte da população, a classe trabalhadora, são compelidos a se sentirem com um nível mínimo de desenvolvimento cultural exigido para a geração de riqueza material dentro dos critérios atribuídos a suas respectivas funções (Marx, 2004; Leontiev, 1978).



Para Marx (2004), a divisão do trabalho representa a expressão econômica nacional da sociabilidade laboral dentro de um contexto de estranhamento, pois o trabalho é meramente uma manifestação da atividade humana no âmbito da exteriorização da vida, expressão da própria vida e, sendo assim, a divisão do trabalho é a externalização e alienação da atividade humana como uma efetiva atividade genérica ou, ainda, como a atividade do homem enquanto ser genérico.

Segundo o autor, a divisão do trabalho deveria ser compreendida como um motor fundamental da geração de riqueza assim que o trabalho fosse identificado como a essência da propriedade privada, isto é, sobre essa representação alienada e exteriorizada da atividade humana enquanto atividade genérica.

Marx afirma que a interdependência entre a divisão do trabalho, a riqueza da produção e a acumulação de capital é recíproca e, para ele, apenas a propriedade privada, ao operar de maneira livre e autônoma, pode engendrar uma divisão do trabalho abrangente. Acerca disso, a divisão do trabalho confere ao trabalho uma capacidade produtiva praticamente ilimitada e, além disso, gera maior diversidade nos talentos do homem. Logo, os diversos talentos e modos de atividade do homem podem agregar diferentes produtos para a coletividade, beneficiando cada indivíduo.

Assim como a divisão do trabalho emerge da propensão para a troca, seu crescimento é delimitado pela extensão do mercado. Em uma sociedade avançada, cada indivíduo se torna, de certo modo, um comerciante e a sociedade assume características de uma sociedade comercial. Importante notar que a troca se torna indispensável em estágios avançados da sociedade, pois a produção não pode ser efetivada sem sua presença.

É notável salientar que o pressuposto fundamental para que ocorra a troca é a existência da propriedade privada. A divisão do trabalho e a implementação de máquinas são determinantes na produção de riqueza em larga escala, especialmente no que diz respeito ao produto final. Este princípio fundamenta a estruturação das grandes manufaturas. Nesse sentido, a análise da divisão do trabalho e da troca é relevante pois as mesmas representam manifestações exteriorizadas da atividade humana e da força essencial do trabalho, expressões fundamentais dessa atividade e força essencial alinhada com a natureza genérica (Marx, 2004).

Quanto à assertiva de que a divisão do trabalho e a troca estão intimamente ligadas à propriedade privada equivale a afirmar que o trabalho constitui a essência da propriedade privada. Nesse contexto, onde a divisão do trabalho e a troca são

consideradas como manifestações da propriedade privada, reside a dupla evidenciação, ou seja, tanto na comprovação de que a concretização da vida humana historicamente necessitou da propriedade privada, quanto, por outro lado, na constatação de que, atualmente, essa vida humana transcende a propriedade privada (Marx, 2004).

Uma questão importante é apresentada por Antunes (2009, p. 21): a questão do “sistema de metabolismo social do capital” – que surgiu como resultado da divisão social trabalho – e veio da subordinação estrutural do trabalho ao capital. Esse sistema é “o resultado de um processo historicamente constituído, em que prevalece a divisão social hierárquica que subsume o trabalho ao capital” (idem). Assim, o trabalho, no capitalismo, não está mais subordinado às necessidades humanas, mas sim às necessidades do capital, ao lucro e à produção de riqueza.

Em relação ao conceito de metabolismo social, segundo Antunes (2009), refere-se à relação dinâmica entre o trabalho humano e a natureza, destacando como a produção social impacta tanto os seres humanos quanto o meio ambiente. Como resultado, o autor aponta como as mudanças nas formas de trabalho influenciam as condições sociais e econômicas, a partir da interação complexa entre sociedade, tecnologia e natureza.

Por exemplo, a ideia de metabolismo social pode ser observada na transição de uma economia agrícola para uma industrial. Nesse processo, a natureza do trabalho humano muda, passando de atividades agrárias para tarefas industriais, impactando não apenas as relações sociais, mas também o ambiente natural devido ao aumento da produção e consumo de recursos. Essa transformação ilustra como as mudanças no metabolismo social afetam tanto as dinâmicas humanas quanto o equilíbrio ambiental (Antunes, 2009).

Antunes (2009) utiliza o conceito de "mediações de primeira ordem" para descrever as formas imediatas e diretas pelas quais os indivíduos estabelecem conexões com os processos sociais. Essas mediações referem-se a relações de trabalho específicas, como aquelas dentro de uma fábrica ou empresa, que moldam diretamente a experiência dos trabalhadores. Dessa forma, as mediações de primeira ordem são os elementos fundamentais e concretos que constituem a base das relações sociais no contexto do trabalho, influenciando as condições de vida e trabalho dos indivíduos. Esse conceito é crucial para a compreensão das dinâmicas sociais e econômicas nesta perspectiva.

As mediações de segunda ordem, de acordo com Antunes (2009), referem-se a aspectos mais amplos e estruturais da sociedade que moldam as condições de trabalho, mas não estão diretamente vinculadas ao ambiente de produção imediato. Elas incluem

fatores como políticas governamentais, legislações trabalhistas, movimentos sociais e outros elementos que exercem influência sobre o modo como o trabalho é organizado e vivenciado.

Tais mediações de segunda ordem atuam de maneira mais abrangente, moldando o cenário social e econômico em que as mediações de primeira ordem (relações de trabalho diretas) ocorrem. Antunes destaca a importância de compreender tanto as mediações de primeira quanto as de segunda ordem para uma análise abrangente das dinâmicas sociais e do papel do trabalho na sociedade.

O autor afirma que um sistema de mediações de segunda ordem subjuguou as mediações de primeira ordem do ser humano. Dessa forma, as necessidades sociais e culturais humanas se colocam acima das necessidades imediatas do ser humano. Antunes explica que o sistema de mediações de primeira ordem tem como intuito “a preservação das funções vitais da reprodução individual e societal” (Antunes, 2009, p. 21) do ser humano e possui algumas características que o definem:

- “1) os seres humanos são parte da natureza, devendo realizar suas necessidades elementares por meio do constante intercâmbio com a própria natureza;
- 2) eles são constituídos de tal modo que não podem sobreviver como indivíduos da espécie à qual pertencem (...) baseados em um intercâmbio sem mediações com a natureza (como fazem os animais), regulados por um comportamento instintivo determinado diretamente pela natureza, por mais complexo que esse comportamento instintivo possa ser.” (Mészáros, 1995, p. 138).

Sendo assim, para satisfazer as necessidades do sistema de primeira ordem, o ser humano deve reproduzir sua existência por meio de funções primárias de mediações, em uma interação com a natureza dada pela ontologia humana advinda do trabalho, em que é possível sua autoprodução e reprodução da sociedade (Antunes, 2009)

As funções de mediação primária ou de primeira ordem, que são vitais ao ser humano são seis.

- 1) a necessária e mais ou menos espontânea regulação da atividade biológica reprodutiva em conjugação com os recursos existentes;
- 2) a regulação do processo de trabalho, pela qual o necessário intercâmbio comunitário com a natureza possa produzir os bens requeridos, os instrumentos

de trabalho, os empreendimentos produtivos e o conhecimento para a satisfação das necessidades humanas;

3) o estabelecimento de um sistema de trocas compatível com as necessidades requeridas, historicamente mutáveis e visando otimizar os recursos naturais e produtivos existentes;

4) a organização, coordenação e controle da multiplicidade de atividades, materiais e culturais, visando o atendimento de um sistema de reprodução social cada vez mais complexo;

5) a alocação racional dos recursos materiais e humanos disponíveis, lutando contra as formas de escassez, por meio da utilização econômica (no sentido de economizar) viável dos meios de produção, em sintonia com os níveis de produtividade e os limites socioeconômicos existentes;

6) a constituição e organização de regulamentos societais designados para a totalidade dos seres sociais, em conjunção com as demais determinações e funções de mediação primárias (Mészáros, 1995, p. 139).

Tais mediações primárias, segundo Antunes, não necessitam do estabelecimento de hierarquias estruturais de dominação e subordinação, que configuram o sistema de metabolismo societal do capital e suas mediações de segunda ordem, como veremos adiante.

O aparecimento da segunda ordem de mediações refere-se a um período específico da humanidade, que afetou a funcionalidade das mediações de primeira ordem introduzindo elementos “fetichizadores e alienantes de controle social metabólico” (Antunes, 2009, p. 22). Isso ocorreu devido ao surgimento do sistema capitalista ser igual ao surgimento das mediações de segunda ordem.

[...] De fato, o capital, como tal, nada mais é do que uma dinâmica, um modo e meio totalizante e dominante de mediação reprodutiva, articulado com um elenco historicamente específico de estruturas envolvidas institucionalmente, tanto quanto de práticas sociais salvaguardadas. É um sistema de mediações claramente identificável, o qual em suas formas convenientemente desenvolvidas subordina estritamente todas as funções reprodutivas sociais – das relações de gênero familiares à produção material, incluindo até mesmo a criação das obras de arte – ao imperativo absoluto da expansão do capital, ou seja, da sua própria expansão e

reprodução como um sistema de metabolismo social de mediação (Mészáros, 1995, p. 138 apud Antunes 2009, p. 23).

O que explica o fato acima descrito, segundo Antunes (2009), é a expansão constante do valor de troca, ao qual todos os demais valores estão profundamente subordinados. Assim, para

“[...] converter a produção do capital em propósito da humanidade era preciso separar valor de uso e valor de troca, subordinando o primeiro ao segundo. Essa característica constituiu-se num dos principais segredos do êxito dinâmico do capital, uma vez que as limitações das necessidades não podiam se constituir em obstáculos para a expansão reprodutiva do capital (Mészáros, 1995, p. 523).

Consequentemente, a divisão social do trabalho é essencialmente desigual nas sociedades em que o valor de uso e a necessidade exercem a função básica de regulação. A partir do capital edifica-se uma composição de mando vertical, a qual se instaura em uma divisão hierárquica do trabalho que é capaz de “viabilizar o novo sistema de metabolismo social voltado para a necessidade da contínua, sistemática e crescente ampliação de valores de troca [...] no qual o trabalho deve subsumir-se realmente ao capital [...]” (Antunes, 2009, p. 23).

Dessa forma, as condições necessárias para o vigor das mediações de segunda ordem, decorrentes do capital, são apresentadas nos seguintes elementos:

- 1) a separação e alienação entre o trabalhador e os meios de produção;
- 2) a imposição dessas condições objetivadas e alienadas sobre os trabalhadores, como um poder separado que exerce o mando sobre eles;
- 3) a personificação do capital como um valor egoísta – com sua subjetividade e pseudopersonalidade usurpadas –, voltada para o atendimento dos imperativos expansionistas do capital;
- 4) a equivalente personificação do trabalho, isto é, a personificação dos operários como trabalho, destinado a estabelecer uma relação de dependência com o capital historicamente dominante; essa personificação reduz a identidade do sujeito desse trabalho a suas funções produtivas fragmentárias (Mészáros, 1995, p. 617).

Ou seja, as mediações de primeira ordem são alteradas e subordinadas à reprodução e desenvolvimento do capital, fazendo com que as funções produtivas e de

controle do processo de trabalho social sejam separadas radicalmente daqueles que produzem e daqueles que controlam, ou seja, há uma alienação do processo de trabalho (Antunes, 2009).

O sistema de mediação de segunda ordem é o mais poderoso e abrangente sistema de metabolismo social, tendo um núcleo constitutivo formado pelo seguinte tripé “capital, trabalho e Estado” (Antunes, 2009, p. 24). Essas três dimensões são fundamentais no dito sistema e se relacionadas materialmente, o que torna impossível sua superação sem a supressão do conjunto dos ditos elementos constitutivos do tripé que compreende o sistema metabólico social. Com isso, no processo de desenvolvimento humano e nos processos de escolha profissional, o mesmo tripé tem influência direta.

Ao moldar as condições de trabalho, as mediações de segunda ordem também moldam o processo de formação e desenvolvimento humano, pois esse processo ocorre com base na lei postulada por Vigotskii (2010), dialeticamente do plano interpsicológico para o intrapsicológico. Sendo assim, capital, trabalho e Estado, são condições sociais e culturais que influenciam no processo de escolha profissional.

O capitalismo aprofundou a separação entre a produção voltada para atender as necessidades humanas, ao passo que aumentam a competição e a concorrência entre os capitalistas e mais calamitosas são suas consequências. Em decorrência disso, duas consequências graves são apresentadas:

[...] a destruição e/ou precarização, sem paralelos em toda a era moderna, da força humana que trabalha e a degradação crescente do meio ambiente, na relação metabólica entre homem, tecnologia e natureza, conduzida pela lógica societal subordinada aos parâmetros do capital e do sistema produtor de mercadorias (Antunes, 2009, p.28).

Nesse caso, o sistema capitalista, divide a necessidade de produção para a satisfação de necessidades humanas e para as próprias necessidades do capital de se alimentar da competição e da busca pela geração de lucro. Nesse rumo, o trabalho dividido socialmente e a sociedade dividida em classes são fruto de uma incessante busca pela manutenção do sistema sociometabólico do capital.

Por fim, Marx (2004) faz uma análise profunda das implicações desumanizadoras do sistema capitalista na medida em que traz o conceito de trabalho estranhado, faz críticas à exploração econômica e a exploração das relações entre economia e consciência humana. Ele afirma que o trabalhador se torna mais pobre ao passo que produz riqueza,

pois se torna uma mercadoria mais barata ao produzir mais mercadorias. Para o autor, com a valorização do mundo das coisas, há um aumento proporcional da desvalorização do mundo dos homens. Nesse mundo que valoriza mais as coisas do que os homens, o trabalho produz um trabalhador como mercadoria.

O produto do trabalho produzido pelo trabalhador, segundo Marx (2004), se torna um ser estranho, pois tem um poder independente de seu produtor. Assim, o produto do trabalho, que é o trabalho fixado no objeto, se torna a objetivação do trabalho, tendo como efetivação do trabalho a objetivação. Isso produz um trabalho estranhado e alienado.

O trabalho também se torna um objeto do qual o trabalhador só pode se apoiar com esforços gigantescos. O estranhamento do trabalho pelo trabalhador aparece quando este produz mais objetos do que pode possuir e não tem domínio desses objetos, ou seja, não tem domínio de sua própria produção e nem de seu capital produzido (Marx, 2004).

Marx ensina que sem a natureza e sem o mundo exterior o homem não consegue produzir nada. O trabalho só se efetiva graças à natureza, assim como a sobrevivência só se efetiva graças ao que a natureza oferece ao homem. Dessa forma, o trabalhador se torna um servo de si próprio ao receber um objeto de trabalho e seus meios de subsistência. Sendo assim, o auge desta servidão, conforme Marx, ocorre porque somente o trabalhador pode se manter como sujeito físico no qual o trabalho produz bens maravilhosos aos ricos, mas traz consigo a privação para o trabalhador.

O trabalho alienado não se dá apenas na relação do trabalhador com o objeto de seu trabalho, mas também ocorre no ato de produção, pois o produto final do trabalho é só uma síntese da atividade produtiva. Há, então, uma exteriorização do trabalho exteriorização essa que, conforme Marx (2004), diz respeito ao não pertencimento do trabalho e do produto do trabalho ao trabalhador. Assim, o trabalho se torna uma atividade forçada e obrigatória, por não resultar da satisfação de uma carência própria, mas sim um meio de satisfação de necessidades que estão fora do trabalhador.

A exteriorização do trabalho aparece ao homem como se o trabalho não fosse parte de si mesmo, mas algo externo a ele, que não lhe pertence, pois nem o trabalhador ao trabalhar pertence a si mesmo. Para Marx (2004), então, o homem só se sente livre ao realizar atividades naturais como comer, beber e procriar. Assim, na medida em que o trabalho é alienado à natureza do homem, ele também estranha de si mesmo, sua própria função e sua atividade vital. O trabalho alienado afasta o homem de seu próprio gênero.

A atividade vital do homem – o trabalho – forma sua consciência, e na atividade vital consciente, o homem se diferencia dos demais animais (Marx, 2004). Contudo, o

trabalho estranhado inverte a relação do homem com o trabalho e torna tal atividade apenas um meio de existência material. Enquanto os demais animais produzem aquilo que precisam para garantir sua sobrevivência, o homem produz além dessa necessidade.

A consciência do homem sobre seu gênero, segundo Marx (2004), se transforma por meio do trabalho alienado e assim sua vida genérica se torna um meio de sobrevivência. Uma das consequências do trabalho estranhado é o estranhamento do homem pelo próprio homem, havendo um estranhamento em relação à sua própria essência. Dessa forma, o homem passa a ser considerado conforme sua posição como trabalhador.

A atividade de trabalho, que não pertence mais ao trabalhador, passa a pertencer a outros homens, que estão de fora da atividade de trabalho e, nesse caso, a relação do trabalhador com o trabalho é produzida na relação com o capitalista (Marx, 2004).

Diante disso, Marx (2004) assevera que a propriedade privada surge como um produto ou consequência do trabalho exteriorizado e da relação externa do trabalhador com a natureza e consigo mesmo. A propriedade privada é então por um lado produto do trabalho exteriorizado e o meio pelo qual o trabalho se exterioriza e se estranha ao trabalhador.

Nesse processo, o salário e a propriedade privada se identificam, pois o produto do trabalho paga o próprio trabalho. O salário é uma consequência necessária do estranhamento do trabalho e da propriedade privada. Sendo assim, Marx (2004) aponta para uma visão de superação da alienação e exploração do trabalhador por meio da superação da propriedade privada dos meios de produção. Nesse cenário, os trabalhadores deveriam ter controle coletivo tanto sobre a produção quanto sobre os produtos do trabalho e estes seriam distribuídos com base nas necessidades individuais. Somente assim haveria a realização plena do potencial humano e uma sociedade mais igualitária.

Toda essa questão acima discutida será trazida mais adiante nesta tese para discussão, mas o que vale aqui é entender que o trabalho se torna alienado ao trabalhador na sociedade capitalista. E, por isso, não se pode deixar de compreender as relações de trabalho e emprego na sociedade atual quando se discute a escolha profissional e a orientação profissional.



### 3.1.2 O Trabalho e o Trabalhador no Capitalismo

Para além de entender o trabalho no mundo capitalista, buscaremos entender quem é essa pessoa que irá escolher sua profissão, dado que esse, pela alienação causada pelo trabalho dividido socialmente no capitalismo, pode vir a não encontrar sentido em sua atividade. Por isso, é relevante entender quem é o trabalhador no mundo hoje.

Antunes (2018) afirma que muitos mitos sobre o trabalho surgiram nas últimas décadas do século 20. Com o avanço das tecnologias da informação e comunicação acreditava-se em um novo tempo de felicidade com o trabalho on-line e digital na era informacional. Esperava-se um mundo do trabalho que superasse sua dimensão de sofrimento, com uma sociedade digitalizada e tecnologizada que produziria o trabalho sem sofrimento. Contudo, o mundo real é muito diferente do mundo idealmente desenhado.

De acordo com Antunes (2018), o universo do trabalho on-line e digital não para de se expandir em todos os cantos do mundo. Assim, é necessário lembrar que o primeiro passo para se chegar ao smartphone e as demais tecnologias provindas dele partem da extração de minério. Também é preciso recordar as minas de carvão mineral da China e de outros países, especialmente do Sul, que evidenciam que o trabalho digital parte do trabalho duro realizado pelos mineiros.

Assim, o trabalho expõe uma dupla face com suas diferenças marcantes, heterogêneo e fragmentado, o que marca a “*classe-que-vive-do-trabalho*” (Antunes, 2018, p. 27), com uma nova morfologia: a dos mineiros, formada por uma maioria de homens, com histórias, combates, solidariedades, medos, riscos e adoecimentos e a de jovens trabalhadores que vivenciam o trabalho fragmentado, separado, individualizado, sem passado e sem projeto para o futuro (Antunes, 2018).

Para Antunes (2009):

*A classe-que-vive-do-trabalho*, a classe trabalhadora, hoje inclui a totalidade daqueles que vendem sua força de trabalho, tendo como núcleo central os trabalhadores produtivos (no sentido dado por Marx, especialmente no Capítulo VI, Inédito). Ela não se restringe, portanto, ao trabalho manual direto, mas incorpora a totalidade do trabalho social, a totalidade do trabalho coletivo assalariado. Sendo o trabalhador produtivo aquele que produz diretamente mais-valia e participa diretamente do processo de valorização do capital, ele detém, por

isso, um papel de centralidade no interior da classe trabalhadora, encontrando no proletariado industrial o seu núcleo principal. Portanto, o trabalho produtivo, onde se encontra o proletariado, no entendimento que fazemos de Marx, não se restringe ao trabalho manual direto (ainda que nele encontre seu núcleo central), incorporando também formas de trabalho que são produtivas, que produzem mais-valia, mas que não são diretamente manuais (p. 102).

Além de explicar sobre a classe trabalhadora do ponto de vista daquela que produz com o trabalho manual direto.

Mas a classe-que-vive-do-trabalho engloba também os trabalhadores improdutivos, aqueles cujas formas de trabalho são utilizadas como serviço, seja para uso público ou para o capitalista, e que não se constituem como elemento diretamente produtivo, como elemento vivo do processo de valorização do capital e de criação de mais-valia. São aqueles em que, segundo Marx, o trabalho é consumido como valor de uso e não como trabalho que cria valor de troca. O trabalho improdutivo abrange um amplo leque de assalariados, desde aqueles inseridos no setor de serviços, bancos, comércio, turismo, serviços públicos etc., até aqueles que realizam atividades nas fábricas mas não criam diretamente valor. Constituem-se em geral num segmento assalariado em expansão no capitalismo contemporâneo – os trabalhadores em serviços –, ainda que algumas de suas parcelas encontrem-se em retração, como veremos adiante. São aqueles que se constituem em “agentes não produtivos, geradores de antivalor no processo de trabalho capitalista, [mas que] vivenciam as mesmas premissas e se erigem sobre os mesmos fundamentos materiais. Eles pertencem àqueles ‘falsos custos e despesas inúteis’, os quais são, entretanto, absolutamente vitais para a sobrevivência do sistema” (Mészáros, 1995, p. 533).

Assim, levando em conta que todo trabalhador produtivo é assalariado, mas nem todo trabalhador assalariado é produtivo, a noção atual de classe trabalhadora deve incorporar a totalidade de trabalhadores que vivem do salário. Pode-se, com isso, afirmar que há uma crescente inter-relação entre o trabalho produtivo e o não produtivo no sistema capitalista contemporâneo com a classe trabalhadora, nesse sistema, incorporando as duas dimensões básicas do trabalho, dando uma noção ampliada

fundamental para a compreensão do que é a classe trabalhadora na atualidade (Antunes, 2009).

Com isso, Antunes levanta alguns questionamentos que são importantes para a discussão desta tese. O primeiro deles é sobre quem é a classe trabalhadora da atualidade e o segundo é se ela ainda tem centralidade nas transformações sociais. Conforme Antunes (2018), no capitalismo contemporâneo o centro da transformação social ainda permanece centrado na classe trabalhadora. O autor é contra as ideias, primeiro, de que nada mudou no universo dos trabalhadores e de que a classe trabalhadora não tem mais força de transformação radical da sociedade.

Ao apresentar essas ideias, Antunes (2018) defende que o trabalho tem uma nova morfologia e novas potencialidades. Ele parte de Marx para afirmar que a classe trabalhadora é formada pela totalidade dos assalariados, dos homens e das mulheres que vivem da venda da sua própria força de trabalho e que não são proprietários dos meios de produção.

De acordo com Antunes (2018), a classe trabalhadora tem como núcleo central o conjunto do que Marx chamou de trabalhadores produtivos. A ideia de trabalho produtivo compreende os produtores de mais-valor, que são pagos por dinheiro, e se refere tanto a trabalho material quanto trabalho não material. Por isso, entende-se como classe trabalhadora não somente os trabalhadores manuais diretos, mas também a totalidade do trabalho social e coletivo, dos que vendem sua força de trabalho como mercadoria em troca de salário. Sendo assim, a classe trabalhadora ainda é composta pelos trabalhadores produtivos, os que produzem mais-valor, bem como os que participam do processo de valorização do capital (Antunes, 2018).

A classe trabalhadora também agrupa o conjunto dos trabalhadores que Antunes (2018), com base em Marx, chamou de improdutivos. Estes trabalhadores são os que as formas de trabalho são empregadas como serviços, ou seja, o trabalho improdutivo se constitui como elemento vivo no processo de valorização do capital e criação de mais-valor, assim são os falsos custos, os quais são imprescindíveis para o capital sobreviver.

Antunes (2018) afirma que as formas de trabalho podem ser exercidas pelo mesmo trabalhador no capitalismo contemporâneo:

Mas, como estão nubladas algumas das diferenças reais – basta lembrar que, no mundo da produção hoje, o mesmo trabalho pode ter simultaneamente atividades produtivas e improdutivas, realizadas pelos/as mesmos/as trabalhadores/as –, a

classe trabalhadora ampliada inclui, portanto, o vasto leque de assalariados improdutivos, geradores de um antivalor no processo de trabalho capitalista, mas que vivenciam situações que têm clara similitude com aquelas experimentadas pelos/as trabalhadores/as produtivos/as. (p. 102)

Atualmente a classe trabalhadora é mais ampla, heterogênea, complexa e fragmentada do que nos séculos XIX e XX, contemplando a totalidade daqueles que vendem sua força de trabalho em troca de salário. Só se excluem da classe trabalhadora os gestores do capital e aqueles que vivem de juros e da especulação financeira.

No mundo capitalista, três modelos de trabalho influenciaram o curso do trabalhador e sua relação com o trabalho – o Taylorismo, o Fordismo e o Toyotismo. Esses foram os grandes marcos da Segunda Revolução Industrial e elevaram de forma considerável a capacidade de produção da grande indústria e, por consequência, os lucros dos capitalistas e a formação de seus monopólios (Oliveira, 2020).

Para Oliveira (2020), os métodos padronizados de Taylor [1856-1915] de execução das ações apresentavam, como objetivo, o aperfeiçoamento da relação entre o tempo e o movimento no trabalho. Para ele, o diferencial marcante do Taylorismo era o fato de que este modelo passou a estudar de forma científica as possibilidades de aumento no ritmo de trabalho e na produção e a tinha como recomendação que os próprios administradores da indústria realizassem estudos baseados no método Taylorista, buscando o ganho de capital.

De acordo com Oliveira (2020), o Taylorismo foi um meio desenvolvido pelo capitalismo para a exploração da classe trabalhadora na busca por lucro, pois, o taylorismo caracterizou-se como um modelo avançado de controle do capital para aumentar o nível da produtividade do trabalho, bem como sobre processos de trabalho nos quais o capital depende da habilidade do trabalhador. O Taylorismo preza pela gestão do tempo e dos movimentos do trabalhador.

Todo o estudo empregado no Taylorismo abriu espaço para o surgimento de um outro modelo de trabalho fabril, o Fordismo – movimento iniciado por Henry Ford [1863-1947] no século XX. Enquanto O Taylorismo buscava formas de administrar a execução de cada trabalho individual, o Fordismo realizava isso de forma coletiva por meio da esteira. Neste caso, havia a submissão do trabalho vivo (do homem) ao trabalho morto (das máquinas) (Oliveira, 2020).

Uma das diferenças do Fordismo e do Taylorismo era o fato de que Ford tinha o objetivo de conquistar adesão do trabalhador e não somente dominar a força de trabalho e por isso precisava contar com a participação do Estado. Assim, ele não criaria apenas um novo formato de produção, mas um novo estilo de vida – o estilo de vida americano. Sendo assim, “[...] se a grande inovação do Fordismo no aspecto técnico-produtivo foi a implementação da esteira rolante, no ideológico foi o reconhecimento explícito de que a produção em massa significava um consumo de massa [...]” (Oliveira, 2020, p. 75-76).

De acordo com Oliveira (2020), na década de 1970 há a associação entre Taylorismo e Fordismo, que resultou no desenvolvimento de um novo padrão de produção na indústria automobilística. Este novo modelo é o Toyotismo, que só teve possibilidade de crescimento em função da decadência do sistema fordista, que não suportou a crise econômica da década de 1970.

Para Antunes (2018), durante o taylorismo/fordismo – no século XX – os trabalhadores não eram homogêneos, pois sempre tiveram trabalhadores qualificados e não qualificados, nacionais e imigrantes e essas múltiplas divisões configuraram a classe trabalhadora.

O autor evidencia que, ao contrário do Taylorismo e do Fordismo, no Toyotismo ou nas formas flexíveis de acumulação, os trabalhadores são instigados a se tornar opressores de si próprios, são instigados a se auto recriminar e até mesmo se punirem se a sua produção não atingir as metas estabelecidas. Os próprios membros da equipe de trabalho tratam de cobrar as faltas dos companheiros. Nesse modelo, as resistências, as rebeldias ou as recusas são repreendidas pelos gestores, pois são vistas como atitudes contrárias ao bom desempenho da empresa (Antunes, 2018).

Diferente do Taylorismo e do Fordismo, em que o trabalho intelectual diferia do trabalho manual, no Toyotismo o trabalho intelectual, o saber do trabalhador da fábrica, passa a ser, também, apropriado pelo capital. Desse processo se expande e se complexifica a criação e utilização das máquinas inteligentes que, conseqüentemente, precisam de trabalhadores mais qualificados para operá-las. Assim, inicia-se um processo de “interação entre trabalho vivo diferenciado e trabalho morto mais informatizado,” (Antunes, 2018, p. 105-106).

Com esse processo de complexificação do trabalho da máquina inteligente ou trabalho morto mais informatizado, há uma intensificação e ampliação dos modos de extração do homem, o sobretrabalho. Um exemplo claro desse tipo de trabalho provém das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), que assumiram grande parte

do espaço do trabalho mundial como resultado da exigência, feita pelo capital, de buscar maiores qualificações e competências do trabalhador no mercado de trabalho (Antunes, 2018).

De acordo com Antunes (2020), a terceirização, a informalidade e a flexibilidade tomam conta da indústria 4.0 em contrapartida aos modelos Taylorista/Fordista e Toyotismo. O autor descreve o processo de “uberização do trabalho” no atual momento do trabalho mundial. A partir desses fatores, pode-se afirmar que o trabalhador hoje tem perdido sua proteção, conquistada ao longo de anos de luta.

O exemplo de Antunes (2020) é o Uber, em que trabalhadores com seus automóveis, que arcam com suas despesas de seguro, manutenção, alimentação, limpeza e outras, ao passo que a empresa (Uber) se apropria do lucro, do mais-valor resultante desse sobretrabalho, que atualmente não tem nenhuma regulamentação social.

Com esses e outros exemplos, o autor reforça a precarização do trabalho na atualidade e aponta que se deve combater esse tipo de trabalho. Um combate que deve ocorrer por parte dos trabalhadores, pelos movimentos de resistência e pelo sindicalismo, pois o que se vê nesse momento não tem precedentes na história da humanidade pós-segunda Guerra Mundial.

O autor alerta também para a escravidão digital, pois as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) se configuram nessa sociedade como um elemento central e, com elas, amplia-se a precarização do trabalho. Para Antunes (2020), é quase impossível achar, na atualidade, um trabalho que não seja dependente do aparelho celular.

Esse cenário se apresenta crítico a nós e se acentuará nos próximos anos com a chamada indústria 4.0, nascida na Alemanha em 2011, visando dar um salto tecnológico no mundo produtivo. Essa indústria se estrutura a partir das TICs, as quais se desenvolvem rapidamente, uma vez que a expansão dessa indústria aumentará a automatização e a robotização do trabalho e, por consequência, ampliará o trabalho morto.

Com isso, Antunes (2020) não está afirmando o fim do trabalho vivo, realizado pelo ser humano, mas sim uma mudança no cenário produtivo mundial, pois o capital não produz valor, mas o potencializa. Para ele, uma das consequências dessas novas empresas flexíveis, enxutas e digitais é o aumento da intermitência global, pois elas tendem a se ampliar cada vez mais com o processo tecnológico e informacional nas organizações. Esse processo de mortificação do trabalho eliminará parte da força de trabalho de forma crescente das empresas.

A análise sobre o trabalho e o trabalhador no contexto do capitalismo, conforme apresentada, destaca a complexidade e as transformações que permeiam essa relação. Como visto, Antunes enfatiza a evolução da classe trabalhadora, abrangendo não apenas os trabalhadores produtivos, mas também os improdutivos, redefinindo a compreensão tradicional da classe trabalhadora. Os tempos atuais trazem desafios tais como as formas precárias de trabalho. O exemplo clássico é o da "uberização" e a escravidão digital.

A seguir complementaremos a discussão introduzindo a importância da atividade consciente do homem na formação das funções psíquicas superiores e faremos uma análise da escolha profissional, à luz das interações entre significados sociais e sentidos pessoais.

### **3.2 O Trabalho e a Atividade Consciente do Homem**

Assim como vimos anteriormente, com base em Leontiev, Antunes e Marx, podemos assegurar que é por meio do trabalho que se firma a relação do homem com a natureza, isto é, pela atividade vital humana – o trabalho – ocorre o desenvolvimento do psiquismo.

Martins (2013) reitera que é da vida em sociedade e da atividade de trabalho que emergem os primeiros elementos para afirmar a natureza social do psiquismo humano, o qual é formado por um sistema interfuncional complexo, caracterizado por um processo de transformação de seus elementos naturais, rumo à aquisição de novas propriedades construídas nas relações sociais, fundadas na apropriação dos signos da cultura e são designadas como funções psíquicas superiores.

Com base nos estudos de Leontiev, Luria, Vygotsky e demais colaboradores, compreendemos que as funções psicológicas não se tornam humanas, superiores, naturalmente. Isso ocorre na atividade humana, ou seja, tem que haver atividade para que as funções psíquicas elementares se tornem superiores.

Luria (1979) afirma que a atividade humana difere da atividade dos demais animais por três traços fundamentais. “O primeiro desses traços consiste em que a atividade consciente do homem não está obrigatoriamente ligada a motivos biológicos” (p. 71), mas é regida por complexas necessidades, superiores ou intelectuais. Necessidades essas que podemos chamar de necessidades cognitivas, que incentivam o homem à aquisição de novos conhecimentos. Essas necessidades seriam necessidade de comunicação, necessidade de ser útil à sociedade, necessidade de ocupar na sociedade

determinada posição, fato que está diretamente ligado ao processo de escolha profissional, o que será discutido de forma mais aprofundada mais adiante.

Em várias situações, a atividade consciente do homem entra em conflito com as necessidades biológicas, em busca de satisfazer as necessidades superiores como, por exemplo, homens que se sujeitam ao heroísmo, movidos por elevados motivos de patriotismo. Sabe-se que entre os animais não há comportamentos semelhantes, baseados em motivos não biológicos (Luria, 1979).

Quanto ao segundo traço que caracteriza a atividade consciente do homem, este consiste na diferença do comportamento do animal. A atividade consciente do homem não é determinada forçadamente por impressões evidentes, recebidas do meio, ou pela experiência individual imediata. O ser humano tem capacidade para refletir sobre as condições do meio com profundidade, diferente do que o animal faz, podendo abstrair a impressão imediata, aprofundando-se nas conexões e dependências dos fenômenos. O ser humano consegue, assim, conhecer a relação causal dos acontecimentos e, só após tal interpretação dos fatos, se orientar não só pelas impressões exteriores, mas pelas leis mais profundas das coisas (Luria, 1979).

Conforme Luria, essas leis mais profundas das coisas se referem a que o homem consegue agir a partir das conexões que faz com seu conhecimento e o conhecimento das coisas, podendo perceber as coisas para além da superfície das mesmas. Ele exemplifica da seguinte forma: “Sabendo que a água do poço está envenenada, o homem nunca irá bebê-la, mesmo que esteja com muita sede; neste caso, seu comportamento não é orientado pela impressão imediata da água que o atrai, mas por um conhecimento mais profundo que ele tem da situação” (Luria, 1979, p. 72). Sendo assim, a atividade consciente do homem não toma como orientação a impressão imediata da situação externa, mas sim o conhecimento profundo das leis internas da situação, o que nos permite afirmar que o comportamento humano, com base no reconhecimento da necessidade, é livre.

Já o terceiro traço característico, que diferencia a atividade consciente do homem do animal, é que “a grande maioria dos conhecimentos e habilidades do homem se forma por meio da assimilação da experiência de toda a humanidade, acumulada no processo da história social e transmissível no processo de aprendizagem” (Luria, 1979, p. 73).

Desde o nascimento, a criança forma o seu conhecimento a partir de influências históricas. Pela fala são transmitidos a ela os conhecimentos mais elementares. Na escola assimila, pela linguagem, as mais importantes aquisições da humanidade. A maior parte



dos conhecimentos, habilidades e procedimentos que o homem possui não são o resultado de sua própria experiência, mas são adquiridos por meio de assimilação da experiência histórico-social de gerações (Luria, 1979). É este traço que diferencia radicalmente a atividade consciente do homem do comportamento do animal.

De acordo com Luria (1979), somente os seres humanos conquistaram uma forma superior de vida e, para compreendê-la, deve-se compreender sua atividade histórico-social, que está diretamente ligada ao trabalho social, ao emprego de instrumentos de trabalho e ao surgimento da linguagem.

Em síntese, a partir da linguagem e do trabalho surgem, no ser humano, formas superiores de comportamento, baseadas na abstração das influências imediatas do meio. E por fim, surge uma terceira fonte formadora da atividade consciente do homem: a transmissão e assimilação da experiência de toda a humanidade, juntamente com as duas fontes de comportamento: a via hereditária e a influência da experiência passada do próprio indivíduo.

Luria (1979) afirma que, diferentemente dos animais, o homem tanto usa os instrumentos de trabalho como prepara, cria instrumentos. O trabalho envolvido na preparação dos instrumentos não é uma simples atividade que se motiva por determinantes biológicos imediatos. A atividade de elaboração de uma pedra como faca para caça, segundo Luria, carece de sentido e não tem qualquer justificativa em termos biológicos. Essa atividade só adquire sentido a partir do uso do instrumento no ato da caça. Sendo assim, exige do produtor do instrumento o conhecimento do futuro emprego do mesmo. Esta condição fundamental possibilita o surgimento da consciência ou atividade consciente do ser humano. A atividade de preparação dos instrumentos de trabalho gera uma mudança radical da estrutura do comportamento do homem.

O surgimento da linguagem, que é um sistema de códigos por meio dos quais são designados os objetos do mundo exterior, suas ações, qualidades, relações entre eles, é a segunda condição que eleva o comportamento e a atividade do homem a um nível superior. Uma palavra designa o tipo de objeto ou ideia, bem como sua função na sociedade. Diferente dos demais animais, é por meio dos conceitos, unidos em frases, que ocorre a comunicação, mediante a qual o homem conserva e transmite informação, bem como assimila a experiência acumulada até então (Luria, 1979).

A linguagem perpassa todos os campos da consciência do homem, elevando assim, a um novo nível os processos psicológicos. Segundo Luria (1979, p. 82), “a linguagem reorganiza substancialmente os processos de percepção do mundo exterior e

cria novas leis dessa percepção”, permitindo ao homem o surgimento da imaginação por meio do desligamento da experiência imediata, servindo de base à criação orientada e dirigida. Somente com base na linguagem constituem-se as complexas formas de pensamento abstrato e generalizado. E o surgimento dessas formas representa uma das aquisições mais importantes da humanidade, pois isso garante a transição do sensorial ao racional.

Por conseguinte, graças a mediação da linguagem e a atividade de trabalho, o ser humano possui uma atividade consciente diferenciada dos demais animais, o que nos leva a inferir que o processo de escolha profissional, bem como o ato de escolher qualquer outra coisa, torna-se, também, um processo superior no ser humano, graças ao trabalho e à linguagem.

Quando falamos de atividade humana é fundamental destacar que ela sempre será diretamente influenciada pelo contexto social, político e econômico do sujeito. Para Leontiev (2021, p. 104), “quaisquer que sejam as condições e formas sob as quais a atividade humana ocorra, qualquer que seja a estrutura que assuma, ela não pode ser examinada deslocada das relações sociais, da vida da sociedade”.

Sendo assim, a atividade depende da posição que uma pessoa ocupa na sociedade. Por essa razão, as condições sociais carregam consigo os motivos e os objetivos da atividade. Desse modo, para Leontiev (2021, p. 105), “a sociedade produz a atividade dos indivíduos que a formam”.

Santos e Asbahr (2020, pp. 10-11) explicam que, para Leontiev,

[...] toda atividade humana invariavelmente possui sua gênese, sua origem, em um motivo. Por motivo o autor denomina a união entre uma necessidade do homem e um objeto correspondente (material e/ou ideal) capaz de satisfazer a necessidade posta. A estrutura da atividade conta com um conjunto de ações encadeadas e articuladas entre si, mobilizadas pelo motivo da atividade e que visam a responder a finalidades específicas; as finalidades, por sua vez, não coincidem com o motivo gerador da atividade, mas podem estar em consonância ou dissonância em relação a ele. Cada ação possui sua dimensão operacional uma vez que se concretiza por meio de um conjunto de operações. De modo geral, esta é a constituição da estrutura interna da atividade proposta por Leontiev (2004; 2010) e Leontiev (1978).

Por isso é importante nesse momento entender os componentes da atividade humana. Leontiev (2021) afirma que nós sempre lidamos com atividades específicas, que respondem a uma determinada necessidade individual, dirigida ao objeto da necessidade, ou seja, ao motivo da atividade. Essa atividade específica se encerra em decorrência da satisfação da necessidade, mas pode ser novamente produzida em outras condições.

É o objeto material ou ideal da atividade que define sua orientação a esse objeto, o que Leontiev define por motivo efetivo. Referindo-se ao motivo efetivo, o autor diz: “É claro que ele pode ser tanto material quanto ideal, dado na percepção ou existente na imaginação, no pensamento. Importa que por trás dele sempre há a necessidade, que ele sempre responde a tal ou qual necessidade” (Leontiev, 2021, p. 123). Assim sendo, o conceito de necessidade sempre estará ligado ao conceito de motivo, pois não existe atividade sem motivo.

A partir de Leontiev (1978 e 2004), Santos e Asbahr (2020, p.11) afirmam que:

A primeira condição de existência de um motivo, bem como de uma atividade, é a existência de uma necessidade humana; entretanto, por si só, nenhuma necessidade gera nenhuma atividade, sendo necessário que a necessidade encontre um objeto correspondente a si e apto a satisfazê-la. Ao objetivar-se em seu objeto correspondente, necessidade e objeto tornam-se a unidade constitutiva do motivo e passam a determinar a orientação concreta da atividade – caracterizando, portanto, a atividade como o processo (mediado) dirigido ao seu objeto [...] Enquanto fenômeno dialético, o processo de satisfação de uma necessidade por meio de uma atividade cria novas necessidades, de modo que o motivo não é apenas gerador da atividade como também se produz na e pela atividade

O que diferencia uma atividade da outra é o seu objeto. Desta forma, a mudança do objeto de uma necessidade promove uma mudança na estrutura da atividade, entretanto o objeto não se apresenta à necessidade imediatamente, ou seja, em alguns casos, a necessidade identifica seu objeto apenas na primeira vez em que é objetivamente satisfeita (Leontiev, 1978).

Leontiev (1978) afirma que há uma transformação das necessidades humanas genuinamente biológicas em necessidades fundamentalmente sociais. Nesse caso, ao nascer, homens e animais possuem necessidades fisiológicas comuns, cuja satisfação ou não definirá sua sobrevivência ou morte. Essas necessidades, por exemplo, são necessidade de água, de alimento, de sono, de proteção. Inicialmente elas se apresentam

como condições para a atividade humana, mas ao passo que são satisfeitas socialmente, se produzem novas necessidades.

Com isso, as necessidades compartilhadas na origem da vida com os animais se tornam necessidades particularmente humanas ou sociais. Leontiev (1978, p. 152) afirma que: “O desenvolvimento das necessidades humanas começa a partir de que o homem atua para satisfazer suas necessidades elementares, vitais; mas, mais adiante, essa relação se inverte e o homem satisfaz suas necessidades vitais para atuar”.

Para Leontiev (1978) não há atividade humana sem motivo, pois uma atividade aparentemente desmotivada é, em verdade, uma atividade com um motivo que está oculto ao sujeito. Sempre por trás de uma atividade aparentemente desmotivada há uma necessidade a ser satisfeita.

Leontiev (2021) diferencia dois tipos de motivos, o motivo gerador de sentido (ou motivo realmente eficaz) e o motivo-estímulo (ou motivo apenas compreensível). O primeiro se refere àquele que impulsiona uma atividade e também lhe atribui sentido pessoal. Este é psicologicamente eficaz na mobilização de ações. Em contrapartida, o motivo-estímulo apenas impulsiona a atividade e mobiliza ações sem atribuir sentido pessoal. É um motivo apenas compreensível, assim, os motivos-estímulos podem ficar ocultos ao sujeito.

É importante ressaltar que um mesmo motivo pode assumir os dois papéis, ora um papel de gerador de sentido e, em outro momento, se tornar um motivo estímulo em uma mesma atividade. Isso depende das relações mais ou menos harmônicas estabelecidas entre motivo da atividade e finalidades das ações (Leontiev, 2021).

Para entender melhor a noção de motivo gerador de sentido e motivo-estímulo, passemos à compreensão dos conceitos de significado social e sentido pessoal. Leontiev (2021) afirma que o significado social corresponde à uma prática social descarnada, em forma de ideia e conceito. Quer dizer que o significado tem a ver com a generalização da realidade cristalizada e fixada na forma de conceitos, símbolos e veiculada por meio da linguagem. Trata-se da forma ideal, conceitual, da prática social. Por exemplo, a ideia que uma pessoa tem sobre uma profissão tem a ver com o significado dessa profissão na sociedade.

O significado tem uma vinculação com a realidade objetiva por meio das sensações, percepções e demais funções psicológicas superiores responsáveis por formar o reflexo psíquico da realidade. Como fenômenos da consciência social, os significados sintetizam para o indivíduo os objetos da realidade. O significado é independente da vida

do sujeito singular, embora só exista na sua consciência (Leontiev, 2021). Para o autor, o significado se insere no contexto das relações sociais e sintetiza os processos históricos de sua produção, fixando-se na linguagem.

Por exemplo, toda profissão tem uma significação social, que irá dar sustentação para a formação dos interesses profissionais, o que será melhor discutido mais adiante nessa tese.

Quanto ao sentido pessoal, este denota uma relação particular do indivíduo com o significado. Ele vincula o significado com a realidade da própria vida do sujeito, ou seja, com os seus motivos. Sendo assim, o sentido é o elemento psicológico responsável por atribuir a parcialidade da consciência humana à realidade social e, assim, ele é íntimo, pois é ele que vincula, no plano psicológico, a realidade com os motivos do indivíduo (Leontiev, 2021).

O sentido pessoal é compreendido a partir da unidade dialética entre a atividade humana e a consciência. Ele expressa a relação subjetiva que o sujeito estabelece com os significados sociais e com as atividades humanas. Por isso, ele “é criado na relação entre o motivo da atividade e aquilo para o qual a ação do sujeito está orientada como resultado possível, ou seja, seu fim” (Asbahr e Souza 2014).

“O sentido pessoal traduz precisamente a relação do sujeito com os fenômenos objetivos conscientizados” (Leontiev, 1978, p. 105). Neste caso, o sentido se torna consciente para o sujeito somente quando se liga a um significado social e caso ele não encontre seu significado social correspondente ele não se torna compreensível ao sujeito, ficando assim inconsciente para ele.

Esse sentido pessoal é formado na atividade e pela atividade, criado na relação objetiva entre o que mobiliza o sujeito a agir, ou seja, o motivo e sua finalidade. Sendo assim, segundo Leontiev (1978, p 103), “o sentido consciente traduz a relação do motivo ao fim”. Sendo assim, para encontrar o sentido pessoal deve-se descobrir o motivo correspondente a ele.

Para compreender a realização objetiva da atividade humana, é preciso compreender o conceito de ações, pois, conforme Leontiev (2021), toda atividade humana se realiza de forma objetiva por meio de um conjunto de ações encadeadas e articuladas entre si. Assim sendo, são as ações que possibilitam a realização da atividade. Para Leontiev (2021) a ação está subordinada a um objetivo consciente: “As ações que realizam a atividade são despertadas pelo motivo, mas são orientadas a um objetivo” (Leontiev, 2021, p. 124). As ações que são despertadas pelo motivo não necessariamente

estão ligadas diretamente ao objetivo da atividade. A finalidade da ação, ou seja, seu fim consciente, “é o objetivo direto que visa a ser alcançado pela ação, de modo que cada ação se dirige ao alcance de uma finalidade específica” (Santos e Asbahr, 2020, p. 15).

Uma mesma ação pode realizar diferentes atividades e até mesmo passar de uma para outra atividade. Isso significa que atividade e ação têm independências relativas, conforme Leontiev (2021). O autor exemplifica que uma mesma ação de sair de um ponto ao outro pode ser motivada por fatores diferentes, ou seja, eu posso sair do ponto A para o B por um motivo ou por outro totalmente diferente.

De forma subjetiva, uma mesma ação pode ser percebida de maneira diferente pelo sujeito, dependendo do motivo que a mobilizou. Sendo assim, uma mesma ação pode adquirir sentidos diferentes dependendo da relação entre motivo e finalidade estabelecida (Leontiev, 2010).

A concretização das ações acontece pelas operações. Vejamos um trecho em que Leontiev (2010, p. 74) explica o conceito de operação:

Por operações, entendemos o modo de execução de um ato. Uma operação é o conteúdo necessário de qualquer ação, mas não é idêntico a ela. Uma mesma ação pode ser efetuada por diferentes operações e, inversamente, numa mesma operação podem-se, às vezes, realizar diferentes ações: isto ocorre porque uma operação depende das condições em que o alvo da ação é dado, enquanto uma ação é determinada pelo alvo.

Leontiev (2021) afirma que as operações estão relacionadas diretamente com as condições, enquanto a ação se liga aos objetivos, isto é, um mesmo objetivo precisa das mesmas ações para se realizar, mas se mudar a condição de realização, muda também o processo operacional. Leontiev (2021) afirma que isolar ações e operações não basta para analisar a estrutura da atividade.

Santos e Asbahr (2020), apoiadas em Leontiev, afirmam que

[...] ação e operação também se distinguem pelo grau de consciência exigido em suas realizações. Toda operação surge como uma ação consciente que, à medida que se realiza repetidamente, vai se automatizando e exigindo menor grau de consciência até converter-se em operação. Quando a execução das operações é altamente habilidosa e automatizada, torna-se possível a execução de ações cada vez mais complexas que, por sua vez, irão exigir novas operações, configurando

uma dinâmica em que ação e operação se complexificam e desenvolvem mutuamente. (p. 17)

Conforme Santos e Asbahr (2020), motivos, necessidades, ações, finalidades e operações não são elementos rígidos e estáticos. Pelo contrário, essas categorias compõem uma estrutura dinâmica e mutável da atividade humana. Uma atividade, segundo as autoras, pode se tornar uma ação a partir do momento que o seu motivo perde sua força mobilizadora, nesse caso, a atividade se transforma em uma ação que constitui outra atividade. Uma ação também pode se transformar em uma atividade no momento em que o motivo muda o status de atividade para ação e, com isso, transforma a ação em uma nova atividade. Do mesmo modo a ação pode tornar-se uma operação e assim por diante.

Por fim, compreensão da atividade consciente do homem, baseada nos conceitos de Leontiev, Antunes e Marx, destaca o trabalho como elo fundamental entre o ser humano e a natureza, promovendo o desenvolvimento do psiquismo. O psiquismo humano, sendo socialmente formado, revela-se por meio de funções psíquicas superiores resultantes da interação com a cultura e da atividade de trabalho. Leontiev (1978; 2021) enfatiza que as funções psicológicas não se tornam superiores naturalmente, mas na atividade humana, particularmente no trabalho.

O trabalho, conforme Luria (1979), é caracterizado pela sua consciência desvinculada de motivos biológicos e imediatos, sendo guiado por necessidades superiores. A atividade consciente do homem diferencia-se do comportamento animal, pois na busca de satisfazer tais necessidades o ser humano enfrenta conflitos com demandas biológicas. A capacidade reflexiva e a habilidade de interpretar profundamente as condições do meio marcam a atividade consciente do homem, permitindo uma ação orientada por conhecimento e leis internas da natureza.

Leontiev (1978; 2021) destaca três traços distintivos da atividade consciente do homem. Primeiro a não vinculação obrigatória a motivos biológicos; segundo, a não determinação forçada por impressões evidentes; e terceiro a formação de conhecimentos a partir da assimilação da experiência histórico-social do ser humano. A linguagem e o trabalho são fundamentais nesse processo, pois possibilitam formas superiores de comportamento, dando ao ser humano a possibilidade do pensamento abstrato e generalizado, ou seja, o pensamento por conceitos.

Leontiev (2021) destaca, também, que o significado social, representado por conceitos e símbolos, corresponde à prática social, enquanto o sentido pessoal refere-se à relação individual do sujeito com esses significados. A escolha profissional, por exemplo, envolve a interação entre os significados sociais atribuídos a determinadas profissões e o sentido pessoal que cada indivíduo atribui a essas escolhas.

Sendo assim, Leontiev (2021) reitera que a atividade humana é sempre motivada, sendo os motivos os elos entre necessidades e objetos. Como vimos, o motivo efetivo, é aquele que impulsiona a ação e atribui sentido pessoal e é psicologicamente eficaz, enquanto o motivo-estímulo impulsiona a atividade sem atribuir sentido pessoal a princípio. Neste caso, a interação dinâmica entre motivos, necessidades, ações, finalidades e operações compõe a estrutura da atividade humana.

Em síntese, a atividade consciente do homem à luz dos conceitos de Leontiev, Luria e outros autores, destaca a centralidade do trabalho e da linguagem, mostrando a complexidade da interação entre significados sociais e sentidos pessoais na tomada de decisões, como no processo de escolha profissional. Essa compreensão contribui para uma visão mais abrangente dos processos psicológicos superiores e suas influências tanto no comportamento humano como na escolha de uma profissão.

Portanto, temos agora elementos suficientes para buscar compreender o processo de escolha profissional e discutir o papel do pensamento por conceitos nesse processo no próximo capítulo desta tese.



#### 4. O DESENVOLVIMENTO DO PSIQUISMO E O PENSAMENTO POR CONCEITOS

Com base em Vygotsky (2012; 2013; 2014), Leontiev (1978; 2021), Luria (1991), bem como em Martins (2013), podemos afirmar que o psiquismo humano é compreendido como uma unidade dialética material ideal, que possibilita a formação de uma imagem subjetiva da realidade objetiva por meio de um sistema de funções psicológicas interfuncionais complexas. O psiquismo é material, por ter sua base configurada pela evolução biológica do ser humano em decorrência das relações sociais, da comunicação e do trabalho, ou seja, o cérebro humano é material, possui uma estrutura, conexões neuronais, neoformações e sistemas que possibilitam o desenvolvimento do psiquismo humano e, nesse sistema psíquico, as funções psíquicas garantem a representação do mundo real de forma subjetiva. Tais funções psíquicas são elementares, naturais, em sua origem, porém, pela apropriação da cultura humana se tornam superiores, complexas.

A psicologia histórico-cultural concebe o reflexo psíquico da realidade objetiva como uma unidade indissolúvel entre o subjetivo e o objetivo. Esse reflexo é considerado objetivo devido ao seu conteúdo, uma vez que representa a imagem dos objetos e fenômenos externos e está intrinsecamente ligado aos processos do sistema nervoso humano. No entanto, ao mesmo tempo, é subjetivo, pois envolve um sujeito que reflete, em seus pensamentos, o mundo real.

Nesse rumo, Vygotsky (2004) afirma que no comportamento humano se desenvolvem dispositivos artificiais, os signos ou instrumentos psíquicos, dirigidos para o domínio de seus próprios processos psicológicos. Estes dispositivos artificiais auxiliam na solução de problemas psicológicos, tal qual a ferramenta ou os instrumentos técnicos, auxiliam o homem em seu trabalho material. O desenvolvimento do psiquismo humano, nesse sistema interfuncional complexo, se desdobra a partir da mediação dos signos ou instrumentos psíquicos.

Aqui estamos vendo os primeiros indícios de que a escolha profissional ocorre no âmbito das funções psicológicas superiores, pois acontecerá pela mediação dos signos ou dispositivos artificiais. Podemos também inferir, que a escolha profissional parte de uma imagem subjetiva da realidade profissional.

Vygotsky (2013) comparou os signos – instrumentos psíquicos –, com as ferramentas – instrumentos técnicos. Primeiro ele apontou a semelhança entre

ferramentas e signos, afirmando que ambos possuem função mediadora, ressaltando depois a diferença entre eles, que é o fato de que as ferramentas modificam a natureza externa, ao passo que o signo modifica a natureza interna. A relação dialética entre ferramentas e signos foi outro ponto destacado. No uso de ferramentas, ao modificar a natureza externa, o ser humano também modifica sua natureza interna, ao passo que o sistema de signos é condição para que ocorram mudanças na natureza interna e, simultaneamente, produz mudanças na natureza externa.

Esses instrumentos psicológicos são a linguagem, a numeração, o cálculo, os símbolos algébricos, as obras de arte, a escrita, os diagramas, os mapas, os desenhos, assim como outros tipos de signos convencionais. A partir dessa compreensão, podemos afirmar que o instrumento psicológico modifica, de forma geral, o desenvolvimento, a dinâmica e a estrutura das funções psíquicas, gerando, assim, um novo ato instrumental (Vygotsky, 2013).

Segundo Vygotsky (2013), a estrutura das operações com signos requer uma mediação entre o estímulo e a resposta. O signo, como um estímulo de segunda ordem, é interiorizado na operação psíquica e, com isso, realiza uma função especial que é a criação de uma nova relação entre estímulo e resposta. Dessa forma, podemos afirmar que a escolha de uma profissão, não sendo um ato natural ao ser humano, se faz possível pela internalização dos signos.

Martins (2013), apoiada em Vygotsky, afirma que os signos, como verdadeiros instrumentos culturais, não naturais do organismo humano, são responsáveis pelo avanço qualitativo do processo de desenvolvimento do psiquismo dos indivíduos. Para a autora esse fato possibilita a confirmação da tese de que o psiquismo tem natureza social, pois se desenvolvem a partir da apropriação da cultura, apropriação esta que se dá por meio da mediação dos signos

A formação da representação subjetiva da realidade se dá, como visto, pela mediação dos signos, com base na lei geral do desenvolvimento cultural postulada por Vigotskii (2010), que estabelece que todo o desenvolvimento psíquico acontece dialeticamente do plano interpsicológico para o intrapsicológico.

Para a psicologia histórico-cultural, o psiquismo se desenvolve como um sistema interfuncional complexo, formado por funções psicológicas. Tais funções são compreendidas como cognitivas e afetivas. Essas funções são: sensação, percepção, atenção, memória, pensamento, linguagem e imaginação, como funções cognitivas; e emoções e os sentimentos, como funções afetivas (Martins, 2013).

Como não temos objetivo de aprofundar a discussão sobre o desenvolvimento de cada função psicológica vamos focar nossos esforços em discutir de forma mais detalhada a formação da imaginação e do pensamento por conceitos.

Graças a conversão das representações ou imagens psíquicas em signos e a construção do sistema de signos, a linguagem, o psiquismo humano se desenvolve de forma complexa. O desenvolvimento da linguagem e a atividade mediada por signos, possibilita que o ser humano consiga superar os limites da representação sensorial imediata da realidade. Com isso, é possível ao ser humano representar a realidade por meio de palavras e, nesse processo, acontece a construção de representações, ideias que se tornam conteúdo do pensamento, pois as ações mediadas por signos requalificam a totalidade do funcionamento interfuncional psíquico (Martins, 2013).

A linguagem cumpre um papel essencial no processo de escolha profissional, pois é por meio dela, ou seja, do sistema de signos que a compõe, que nós podemos representar as profissões no pensamento e na imaginação. É por meio de conceitos que podemos criar uma imagem da profissão.

O pensamento surge com base no reconhecimento sensorial, de maneira gradativa, e vai ganhando certa independência das ações de natureza prática, conseguindo se estabelecer como um tipo de atividade teórica (Martins, 2013), fato que podemos usar como base para defender que a escolha profissional depende dessa função.

Já imaginação é compreendida como uma função complexa, assim como o pensamento, que se expressa como possibilidade de antecipação da imagem da realidade, bem como em sua modificação com vistas a criação de uma nova representação (Martins, 2013). Por meio da imaginação, o ser humano é capaz de criar modelos psíquicos relativos ao produto final de uma atividade futura, como por exemplo, escolher uma profissão, antecipando-a mentalmente.

Conforme Martins (2013), a realidade objetiva afeta o homem provocando vivências tanto cognitivas como afetivas, por isso, movimenta nele emoções e sentimentos. As emoções e os sentimentos efetivam-se na relação particular do indivíduo com o mundo real. Isso quer dizer que tais funções decorrem de vivências afetivas encontradas nas relações sociais e no contato com a realidade. Embora tenham raiz social e histórica, as emoções e os sentimentos manifestam-se na singularidade humana como respostas afetivas individuais.

As emoções são fruto da atividade cerebral e constituem-se como reflexos sensoriais diretos. Elas mobilizam mecanismos fisiológicos e produzem comportamentos.

As emoções têm um caráter intenso e circunstancial. Entretanto, mesmo sendo reflexos sensoriais diretos, as emoções humanas adquiriram, nas relações sociais e no contato com os objetos culturais, um caráter social e, desta forma, engendram sentimentos eminentemente humanos (Martins, 2013).

Nesse rumo, Martins (2013) aponta que os sentimentos se desenvolvem por meio da cultura e sob decisiva influência da linguagem. As palavras alcançam novas significações ao se expressarem por meio de conceitos construídos socialmente pois, como afirma Vygotsky (2012), uma palavra sem significado é um som vazio e não causa as condições necessárias ao desenvolvimento superior do psiquismo humano. Portanto, os sentimentos são integrantes do sistema psíquico dos indivíduos e se formam a partir de experiências passadas e na antecipação do futuro pelo homem, tornando-se uma expressão humana mais contínua e duradoura do que as emoções.

Isso nos leva a refletir que no processo de escolha por uma profissão, as emoções e os sentimentos ligados a ela podem aumentar ou diminuir o interesse de um indivíduo pela mesma. É exatamente por isso que algumas pessoas se interessam e escolhem profissões totalmente diferentes de outras pessoas, mesmo vivendo em uma mesma sociedade. Isso é possível graças às funções afetivas e ao sentido atribuído aos significados dessas profissões na sociedade.

Segundo Vygotsky (2012), todas as funções psicológicas se unem ao pensamento por conceitos, como o reitor do desenvolvimento psíquico, por isso é a parte do todo fundamental para a formação e organização da imagem mental. O autor afirma que a história do desenvolvimento psíquico na adolescência se constitui pela ascensão das funções e a formação de sínteses superiores, interdependentes. Ou seja, na história do desenvolvimento psíquico do adolescente, predomina uma estrita hierarquia entre as funções.

Diante disso, as funções, como atenção, memória, percepção, vontade, pensamento, não se desenvolvem uma ao lado da outra. O que ocorre é que, no processo de desenvolvimento, todas essas funções constituem um complexo sistema hierárquico em que a função central e dominante é o pensamento, a função de formação de conceitos, sendo que as demais funções se unem a essa formação nova e integram com ela uma síntese complexa, que se intelectualiza, se reorganiza a partir do pensamento em conceitos.

Em síntese, a compreensão do desenvolvimento do psiquismo humano e do pensamento por conceitos, à luz das contribuições de Vygotsky, Leontiev e Luria, mostra-

se como um processo complexo e interfuncional. Vimos também o psiquismo como uma unidade dialética material ideal, fundamentada na evolução biológica e moldada pelas relações sociais e de trabalho, pois a psicologia histórico-cultural enfatiza a indissolubilidade do reflexo psíquico, que é ao mesmo tempo objetivo e subjetivo, mediado por dispositivos artificiais, como signos e instrumentos psíquicos.

O papel crucial dos signos na formação da representação subjetiva da realidade e no desenvolvimento do pensamento foi destacado tendo a linguagem como instrumento cultural que desempenha um papel essencial no processo de escolha profissional, possibilitando a representação e a criação de imagens mentais sobre as profissões. A formação do pensamento por conceitos é um processo complexo, impulsionado pela conversão de representações em signos.

Por fim, Vygotsky (2013 e 2014) aponta para a centralidade do pensamento por conceitos no desenvolvimento psíquico, ressaltando sua hierarquia em relação a outras funções, como atenção, memória e percepção, que se integram numa síntese complexa, sublinhando assim a importância fundamental do pensamento por conceitos na adolescência. Senso assim, nos dedicaremos, no próximo item desta tese, a discutir o pensamento por conceitos para compreendermos seu papel no processo de escolha profissional.

#### **4.1 O desenvolvimento do pensamento e o pensamento por conceitos**

Antes de discutir especificamente o pensamento por conceitos, apresentaremos aspectos sobre a formação do pensamento, em geral. O pensamento se desenvolve no contato com a atividade e pela necessidade de solução de problemas, ocorrendo em forma de operações mentais conscientes e volitivas, orientado por motivos e interesses. Ele está vinculado a vivências subjetivas da realidade objetiva e, segundo a teoria histórico-cultural, é um processo planejado à medida que o indivíduo tem consciência do desafio a ser vencido. É ainda um sistema de operações intelectuais com vistas a um fim, que é a resolução da situação-problema (Martins, 2013). Quando se trata de escolhas profissionais, o pensamento figura como função principal, visto que Vygotsky (2014) aponta essa função como reitora de todo desenvolvimento na adolescência.

Martins (2013) afirma que o pensamento, como atividade cognitiva e teórica, não tem somente como função acompanhar a atividade humana, mas se forma a partir dela, tendo a atividade como sua base para a formação do pensamento humano.

O trabalho, como dito anteriormente, desponta como a gênese do pensamento, pois sintetiza tanto a atividade prática (a atuação concreta do homem sobre o objeto), quanto à atividade teórica que se desdobra dessa prática. Por isso, Leontiev (2021) afirmou que as operações de trabalho são responsáveis diretas por modificar radicalmente a estrutura geral da atividade humana.

O trabalho possibilitou a formação da imagem significada, a construção de representações mentais em forma de conceitos e, ao mesmo tempo, instituiu um tipo especial de reflexo consciente da realidade, ou seja, possibilitou a formação e o desenvolvimento do pensamento. O fundamento e o critério de validação do pensamento, segundo Martins (2013), é sempre a prática social. O pensamento teórico, para a autora, está para além do encadeamento sensorial específico de uma atuação prática, por isso, há uma aparente distância entre a teoria e a prática.

Martins (2013) afirma que o pensamento é o processo psicológico que busca estabelecer conexões mentais entre os dados captados da realidade. Portanto, sua origem enraíza-se no tratamento objetivo da realidade, quando as formas sensoriais de relação com ela são insuficientes para o enfrentamento e superação dos desafios e tarefas que se apresentam ao indivíduo. Neste caso, o pensamento aparece, desde a sua gênese, produzido pela atividade humana, pela evolução dos meios que amparam tal atividade, incluindo aqui os signos, palavras e conceitos.

O pensamento tem a função de superar as condições em que as relações entre os objetos se apresentam superficiais e meramente aparentes. Essa superação ocorre ao transitar do casual para o necessário, da mera aparência para a essência, facilitando a revelação de regularidades gerais, conexões múltiplas e mediações que sustentam a existência objetiva dos objetos. O resultado dessa exploração materializa-se como uma generalização, estabelecendo, assim, um movimento do particular para o geral e vice-versa por meio do pensamento. (Martins, 2013).

Segundo Menchinskaya (1978), pelo pensamento se resolvem problemas por caminhos indiretos, algo a partir de conhecimentos prévios, de generalizações já adquiridas. Logo, o pensamento é um reflexo generalizado da realidade.

Como mencionado anteriormente, o processo de pensar envolve a realização de operações racionais, que são possibilitadas pela linguagem e pelo significado das palavras. Essas operações racionais permitem penetrar os vínculos existentes entre os objetos e fenômenos da realidade, conhecer suas propriedades fundamentais e, por isso,

são fundamentais para resolver os problemas que se apresentam ao indivíduo, gerando ideias, conjecturas, juízos, hipóteses e leis gerais ( Menchinskaya, 1978; Martins, 2013).

Rubinstein (1973) define algumas operações racionais fundamentais do pensamento, que são análise e síntese, comparação, generalização e sistematização, abstração e concreção. Tais operações serão descritas brevemente a seguir para, ao final, chegarmos à compreensão do pensamento em sua totalidade.

Rubinstein (1973) destaca que, no pensamento, análise e síntese são elementos fundamentais.

*A análise é a decomposição mental de um objeto, de um fenômeno ou de uma situação, assim como a elaboração dos seus elementos, partes componentes ou aspectos; através da análise abstraímos os fenômenos das suas relações fortuitas e intrascentes em que, por vezes, se apresentam à nossa percepção. A síntese reconstrói o todo desmembrado pela análise, descobrindo os nexos e relações essenciais dos elementos que por ela foram isolados. (p. 55)*

O autor afirma que o processo de análise permite a decomposição do todo em situação, objeto, problema. Já a síntese devolve ao seu lugar os componentes da situação problema em sua conclusão. Rubinstein (1973, p. 155) afirma que “[...] analisando e sintetizando, o pensamento passa de uma representação mais ou menos vaga de um aspecto ao conceito ou ideia, onde analiticamente se examinam os seus elementos essenciais e se descobrem sinteticamente as essenciais relações do todo”.

Petrovski (1980, p. 302) afirma que “o processo de pensamento é antes de tudo análise, síntese e generalização”. Para o autor a análise é a capacidade de identificação de elementos, propriedades, conexões relações e demais aspectos dos objetos. É uma forma de divisão do objeto do conhecimento e partes. Durante um processo de análise, algumas características dos objetos podem se tornar mais interessantes e significativas para o indivíduo.

O autor afirma que os componentes decompostos em análise, são unificados nem um processo de síntese. “No processo de síntese se produz a união, a correlação dos elementos em que haviam sido divididos o objeto do conhecimento” (Petrovski, 1980, p. 302). Um exemplo relativo ao nosso objeto de estudo, quando um jovem começa a conhecer uma profissão ele a decompõe, mentalmente em partes, ou seja, mercado de trabalho, salário, áreas de atuação, para depois realizar uma síntese ou unificação mental dessas informações.

Portanto, a análise e a síntese sempre se interrelacionam no processo de pensamento. Elas atuam nas etapas iniciais do conhecimento do mundo externo e, por fim, os objetos diversos da realidade passam a ser conhecidos pelo indivíduo por meio do processo de comparação (Petrovski, 1980).

Petrovski (1980) reitera que a comparação entre os objetos começa pela confrontação iniciada no processo de síntese e é durante a síntese que se produz a análise dos fenômenos, objetos ou fatos, ou seja, o processo de comparação, correlaciona características internas e externas dos fenômenos analisados e sintetizados no pensamento para chegar a um processo de generalização.

No processo de generalização de objetos, pode-se identificar dois tipos de propriedades gerais: primeiro com relação às características semelhantes e segundo em relação às características substanciais. Dessa forma, um objeto pode ter características semelhantes e diferentes ao mesmo tempo (Petrovski (1980). Um exemplo pertinente ao nosso tema é que uma das profissões dentro das engenharias pode ter características semelhantes e diferentes ao mesmo tempo, um engenheiro civil tem semelhanças e diferenças em relação a um engenheiro eletricitista em termos de atividades, ou seja, algumas ações e operações envolvidas nas duas profissões são semelhantes, mas as profissões são diferentes em relação à sua função na sociedade.

Para além da generalização, Rubinstein (1973, p. 156), apresenta o processo de abstração. Para ele “[...] a *abstração* consiste na divisão, desmembramento e separação de um determinado aspecto, de uma qualidade, de um dado fator, de um fenômeno ou de um objeto, enquanto essenciais de algum modo”. Nesse sentido, a abstração possibilita a separação do objeto ou fenômeno em partes para a compreensão de suas relações e nexos.

O processo de abstração está intimamente ligado à generalização. Assim, durante a realização de uma generalização, ocorre uma distinção entre o que é geral, resultando na omissão de características distintas. Esse fenômeno é identificado como um processo de abstração. Nesse sentido, não se contemplam as diversas qualidades específicas dos objetos ou fenômenos; ao invés disso, considera-se tudo que é geral, um reflexo do processo de abstração. Consequentemente, a autora sustenta que a abstração e a generalização mantêm uma estreita relação com o processo de pensamento (Menchinskaya, 1978).

Rubinstein (1973) afirma que:



A abstração e a generalização, que nas suas formas mais primitivas estão diretamente enraizadas na vida prática e que nascem das ações resultantes das necessidades práticas, são, nas formas superiores, dois aspectos reciprocamente vinculados de um processo mental unitário que serve à descoberta de nexos e relações, isto é, à mediação. Mediante esta, o pensamento atinge um conhecimento cada vez mais profundo da realidade objetiva e das suas essenciais qualidades e leis. Este conhecimento processa-se através de conceitos, juízos e conclusões. (p. 161)

Menchinskaya (1978) destaca que a operação de generalização implica em uma separação mental entre o que é geral e os objetos e fenômenos da realidade, seguida por um processo subsequente de unificação mental. Dessa maneira, a generalização possibilita a análise detalhada dos objetos, permitindo sua posterior unificação. Assim, a comparação entre os objetos se torna essencial no processo de generalização, pois isso torna possível identificar semelhanças e diferenças entre eles. Esse processo de generalização conduz o sujeito à formação de conceitos.

Já o processo de classificação/sistematização possibilita a organização mental dos objetos e fenômenos da realidade, seja por suas semelhanças ou diferenças. Portanto, qualquer processo de classificação ou sistematização fundamenta-se na identificação de diferenças e semelhanças, visando, ao longo desse procedimento, uma integração mental que culmina no desenvolvimento do processo de formação de conceitos ( Menchinskaya, 1978).

Por fim, entendemos que a partir dessas operações racionais se formam os conceitos e juízos. Rubinstein (1973 p. 161) afirma que “O conceito está ligado, por um lado, à representação através de múltiplas transições, e, por outro, difere dela essencialmente”. Em seguida, afirma que “[...] um conceito deve ser plástico, mas correto, exato; a representação geral é sempre nebulosa e indefinida. A representação geral é apenas um complexo externo de traços enquanto o conceito autêntico reúne esses traços na sua mútua vinculação e nas suas transições” (idem, p. 162).

Para Rubinstein (1973), não se deve igualar o conceito à representação, mas também não se deve separá-los por completo, pois estes não são totalmente semelhantes, mas formam uma unidade. Neste caso, a representação está ligada à intuição, refletindo o imediatamente dado na realidade. Já o conceito supera os limites do fenômeno dado e possibilita a descoberta dos aspectos essenciais da realidade.

O autor afirma que:

Não obstante, o conceito e a representação estão vinculados entre si e influenciam-se mutuamente, tal como sucede na realidade com o fenômeno e a essência, com o singular e o geral. Por isso, no processo mental, representação e conceito estão de certo modo unidos (Rubinstein, 1973, p. 162).

No pensamento, a representação e os conceitos são parte constituinte. A representação sempre faz parte do processo de formação do pensamento abstrato, mas não se pode atribuir apenas à representação o desenvolvimento do pensamento por conceitos. A relação de reciprocidade entre a representação e o conceito aparece quando o pensamento abstrato se encontra com alguma dificuldade, pois o pensamento irá recorrer ao material para, através dele, conseguir resolver o problema posto.

Segundo Rubinstein (1973), o juízo é o resultado de uma atividade mental. Por isso:

O *juízo* é o ato fundamental com que o processo mental se desenrola. Pensar significa, antes de tudo, julgar. Todo o processo do pensamento se exprime num juízo, o qual obtém um resultado provisório. O juízo reflete de forma específica o nível de conhecimento humano acerca da realidade objetiva e das suas características, nexos e relações. A relação do juízo com seu objeto, isto é, a exatidão do juízo é um problema de lógica. (p. 164)

O juízo possibilita uma tomada de decisão a partir das relações do sujeito com o objeto do seu pensamento, bem como em relação com juízos já emitidos por outras pessoas. Seguindo essa lógica, o juízo implica não só o aspecto pessoal, mas também o social (Rubinstein, 1973). No processo de escolha profissional, os juízos acerca de uma profissão são fundamentais para o processo de tomada de decisão.

Segundo Rubinstein (1973, p. 166), “[...] a *reflexão* é o trabalho mental do juízo e está orientada a determinação e comprovação da verdade do mesmo”. Portanto, o juízo tanto é o ponto de partida como o de chegada na reflexão em busca de uma justificação ou argumentação para o juízo ou um fato da realidade. Assim, para se obter uma conclusão há um processo de reflexão sobre os juízos que leva a um sistema de juízos.

O sistema de juízos possibilita a conclusão em forma de silogismo em que, segundo Rubinstein (1973, p.166), “A conclusão é, em geral um ato bastante complexo

da atividade mental, o qual implica uma série de operações que se encontram subordinadas a uma finalidade comum”, isto é, por meio do sistema de juízos que surge de premissas é possível a conclusão por parte do indivíduo que está julgando, pensando.

Para se conseguir uma conclusão sobre determinado assunto, e por consequência, sobre uma escolha profissional, Segundo Rubinstein (1973, p. 168), “[...] o sujeito deve poder relacionar o conteúdo da conclusão com o conteúdo das premissas e tomar consciência dos nexos objetivos que existem entre elas”.

Até aqui foi apresentada a formação do pensamento e sua relação essencial com a atividade humana destacando que o pensamento surge da necessidade de resolver problemas, evoluindo por meio de operações mentais. Destacamos também as operações racionais, como análise, síntese, comparação, generalização e sistematização, que desempenham papéis fundamentais nesse processo, como apontam autores como Rubinstein e Petrovski. Neste caso, no próximo trecho desta tese iremos aprofundar o tema do pensamento por conceitos.

#### **4.1.1 O Pensamento por Conceitos**

Luria (1994, p. 17) afirma que, baseado nos códigos da língua, o homem consegue “ultrapassar os limites da percepção sensorial imediata do mundo exterior, refletir as conexões e relações complexas, formar conceitos, fazer conclusões e resolver complexas tarefas teóricas”. Para o autor, o pensamento, que se utiliza da linguagem, possibilita a discriminação dos elementos importantes da realidade, relacionando os objetos e os fenômenos da realidade às suas categorias. Por meio desse pensamento é possível formar conceitos abstratos e fazer conclusões lógicas, ultrapassando os limites da percepção sensorial.

Vygotsky afirma que a formação de conceitos é o elo básico e principal de todas as mudanças do adolescente, pois, por meio dele o adolescente pode compreender as relações mais complexas do mundo. Isso nos possibilita afirmar o papel e a importância do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional.

Resta-nos dizer que dedicamos tanta atenção ao desenvolvimento do pensamento porque não podemos considerá-lo de forma alguma como um dos muitos processos parciais de desenvolvimento na era de transição. Pensar nessa idade não é uma função entre outras. O desenvolvimento do pensamento tem um significado

central, básico e decisivo para todas as outras funções e processos. Para expressar da forma mais breve e clara o papel orientador do desenvolvimento intelectual de toda a personalidade do adolescente e de todas as suas funções psíquicas, diremos que a aquisição da função de formação de conceitos constitui o elo básico e principal de todas as mudanças que ocorrem na psicologia do adolescente. Os elos restantes dessa cadeia, todas as outras funções parciais, são intelectualizadas, transformadas e reestruturadas pela influência dos sucessos decisivos alcançados pelo pensamento do adolescente. (Vygotsky, 2013, p. 113)

Neste caso, é preciso entender o que é um conceito. Vygotsky (2013, p. 60) afirma que “o conceito não é apenas um grupo enriquecido de associações, relacionadas internamente. Trata-se, assim, de uma formação qualitativamente nova, que não pode ser reduzida aos processos mais básicos que caracterizam o desenvolvimento do intelecto em seus estágios iniciais”. Para o autor, o conceito é um ato de generalização (2014).

Vygotsky aponta que "Graças ao aprofundamento e ampliação do conteúdo do pensamento, diante do adolescente o mundo inteiro se abre em seu passado e presente, a natureza, a história e a vida do ser humano" (2012, p. 64). O novo conteúdo não se incorpora de forma mecânica ao pensamento do adolescente, mas se dá por meio de um longo processo de desenvolvimento.

No processo de formação de um conceito, a palavra tem uma função mais complexa do que apenas associação de um som a um objeto. Luria (1994) afirma que:

A palavra tem outra função mais complexa: permite analisar os objetos, designar nestes as propriedades essenciais e relacioná-los a determinada categoria. Ela é o meio de abstração e generalização, reflete as profundas ligações e relações que os objetos do mundo exterior encobrem. Essa segunda função da palavra costuma ser designada pelo termo significado da palavra. (p. 19)

O autor continua:

Deste modo, ao mencionar determinada palavra, o homem não apenas reduz a certo conceito direto mas suscita praticamente todo sistema de ligações que vão muito além dos limites de uma situação imediatamente perceptível e têm caráter de matriz complexa de significados, situados num sistema lógico (Luria, 1994, p. 36).

Indo adiante, Luria afirma que o pensamento se movimenta graças ao sistema de relações semânticas implícitos na palavra: “[...] *palavra que forma o conceito pode ser considerada com todo o fundamento, o mais importante mecanismo que serve de base ao movimento do pensamento*” (Luria, 1994, p. 36 – grifos do autor)

Contudo, Luria (1994, p. 36) ressalta que “o sistema de relações, latentes na palavra-conceito, não é o mesmo em pessoas diferentes”. Para isso, a formação dos conceitos é dependente das mediações e das relações sociais as quais o sujeito teve acesso ao longo da vida, seja na escola ou nas demais instituições da sociedade. Não se pode generalizar e acreditar que todas as pessoas têm as mesmas capacidades de pensamento, pois os conceitos são formados em condições sociais e pessoais distintas.

Vygotsky (2013, p. 78) afirma que “o verdadeiro conceito é a imagem de uma coisa objetiva em sua complexidade”. Por isso, somente a partir do conhecimento do objeto em todos os seus vínculos e relações é possível sintetizar verbalmente essa diversidade em uma imagem total por meio de definições, ou seja, por meio do conceito que surge em nós. O autor ainda reitera que o conceito não inclui apenas a ideia geral, mas também o singular e o particular.

O conceito é pleno de definições do objeto, portanto é resultado de uma elaboração racional da experiência, é um tipo de conhecimento mediado sobre o objeto. Logo, pensar sobre algum objeto com auxílio do conceito é o mesmo que incluir esse objeto no complexo sistema de seus vínculos e relações que aparecem nas definições de tal objeto. Sendo assim, o conceito não é o resultado mecânico de abstrações, mas sim o resultado de um conhecimento profundo e duradouro sobre o objeto (Vygotsky, 2013).

Vygotsky (2013) cita Marx e Engels para explicar a formação de conceitos articulando que, “se a maneira como os objetos se manifestam coincidissem diretamente com sua essência, todas as ciências seriam supérfluas” (C. Marx e F. Engels, edição russa, t. 25, cap. II, p. 384 citado em Vygotsky, 2013). Por isso, pensar em conceitos é o meio mais apropriado para se conhecer a realidade, visto que pelo conceito é possível penetrar a essência interna dos objetos uma vez que a natureza dos objetos não se revela na visualização direta dos mesmos.

Vygotsky (2013) assegura que a relação interna das coisas é desvendada a partir do pensamento por conceitos, ou seja, desenvolver um conceito sobre um algo implica fazer relações do objeto dado a realidade, incluindo este objeto em um complexo sistema de fenômenos. Por isso, para compreendermos o papel do pensamento por conceitos no

processo de escolha profissional, precisaremos compreender o processo de formação de conceitos.

O conceito é uma espécie de reflexão objetiva das coisas em seus aspectos essenciais e diversos, é o resultado da elaboração racional de representações, a partir dos vínculos e relações de um objeto com outros. Sendo assim, o conceito inclui em si, um longo processo de pensamento e conhecimento, carrega consigo uma série de atos de pensamento (Vygotsky, 2013).

No pensamento lógico, os conceitos não são elementos isolados, nem algo agregado a conceitos, ou acima ou que surge depois deles. Segundo Vygotsky (2013), o pensamento lógico é constituído pelos próprios conceitos. Como já dissemos nesse trabalho, o autor afirma que a mudança mais fundamental na forma de pensar do adolescente é uma mudança devido à formação de conceitos. Ademais, o pensamento por conceitos só é possível de ser alcançado pelo indivíduo na adolescência, fase em que, em geral, as pessoas começam a ter necessidade de realizar a escolha profissional em seus contextos sociais.

Na adolescência, a depender das condições sociais e pessoais, o jovem é capaz de unir elementos concretos e abstratos no pensamento, pois Vygotsky afirma que a partir da formação de conceitos há a possibilidade de sair da situação concreta e elaborar e modificar, com espírito criativo, os elementos que a integram.

Vygotsky (2012) afirma que toda a história do desenvolvimento psíquico na adolescência está constituída pela ascensão das funções e formações superiores interdependentes. Para o autor:

As diversas funções (atenção, memória, percepção, vontade, pensamento) não se desenvolvem lado a lado como um feixe de galhos colocados em um recipiente, nem mesmo crescem como vários galhos de uma mesma árvore unidos por um tronco comum. No processo de desenvolvimento, todas essas funções constituem um complexo sistema hierárquico onde a função central ou condutora é o desenvolvimento do pensamento, a função de formação de conceitos. Todas as outras funções juntam-se a esta nova formação, integram-se a ela numa síntese complexa, intelectualizam-se e reorganizam-se a partir do pensamento por conceitos. (Vygotsky, 2012, p. 119)

Com isso, Vygotsky ensina que o pensamento por conceitos é a função essencial, que intelectualiza as demais funções. No caso da escolha profissional, podemos afirmar

que a formação do pensamento por conceitos se torna uma condição indispensável para que haja uma escolha consciente, visto que a realidade é compreendida em sua profundidade por meio do conceito.

Segundo Vygotsky (2014) para se alcançar o pensamento por conceitos, passa-se por dois estágios anteriores, quais sejam, 1 - o pensamento sincrético e 2- o pensamento por complexos. A conquista do pensamento por conceitos requer condições objetivas de vida, e elementos culturais que favoreçam a concretização desse processo. Vamos fazer uma breve síntese desses dois estágios, pois não é objetivo desta tese descrever todo o processo de desenvolvimento do pensamento.

O estágio inicial do pensamento se manifesta por meio do encadeamento sincrético de ideias, visto que, para a criança, há um aglomerado de conteúdos desorganizados que ela precisa compreender. Nesta etapa, a criança tende a buscar associações no intento de formar uma imagem (sincrética) dos objetos.

Esse estágio do desenvolvimento do pensamento, chamado pensamento sincrético, é característico das crianças nos primeiros anos de vida, conforme definido por Vygotsky. Neste estágio, o pensamento e a ação estão intimamente ligados e a criança capta a realidade com base em percepções sensíveis imediatas, ainda em desenvolvimento (Vygotsky, 2014).

Durante essa fase, a imagem subjetiva da realidade não é clara para a criança devido à ausência do significado da palavra. O pensamento sincrético é marcado pela instabilidade e imprecisão dos significados das palavras, levando a criança a agrupar objetos de acordo com traços casuais que atraem sua atenção, como proximidade espacial, sem coerência lógica (Vygotsky, 2014).

Quanto à fala da criança, ela não reflete um domínio interno das palavras, pois seu pensamento ainda está ligado aos aspectos perceptíveis dos objetos. Vygotsky (2012; 2014) descreve três etapas no pensamento sincrético, quais sejam, 1- Formação da imagem sincrética, período de ensaio e erro em que a criança agrupa figuras sem conexão; 2 - Aparecimento dos primeiros sinais de organização, limitada a fatores casuais e influências imediatas, como contiguidade espacial e temporal; 3 - Subagrupamentos na imagem mental, início de uma "coerência ainda bastante incoerente," marcando a transição para a próxima fase do desenvolvimento do pensamento (Vygotsky, 2014).

Vygotsky (2014) conclui que, ao superar esta etapa, a criança passa a compreender o significado das palavras em uma perspectiva bidimensional, avançando para a formação

de complexos no pensamento, enfatizando o papel central da educação e do ensino nesse processo.

Sobre o segundo estágio do desenvolvimento do pensamento por conceitos, Vygotsky (2014) afirma que

A segunda fase fundamental no desenvolvimento de conceitos inclui muitas variações funcionais, aspectos estruturais e genéticos da mesma maneira de pensar. Esta forma de pensamento, como todas, além disso, tende a formar conexões, a estabelecer relações entre impressões diferentes, concretas, à união e generalização de diferentes objetos, à ordenação e sistematização da experiência da criança. (p. 137-138)

Vygotsky (2014) descreve cinco tipos de complexos que compõem essa fase: 1- o complexo associativo, 2- o complexo por coleção, 3- o complexo por cadeia, 4- o complexo difuso e 5- os pseudoconceitos. No complexo associativo, a criança estabelece um núcleo comum entre objetos, como cor, forma, tamanho, e generaliza a partir dessas características. No complexo por coleção, os objetos são agrupados por complementariedade, não por semelhança, como na fase anterior. Por exemplo, um copo, um prato e um garfo podem formar um complexo por coleção por terem funções complementares.

O complexo por cadeia baseia-se na união dinâmica e sequencial de elaborações individuais em forma de cadeia, estabelecendo relações entre objetos mesmo sem coincidência direta entre eles. Já o complexo difuso agrupa objetos com conexões difusas e indefinidas, avançando na direção da abstração acerca dos objetos. Por fim, os pseudoconceitos são uma forma de transição entre os complexos e os conceitos, sendo externamente semelhantes aos conceitos, mas internamente ainda estruturados como pensamento complexo (Vygotsky, 2014).

Vygotsky (2014) ressalta que esses estágios do pensamento por complexos representam um processo dinâmico e contínuo de desenvolvimento, marcado pela progressiva diferenciação entre complexos e conceitos, influenciado pelas relações sociais e culturais em que o indivíduo está inserido.

O estágio do pensamento que ocorre na adolescência é o pensamento por conceitos. Nessa fase o indivíduo pode ser capaz de realizar abstrações e relações mais complexas acerca dos fatos e elementos da realidade. Vygotsky (2012) afirma que o pensamento por conceitos é uma nova forma de atividade intelectual do adolescente e,



também, um novo modo de conduta, uma vez que é nesse período da vida que, não só o pensamento, mas a conduta, torna-se regida pelos conceitos.

Portanto, nesse momento, o adolescente já é capaz de realizar escolhas concretas e conscientes por meio do pensamento por conceitos. Vale ressaltar, aqui, que para que a escolha profissional seja consciente e coerente com os interesses do jovem, o significado da palavra é essencial, pois é por meio do conhecimento sobre as profissões, ou seja, das informações profissionais que o jovem pode decidir escolher ou não determinada profissão.

Vygotsky (2012) reitera que, sem o pensamento por conceitos, não é possível compreender as relações existentes por trás do fenômeno. Neste caso, podemos dizer que no processo de escolha profissional o adolescente precisa conhecer conceitualmente as profissões pretendidas, ou seja, entender o que é, para que serve e como ingressar naquela profissão, mesmo antes de ter contato com sua prática. Caso contrário, a escolha pode ser superficial, visto que o mesmo autor afirma que sem conceitos a compreensão dos fenômenos sociais torna-se vaga.

Pode-se afirmar que o pensamento por conceitos é o meio mais adequado para se conhecer a realidade, pois penetra em sua essência. Sendo assim, o vínculo interno das coisas se descobre com ajuda do pensamento em conceitos, pois elaborar um conceito sobre um fenômeno ou objeto significa descobrir uma série de nexos e relações destes com a realidade (Vygotsky, 2012).

Por fim, Vygotsky (2012, p. 78) afirma que “o conceito é o reflexo objetivo das coisas em seus aspectos essenciais e diversos” e se forma como resultado da elaboração racional das representações e como resultado dos nexos e das relações entre os objetos e fenômenos, por meio de um longo processo de pensamento.

Assim, podemos afirmar que para a escolha profissional, é essencial que se fomente a formação de conceitos verdadeiros sobre as profissões e todos os fenômenos que a rodeiam. Da mesma maneira como quando vamos escolher uma roupa para ir a um lugar, nós precisamos conhecer as características do lugar, do ambiente, se está frio ou calor, para depois decidir a roupa, precisamos conhecer sobre a profissão antes da escolha, para que seja uma escolha consciente e segura.

Por isso, o pensamento se manifesta como um procedimento caracterizado por mudanças qualitativas entre conceitos e juízos, visando alcançar conclusões. Desse modo, quando se forma um juízo sobre um fato ou um evento e se relaciona com conceitos, é possível ter conclusões mais claras. A título de exemplo podemos dizer que uma pessoa

que forma um juízo sobre a profissão de professor e relaciona esse juízo com seus conceitos sobre mercado de trabalho e salário pode ter mais clareza sobre essa profissão.

Em uma situação de escolha profissional, a transformação qualitativa dos conceitos e juízos em conclusões é um divisor de águas, pois sem a formação dos conceitos verdadeiros no pensamento do adolescente não é possível ter clareza e consciência de suas escolhas. Por isso, é imprescindível que na escola, na família, nos processos de orientação profissional e demais contextos, o adolescente tenha contato com verdadeiros conceitos sobre as profissões de seu tempo.

É necessário destacar que a revelação do conteúdo dos conceitos se materializa nos juízos, os quais se correlacionam com o reflexo das interações entre fenômenos e objetos no cérebro humano. O juízo reside na interconexão entre conceitos, facultando assim a afirmação ou negação de qualquer proposição com distintos níveis de convicção. Para que um adolescente, em um processo de orientação profissional, faça uma escolha profissional consciente, é necessário que o orientador profissional o ajude na formação de juízos sobre a profissão. Quando se trata da escolha profissional, podemos afirmar que é o meio social, o momento histórico e as vivências pessoais do indivíduo que possibilitam a formação dos conceitos sobre a profissão e o mundo do trabalho.

Na adolescência, pensar por conceitos possibilita a compreensão da realidade à sua volta e a compreensão de si mesmo, aspectos estes que são extremamente necessários ao processo de escolha profissional. Assim sendo, podemos inferir que o pensamento por conceitos possibilita ao adolescente o desenvolvimento da imaginação, que é uma função essencial para a tomada de decisão no processo de escolha profissional.

#### **4.1.2 A Relação entre a Imaginação e o Pensamento por Conceitos**

Partindo de Vygotsky (2000), podemos dizer que imaginação é toda realização humana criadora que tem por finalidade criar algo novo, ela se trata de reflexos do mundo externo, de determinadas construções do cérebro ou dos sentimentos que vivenciam e que se manifestam somente no próprio ser humano.

A aproximação do intelecto – entenda-se relação interfuncional entre pensamento e linguagem – e a imaginação constituem características marcantes da idade de transição, visto que a finalidade ou a função da atividade no pensamento consiste em estabelecer relações lógicas entre o conteúdo das ideias (Vygotsky, 2012).

Vygotsky (2012, p. 219) afirma que “[...] a mudança mais fundamental que se produz na imaginação do adolescente é sua aproximação ao Pensamento em Conceitos”. Portanto, o pensamento por conceitos é o fator mais importante que determina a possibilidade da imaginação na adolescência, visto que a imaginação é uma atividade criadora, com vistas à transformação das coisas e da realidade, que vai do concreto caótico ao concreto novo.

A título de exemplo, vamos considerar um adolescente que está no processo de escolha de sua profissão. No estágio inicial, seu entendimento sobre as diferentes profissões pode ser desorganizado ou caótico. Ele pode ter informações dispersas e superficiais sobre várias áreas, baseadas em conversas com amigos, influências familiares, filmes, séries, e talvez algumas palestras ou feiras de profissões que tenha participado. Neste estágio, seu conhecimento sobre as profissões é fragmentado e desorganizado, sendo difícil para ele tomar uma decisão informada.

Conforme ele avança no processo de reflexão e pesquisa, tanto por conta própria como com auxílio de profissionais e professores, por exemplo, ele começa a conectar os diferentes fragmentos de informação que possui, podendo fazer visitas a faculdades, conversar com profissionais de áreas diversas. A partir dessas experiências e aprendizados mais aprofundados, ele começa a desenvolver um entendimento mais claro e estruturado sobre as diferentes profissões, identificando suas habilidades, interesses e valores.

Neste estágio mais avançado, ele está desenvolvendo um pensamento mais próximo do "concreto novo", ou seja, por meio do pensamento, suas ideias estão mais organizadas, conseguindo visualizar com mais clareza o que cada profissão demanda e como elas se alinham com seus próprios objetivos e valores. Ele está mais preparado para tomar uma decisão informada sobre sua futura vida profissional, tendo transformado sua visão inicial, caótica e fragmentada, em um entendimento mais coerente e estruturado sobre suas opções profissionais.

O processo de imaginação não surge no ser humano “do nada”, ele se desenvolve a partir das apropriações culturais e está estreitamente vinculado com a memória, sensação, percepção e demais processos psicológicos. Sua essência reside no que o homem reproduz ou repete das normas de conduta já criadas e elaboradas ou quando suscita vestígios de antigas impressões (Vygotsky, 2000). Segundo Martins (2013), a imaginação é um processo que tem seu desenvolvimento a partir de imagens, porém, contém sua própria singularidade.

Tendo em vista que todos os processos funcionais são, de certo modo, processos imaginativos, a singularidade da imaginação está na alteração das imagens prévias, produzindo outras novas imagens. Isto nada mais é do que atividade mental que vai modificar as conexões que são estabelecidas entre imagem e objeto, gerando outras imagens figurativas (Martins, 2013).

A mesma autora reitera que há dois tipos de imaginação, a imaginação representativa, que se fundamenta em viabilizar ao indivíduo ir além das suas experiências particulares e o segundo tipo, relacionado à criação, que se embasa em três características principais: estabelecimento de novas conexões entre elementos que constituem a imagem pela experiência prévia, a ideia imaginária de algo que nunca existiu e a imaginação artística, que é algo baseado em questões que estão em pauta, não necessariamente alterando a experiência pessoal.

No mesmo contexto, Anjos (2017) explora duas categorias de imaginação: a imaginação passiva e a imaginação ativa. O autor argumenta que a imaginação passiva está relacionada a representações que não se acompanham de ações, muitas vezes substituindo as ações reais, configurando-se como uma evasão da realidade. Por outro lado, a imaginação ativa atua como um impulso para a ação, manifestando-se por meio de seus atributos reprodutivos e criativos.

Anjos (2017) afirma ainda que, quanto aos atributos reprodutivos, a imaginação está diretamente ligada à memória, pois se trata de reprodução de imagens que se relacionam a experiências ocorridas anteriormente. Porém, o autor salienta que o cérebro humano não se limita a reproduzir imagens de experiências passadas, mas cria novas imagens a partir de tais experiências também. Ou seja, esse é o atributo criativo da imaginação. Vale ressaltar que essa memória citada pelo autor tem relação com a memória do gênero humano e não só com as memórias individuais, pois a maior parte dos conhecimentos humanos se formam a partir da assimilação da experiência de toda a humanidade, que é acumulada no processo da história social deste e é transmitida pelo processo de aprendizagem (Luria, 1979)

Talvez o fato mais relevante em se entender a importância da imaginação no processo de escolha profissional seja que “as novas imagens, ou representações mentais, orientam o ser humano na atividade teleológica, com vistas, inclusive, à mudança da própria realidade, pois, para transformar a realidade objetiva faz-se necessário saber mudá-la mentalmente” (Anjos, 2017, p. 273).

Outro fato relevante no estudo da imaginação em relação à escolha profissional é que “a imaginação é produto ou resultado do desenvolvimento da atividade criadora e, a partir dos vínculos daí estabelecidos, a imaginação torna-se, também, condição para a atividade consciente” (Anjos, 2017, p. 274). Dessa maneira, a escolha profissional não é um fato isolado da realidade, que se dá somente na imaginação passiva e fantasiosa do jovem.

Como já vimos anteriormente, Vygotsky (2012, p. 207) afirma: “já dissemos que pensar em conceitos está relacionado à liberdade e à intencionalidade da ação” e isso tem relação direta com a capacidade de imaginação do adolescente. A imaginação encontra um meio eficaz de orientar a vida emocional e de dominá-la, assim o adolescente, graças à imaginação, pode se conhecer e compreender a si mesmo.

A imaginação e a criatividade, segundo Vygotsky (2012), quando relacionadas com a liberdade de elaboração de elementos da experiência, sua livre combinação, exige, também, a liberdade interna do pensamento, da ação, do conhecimento, que só se alcança pela formação de conceitos. Ou seja, a imaginação tem uma dependência direta do pensamento por conceitos.

Vygotsky aponta que a imaginação chega ao seu ponto zero, ou seja, ela não existe, se não houver a capacidade de pensamento por conceitos. Vejamos a afirmação de Vygotsky (2012, p. 220): "vimos que o ponto zero da imaginação, a total ausência de fantasia, se manifesta na incapacidade de abstrair a situação concreta, modificá-la com espírito criativo, reagrupar estímulos e libertar-se de sua influência".

Com isso, podemos afirmar que o pensamento por conceitos possibilita o exercício da imaginação, a qual é imprescindível e essencial para o processo de escolha profissional do adolescente. Isso porque, sem a capacidade de imaginação e sem a formação de conceitos, o jovem não terá a capacidade de abstrair elementos da realidade para realizar sua escolha.

Vygotsky (2013) afirma que a imaginação é tão necessária para a geometria quanto para a poesia. Para ele, tudo o que na vida real precisa ser criado com espírito criativo, que se relaciona com a criatividade e a criação do novo, precisa da participação da imaginação. O autor afirma:

O que é essencialmente novo no desenvolvimento da fantasia na idade de transição consiste precisamente no fato de que a imaginação do adolescente se relaciona intimamente com o pensamento em conceitos, torna-se intelectualizada, integra-

se no sistema da atividade intelectual e começa a desempenhar um papel plenamente funcional novo na nova estrutura da personalidade do adolescente. T. Ribot (1901), ao traçar a curva de desenvolvimento da imaginação adolescente, disse: o período de transição é caracterizado pelo fato de que a curva de desenvolvimento da imaginação, que até então seguia um caminho muito distante da curva de desenvolvimento da imaginação ao intelecto, agora se aproxima dele e suas trajetórias são paralelas. (p. 208)

Sendo assim, a imaginação não é a função primária, independente e orientadora do desenvolvimento psíquico do adolescente. Segundo Vygotsky (2013), o desenvolvimento da imaginação é consequência da função de formação de conceitos e isso culmina e coroa todos os complexos processos de mudanças que o adolescente sofre em sua vida mental, inclusive no processo de escolhas e escolha profissional.

Vygotsky (2013) reitera que é um erro acreditar que a atividade de imaginar seja exclusivamente uma atividade concreta, visual-direta, em forma de imagem. O autor aponta que há um caráter visual direto próprio das imagens da memória por um lado e, por outro lado, é possível que a atividade imaginativa tenha natureza esquemática ou não demonstrativa, ou seja, toda criação, toda obra de arte tem como base a imaginação.

Na adolescência a imaginação é base para a escolha profissional exatamente pelo fato de possibilitar ir além da memória e da aparência das coisas. Vejamos: “Uma das mudanças mais essenciais que a imaginação passa na idade de transição, como veremos mais adiante, é que ela se liberta de imagens puramente concretas e opera com elementos do pensamento abstrato” (Vygotsky, 2013, p. 212). É graças à capacidade de pensar e de criar novas imagens de forma abstrata que um jovem pode escolher uma profissão com ajuda de um orientador profissional, seja na clínica, na escola ou em outro contexto.

Evidentemente, a característica essencial da adolescência é que a imaginação e o pensamento por conceitos se aproximam e a imaginação começa a se apoiar em conceitos. Contudo, de acordo com Vygotsky (2013), com essa aproximação não significa que o pensamento abranja totalmente a imaginação, ou seja, as duas funções se aproximam, mas não se fundem. Assim, é preciso encontrar as correlações entre os momentos concretos e abstratos que caracterizam a imaginação.

A imaginação na idade de transição pode ser considerada como sucessora das brincadeiras infantis. Igualmente, a criança sabe distinguir o mundo de suas brincadeiras do mundo real. Essa mesma criança, quando cresce, para de brincar e substitui a

brincadeira pela imaginação. É compreensível que a imaginação, sucessora dos jogos da infância, busque suporte em representações concretas em vez de objetos reais. Sendo assim, as imagens, as visões eidéticas e as representações visuais-diretas na imaginação fazem a mesma função que uma boneca representava para a criança. Eis aí a tendência da imaginação do adolescente de se apoiar em material concreto e sensorial. Nota-se aqui que as imagens eidéticas têm sua função modificada completamente, pois deixam de ser o suporte da memória e do pensamento para se integrarem à esfera da imaginação (Vygotsky, 2013).

Como visto, a imaginação é uma atividade criadora e transformadora, que vai do concreto ao concreto novo. Esse processo, do concreto dado ao concreto criado, a própria realização da construção criativa só é possível com a ajuda da abstração. Vygotsky (2013) explica que a imaginação é capaz de criar coisas novas a partir da imagem concreta que se apresenta ao sujeito. Essa novidade da ideia corporificada, de forma concreta, é o que diferencia a sua atividade dos demais processos funcionais. O autor acredita que a imaginação é capaz de criar imagens de objetos não percebidos, que estão fora do campo perceptivo.

Por isso, o abstrato não se constitui como centro da imaginação, mas a completa como elemento constitutivo essencial. O avanço do concreto dado, por meio do abstrato, em direção à estruturação da nova imagem concreta no pensamento é o caminho que demarca a imaginação na adolescência (Vygotsky, 2013).

Nesse caso, quando um jovem escolhe sua profissão, ele precisa ir do concreto ao concreto novo por meio das abstrações sobre a profissão e as demais informações sobre ela, por meio do processo de imaginação criativa. Para se criar uma imagem concreta no pensamento, de futuro profissional, o jovem, em seu processo de escolha, vai do concreto dado às abstrações, o que possibilita a criação dessa imagem da realidade.

Para Vygotsky (2013), o caráter criativo da incorporação no concreto dado e a estruturação de uma nova imagem é característica da imaginação. O momento culminante da imaginação é a concretização, fato que é possibilitado com a ajuda da abstração. Por fim, “[...] a imaginação do adolescente vai da imagem concreta, visual-direta, ao imaginado através do conceito[...]”. (p. 221)

Vygotsky (2013) reitera que essas representações imaginativas, visual-diretas, são parte de uma fase de transição, em que as percepções se tornam representações. Tais imagens eidéticas são frequentes na idade de transição, fato que ocorre também no processo de escolha profissional. Ou seja, a escolha da profissão, antes de se firmar como

processo de imaginação, aparece como representação imaginativa para o jovem que escolhe.

Vygotsky (2013) afirma a importância da formação de conceitos para a imaginação na adolescência:

A criança de tenra idade é eidética porque suas memórias, sua imaginação e seu pensamento ainda reproduzem diretamente a percepção real com toda a plenitude da experiência, com toda a profusão de detalhes concretos e a intensidade das alucinações. Com a transição para o pensamento por conceitos, as imagens eidéticas desaparecem gradualmente e devemos supor a priori que no estágio de maturação sexual elas desaparecerão completamente, pois esse estágio significa a transição do pensamento concreto, visual-direto, para o pensamento por conceitos. (p. 209-210)

Segundo Vygotsky (2013), pouco a pouco esses fenômenos, das imagens eidéticas, vão se transformando junto com o desenvolvimento cultural do pensamento. Isso se dá nos homens devido à aparição da linguagem com os significados gerais das palavras.

O mesmo autor reitera que o desenvolvimento da linguagem e do pensamento por conceitos marcaram a desaparecimento das características eidéticas. Também afirma que o desenvolvimento do adolescente é marcado por dois momentos internamente relacionados entre si, que são o aumento do pensamento abstrato e a superação por incorporação das imagens eidéticas visuais-diretas.

No pensamento do adolescente, o essencial e o não essencial existem separadamente e se misturam nas imagens eidéticas. Por isso, a supressão das imagens visual-diretas, na adolescência, coincide plenamente com o período em que os conceitos passam a ocupar o lugar das antigas imagens (Vygotsky, 2013). É também nesse momento que o jovem está formando suas imagens sobre uma ou mais profissões.

Vygotsky (2013) enfatiza que:

[...] A imagem eidética nem sempre se manifesta como a continuação exata e verdadeira da percepção que a provoca. A percepção é frequentemente modificada e reelaborada no processo de sua reprodução eidética. Assim, não é a simples inércia da excitação visual que fundamenta a tendência eidética e a alimenta; nas imagens eidéticas também encontramos uma complexa função de reelaborar a



percepção visual, selecionando o que é interessante, uma nova estruturação e até uma generalização peculiar. (p. 212)

A partir do exposto acima, podemos inferir que no processo de escolha profissional o adolescente forma imagens eidéticas sobre o mundo do trabalho e sobre as profissões. Essa imagem formada por ele não é fiel à realidade, mas sim modificada por seus interesses ou influências. Portanto, o jovem forma uma imagem reelaborada da profissão e do mundo do trabalho.

Assim sendo, no processo de escolha profissional, para que haja a imaginação criadora e também reprodutora, é preciso possibilitar ao jovem a formação de conceitos. Sejam os conceitos sobre uma dada profissão, sobre seus próprios interesses ou sobre mundo do trabalho, pois, só pelo conceito verdadeiro formado, é possível que a imaginação criadora dê base para a escolha profissional.

## **5. A ESCOLHA PROFISSIONAL NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL: SUBSÍDIOS PARA A ATUAÇÃO EM ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL**

Neste capítulo buscaremos responder à questão de como as pessoas escolhem suas profissões, com base na perspectiva histórico-cultural, a fim de resolver parte do nosso objetivo geral de pesquisa, qual seja: discutir o papel do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional na adolescência com a finalidade de produzir aportes teóricos para a orientação profissional numa perspectiva histórico-cultural.

A partir da perspectiva histórico-cultural, compreendemos que a escolha profissional parte da relação entre a expectativa e a realidade profissional que se apresenta ao sujeito da escolha, bem como do conhecimento que este indivíduo possui da realidade. Por isso, é necessário entender como o pensamento por conceitos possibilita as escolhas profissionais, destacando a importância de compreender a relação entre os conceitos que o indivíduo forma em seu pensamento e a forma como ele imagina seu futuro profissional.

A escolha profissional acontece na vida real da pessoa que escolhe. Assim, tanto o pensamento quanto a escolha profissional dependem das mediações sociais às quais o indivíduo terá acesso. Dessa forma, a qualidade da mediação irá determinar a qualidade da escolha. Ou seja, o jovem pode escolher sem reflexão sobre sua situação social ou pode se utilizar dos conhecimentos e conteúdo do pensamento para tomar uma decisão fundamentada na realidade.

A escolha profissional é fruto de múltiplas determinações e pode ser mediada por diversas condições concretas da vida de uma pessoa, sendo que a qualidade da mediação irá influenciar na qualidade da escolha. Nesse caso, o processo de orientação profissional na escola, na clínica ou em qualquer contexto, precisa possibilitar ao jovem mediações qualitativas para sua escolha.

Dentre essas mediações, pode-se discutir os instrumentos e técnicas utilizados em um processo de orientação profissional, as necessidades sociais e até mesmo os aspectos ideológicos envolvidos na escolha, pois todos estes são mediadores nesse processo.

Entretanto, o sujeito está inserido em uma sociedade de classes, que é permeada pela ideologia e pela alienação, o que, em geral, impossibilita ou dificulta ao indivíduo refletir sobre as condições concretas de sua escolha, inserida em um contexto capitalista, em condições em que, muitas vezes, nem se faz escolhas, mas se apresentam como imposições da realidade concreta e do mercado.

Contudo, mesmo nas situações mais precárias, não se pode isentar totalmente o sujeito de suas escolhas e decisões, pois o ser humano é um agente ativo em sua própria vida, que se forma a partir de condições sociais. Por isso, o indivíduo tem a capacidade de pensar, refletir e imaginar suas condições nas mais variadas situações, por isso, mesmo que em condições extremamente difíceis – econômica, financeira ou política – este indivíduo pode agir ativamente para mudar suas condições de escolha.

Vimos até aqui que a escolha profissional não ocorre de forma natural na vida das pessoas, mas depende das várias condições de vida às quais o indivíduo está inserido. Sendo assim, vamos apresentar no próximo item o processo de escolha profissional na perspectiva histórico-cultural para poder compreender o papel do pensamento por conceitos neste processo.

### **5.1 O Processo de Escolha Profissional**

Acreditamos, com base no exposto nos capítulos anteriores, que o pensamento por conceitos figura como uma função essencial no processo de escolha profissional do jovem, pois ele pode partir dos conceitos, imaginar e criar o seu futuro profissional, com base na realidade que o circunda. O pensamento por conceitos amplia a compreensão da realidade circundante, o que favorece a tomada de decisões.

Bock (2012) postula que, ao pensar numa profissão, uma pessoa tende a mobilizar uma imagem que foi criada a partir de sua vivência, a partir dos contatos sociais, exposição à mídia, leituras ou de ouvir dizer sobre a profissão. Por isso, devemos entender que quando uma pessoa diz que pretende ser tal ou qual profissional, já existe um modelo que dá forma a esta pretensão, ou seja, esta imagem gera uma identificação ou um afastamento da profissão.

Como vimos anteriormente, para Bock (2012) o jovem constrói uma *cara de um profissional* (termo que se refere à imagem que a pessoa tem de cada profissão) a partir de desenhos animados, de filmes e livros de ficção científica, por meio da relação de seus pais e amigos com o computador, de aulas na escola ou mesmo de comentários de professores. Essa *cara* é resultado do contato, direto ou não, que uma pessoa teve com determinada área profissional.

Segundo o autor, essa *cara* não é verdadeira nem falsa, mas é simplesmente uma imagem que deve ser trabalhada. As pessoas se identificam ou não com essas *caras* das profissões e elas são diferentes para cada pessoa, sendo que é o processo de identificação

as valoriza. Essa imagem não se forma necessariamente pelo aspecto objetivo, mas responde a necessidades subjetivas construídas na relação com a história e o ambiente social do indivíduo.

Para nós, essa identificação com as profissões que Bock chama de “cara da profissão”, ocorre pela via das funções psicológicas superiores, graças à atividade em que o sujeito está inserido. Portanto, além de entendermos a formação da imagem da profissão pelo indivíduo, precisaremos discutir o processo de desenvolvimento desse indivíduo e a centralidade da atividade, como outrora fizemos.

Bock (2012) também iniciou uma importante discussão sobre o sentido e o significado no processo de escolha profissional, que já discutimos anteriormente. O autor afirma, com base em Vygotsky, que é possível compreender que todo processo de construção da subjetividade humana tem base na atividade significada do homem, ou seja, a objetividade e a subjetividade aparecem na relação do homem com o mundo material. É essa mesma relação com o mundo objetivo que modifica sua subjetividade. O homem internaliza não os objetos, nem os gestos, mas sim seus significados.

Para Bock (2012), a categoria de sentido ajuda no avanço da superação da dicotomia entre sociedade e indivíduo, pois essa categoria faz parte da constituição da subjetividade e possibilita romper com as dicotomias que marcam a história da psicologia. Dentre essas dicotomias, aqui a principal é entre indivíduo e sociedade como sendo diferentes. Para ele, o sentido atribuído por uma pessoa na escolha de sua profissão e suas trajetórias profissionais deve ser estudado e levado em conta.

É preciso compreender que no processo de escolha profissional, especialmente no contexto atual, a ideia formada pelo sujeito sobre a profissão carrega consigo os significados atribuídos pela sociedade a essa profissão. Portanto, o que irá possibilitar ou não a atribuição de sentido pessoal e a criação do interesse pela profissão é o significado social dessa profissão.

A imaginação do futuro profissional e, por consequência, a escolha profissional, se dá com base na aquisição de conhecimentos acerca da profissão, como vimos. Por isso, a cultura, o momento histórico e social do mundo do trabalho influencia diretamente no processo de escolha profissional. O processo de formação de conceitos que leva ao pensamento conceitual permite ampliar os horizontes do indivíduo, permite maior reflexão e compreensão de possibilidades e limites na concretude da vida.

Imaginemos aqui o exemplo de um jovem de classe média, como muitos que atendo em minha prática ou como muitos que aparecem nos casos em que supervisiono,

que tem possibilidade de escolher entre as diversas profissões que se apresentam a ele no mundo do trabalho. A saber, o diferencial no processo de escolha se apresenta como sendo o como ele se imagina no futuro profissional versus o significado das profissões na sociedade.

Sustentamos a perspectiva de que o desenvolvimento do conhecimento sobre uma profissão não se dá de maneira mecânica, resultante apenas de pesquisas superficiais na internet. Pelo contrário, argumentamos que esse conhecimento emerge da inter-relação complexa das funções afetivo-cognitivas do psiquismo. Nesse processo, a formação do conhecimento é moldada pela interação entre informações profissionais, interesse, imaginação e outros sistemas funcionais.

Como já estudamos no capítulo três desta tese, Vygotsky (2010 e 2012) destaca a lei da internalização das funções, que passam do plano intersíquico para o plano intrapsíquico. Consideremos agora um indivíduo que não nasce controlando sua atenção, mas aprende a controlá-la a partir das relações interpessoais que lhe são possibilitadas. As atividades às quais esse indivíduo é inserido irão possibilitar ou não o controle voluntário da atenção. Do mesmo modo, o mesmo ocorre com o processo de escolha profissional, ou seja, as atividades das quais o indivíduo participa possibilitam a formação dos interesses profissionais.

Com base nisso, não há dúvida que esse indivíduo faz escolhas. Contudo, Aguiar (2006) aponta que é preciso ter clareza das armadilhas que podem enredar a afirmação de que o ser humano escolhe. Ao afirmarmos que o homem escolhe, não se pode pautar as ideias nas concepções liberais, que destacam o aspecto da liberdade humana, da autonomia, sempre calcadas no individualismo, valorizando o indeterminismo. É preciso ser coerente com a concepção de homem apresentada anteriormente.

De acordo com Aguiar (2006), existem diferentes qualidades de escolha. De tal forma que para compreendê-las, faz-se necessário “[...] saber o conhecimento que o sujeito tem, o conhecimento que pensa que tem, o conhecimento que não tem, aquele que acredita que não tem, o que escolhe e o que deixa de escolher e, é claro, apreender as condições vividas pelo sujeito”.

Aguiar (2006) baseada em Savateur (2003) reitera que não se pode negar que existam escolhas e, portanto, vontade, mas em alguns momentos a vontade pode ser uma “vontade forçada” a optar por algo que, em outro contexto, jamais seria escolhido. Portanto, a história dá exemplos do que poderíamos denominar “escolhas forçadas”. Para ele, o homem sempre tem uma avaliação sobre o mundo, e essa avaliação o orienta em

sua ação e em suas escolhas. Para Savateur, as escolhas “consistem em conjugar adequadamente conhecimento, imaginação e decisão no campo do possível” (2003).

Segundo Aguiar (2006), para compreender o processo de escolha no ser humano é preciso lembrar Vygotsky (2001a) quando afirma sobre a importância das “tendências afetivo-volitivas”. Assim, para compreender o processo de escolha e suas formas de constituição, deve-se buscar aquilo que mobiliza o sujeito, aquilo que teria o poder de explicar os “porquês” das ações humanas. (p. 35)

É fundamental, portanto, para compreender o processo de escolha, que se entenda a necessidade (Aguiar, 2006). As necessidades aqui estão sendo entendidas como “um estado de carência do indivíduo, que o mobiliza e que leva a sua ativação com vistas a sua satisfação, dependendo, é claro, de suas condições de existência” (p. 17). Essas necessidades não são naturais ou a-históricas, mas sim engendradas no e pelo movimento histórico e político da sociedade, uma vez que elas se constituem e se revelam a partir de um processo de formação das relações sociais.

Para Leontiev (2021), a necessidade é sempre necessidade de algo e, no nível psicológico, elas são mediadas pelo reflexo psíquico, observemos:

[...] Por um lado, os objetos que respondem às necessidades do sujeito aparecem diante dele em suas marcas objetivas sinalizadoras. Por outro, os próprios estados de necessidade, nos casos mais simples, são sinalizados e sensorialmente refletidos pelo sujeito como resultado da ação de estímulos interoceptores. Ao mesmo tempo, uma importante alteração que caracteriza a transição para o nível psicológico consiste no surgimento de ligações ativas entre necessidades e os objetos que respondem a elas (Leontiev, 2021, p. 208).

Sendo assim, no estado de necessidade do sujeito, é notável que o objeto capaz de atender a essa necessidade não é definido de maneira rígida e até que a necessidade seja satisfeita pela primeira vez, o objeto que pode satisfazê-la não está claramente delineado, exigindo assim uma revelação subsequente. Somente por meio dessa revelação, a necessidade adquire uma natureza objetiva, e o objeto é percebido, representado/imaginado e se torna um motivo (Leontiev, 2021).

Para Leontiev (2021), a concretização da necessidade como uma força interna ocorre exclusivamente por meio da atividade. Dessa forma, a necessidade se manifesta a princípio como uma condição, uma premissa da atividade. Mas, assim que o sujeito inicia a ação, uma transformação imediata ocorre, de modo que a necessidade deixa de ser o

que era potencialmente, ou seja, "em si mesma" e à medida que o desenvolvimento da atividade progride, essa premissa se converte cada vez mais em um resultado.

O autor reitera que a diferença entre as necessidades dos animais e dos seres humanos está no desenvolvimento da produção:

Diferentemente do desenvolvimento das necessidades nos animais, que dependem da ampliação do círculo de objetos naturais consumidos, as necessidades humanas são engendradas pelo desenvolvimento da produção. De fato, a produção é também diretamente consumo, o qual cria a necessidade. Em outras palavras, o consumo medeia a necessidade do objeto, sua percepção ou representação mental. Em sua forma refletida, o objeto aparece como motivo ideal, estimulado internamente (Leontiev, 2021, p. 210).

É fundamental compreender que, por meio das características do processo de configuração da sociedade, o sujeito não tem, necessariamente, o controle e nem muitas vezes, a consciência do movimento de constituição de suas próprias necessidades. Para Aguiar (2006), o processo de constituição das necessidades só pode ser entendido como fruto de um tipo específico de registro cognitivo e emocional, a partir das necessidades que se formam de modo não intencional, tendo nas emoções um componente fundamental.

Nesse rumo, Leontiev (2021) afirma que

As emoções cumprem uma função de sinais internos, isto é, internos no sentido de que elas não são um reflexo psíquico direto da própria realidade objetiva. A peculiaridade das emoções é que elas refletem as relações entre os motivos (necessidades) e o sucesso ou possível sucesso de realização da atividade do sujeito que responde a esses motivos. Trata-se, aqui, não do reflexo dessas relações, mas de seu reflexo sensorial direto, das vivências. Dessa forma, eles surgem em decorrência da atualização do motivo (necessidade) e antes da avaliação racional da atividade pelo sujeito. (p. 216)

Para Aguiar (2006), ainda que o indivíduo não escolha algo, em última instância, pode-se dizer que pensar sobre si mesmo significa pensar sobre suas necessidades. Evidencia-se, assim, que a complexidade desse processo é marcada pela força dos registros emocionais do indivíduo, que são geradores de um estado de tensão que o

mobiliza, cria experiências afetivas e, como atividade psíquica, tem papel regulador em seu processo de escolha.

É relevante pensar que a escolha profissional, na sociedade capitalista nem sempre acontece como o indivíduo deseja, mas sim como ele consegue. Devemos concordar que as escolhas profissionais para as diferentes classes têm significados diferentes e, desta forma, tem sentidos diferentes para aqueles que escolhem.

Aguiar (2006) afirma que as necessidades só adquirem conteúdo específico no mundo social, ou seja, em relação com as pessoas e os objetos que o circundam. Similarmente, os objetos, fatos ou pessoas vão ser significados e vividos como algo que impulsiona e direciona o indivíduo, ou seja, podem ser denominados motivos para ação do sujeito na direção da satisfação de suas necessidades.

Sendo assim, o homem constitui formas de enfrentar a realidade comparando-a e significando-a a partir de condições objetivas, mediadas pela realidade social. E, nesse movimento, constitui motivos e sentidos contraditórios, mas que impulsionam e marcam suas atividades. Portanto, a possibilidade de realizar uma atividade que vá ao encontro da satisfação das necessidades modifica o sujeito, criando novas necessidades e novas formas de atividade para ele.

As necessidades pressupõem que fora do jovem existem determinados objetos ou processos que causam atração, que impulsionam o indivíduo a realizar determinadas ações (Vygotsky, 2012). Ou seja, assim como os objetos e acontecimentos nos movem, as profissões, como parte da criação humana, também podem ser geradoras de necessidades e interesses para o ser humano.

O mesmo autor afirma que é na adolescência que se manifestam com clareza as relações entre as verdadeiras necessidades biológicas do organismo e suas necessidades culturais superiores – assim como a escolha profissional – que chamamos de interesses. Em nenhuma outra idade anterior, no decorrer do desenvolvimento infantil, o interesse se revela com tanta evidência, o que evidencia que o amadurecimento e a formação de certos atrativos vitais se constituem premissas essenciais para a modificação dos interesses do adolescente.

Para Vygotsky (2012), os interesses são um estado especialmente humano que diferencia o homem dos demais animais. Por isso, o desenvolvimento dos interesses é a base do desenvolvimento cultural e psicológico do adolescente. Em sua forma mais desenvolvida, o interesse aparece diante de nós como uma aspiração consciente e livre, uma atração por si mesmo em oposição ao impulso instintivo.



Sendo assim, quando se fala em interesses profissionais, está se falando de uma aspiração ou atração por uma determinada profissão ou por uma área do conhecimento. Contudo esse interesse não se manifesta de forma natural ou inata, mas advém das necessidades geradas pelo contexto social em que o indivíduo está inserido.

Por fim, a relação dos dois momentos – o subjetivo e o objetivo – dentro da própria estrutura de atrações e interesses, as mudanças no sistema interno de necessidades e a força incitante dos objetos circundantes, se manifestam claramente na história do adolescente (Vygotsky, 2012).

Sobre as mudanças nos interesses dos adolescentes, Vygotsky (2012) afirma que:

Sem entender que todos os mecanismos do comportamento do adolescente começam a funcionar num mundo interno e externo completamente diferente, isto é, num sistema de interesses interno e em um sistema de influências externas radicalmente diferentes, não saberemos compreender as mudanças realmente profundas que os adolescentes vivenciam nesse período. Talvez em nenhum outro lugar a diferença entre interesses e hábitos, bem como na reestruturação do sistema de interesses na era de transição que permite-nos distinguir a estrutura interna e íntima de todo o complexo sistema de desenvolvimento [...] os processos de desenvolvimento na infância e na idade de transição freqüentemente nos lembram da transformação da lagarta em crisálida e da crisálida em borboleta. (p. 25)

Para ele, a transformação da crisálida em borboleta depende da extinção da crisálida para o nascimento da borboleta, ou seja, toda a evolução carrega consigo uma involução. A mesma regra é observada nos interesses do adolescente. No adolescente não apenas surgem novos interesses, mas há o desaparecimento dos antigos. Ele começa a se interessar por coisas novas, mas, também, perde o interesse pelas coisas anteriores.

Vygotsky (2012) reitera que junto com o aparecimento de um interesse, as relações do indivíduo com o meio ambiente também mudam. Isso ocorre, pois há uma involução, uma mudança nos interesses anteriores. Com a extinção de antigos interesses, os vínculos com o meio ambiente também mudam. Isso se dá de forma dialética, pois os interesses e atrações são formados, também, a partir do meio social em que o jovem está inserido.

Um exemplo pertinente ao nosso objeto de estudos é de uma pessoa que, na infância, tem contato com a profissão dos pais - médicos, policiais e professores. Essa

criança manifestará claro interesse pelas profissões que estão em seu círculo próximo de relações, entretanto, ao mudar o meio, seus interesses também podem mudar. Por isso, muitas vezes um jovem ao assistir uma série, um filme ou acompanhar um influenciador nas redes sociais desenvolve interesses diferentes daqueles que pareciam estar mais próximos dele.

Vale retomar aqui o que já dissemos anteriormente, que as necessidades também são formadas no meio social. Sendo assim, necessidades e interesses pelo trabalho ou necessidade e interesse por uma escolha profissional, são conectadas com as determinações sociais as quais o indivíduo está inserido. Assim como afirmou Bock, o sujeito forma uma imagem da profissão, podemos afirmar também que essa imagem se forma a partir dos interesses e necessidades, bem como dos conhecimentos sobre essa profissão.

Vygotsky (2014, p. 285) afirma que “o que mais caracteriza o domínio da própria conduta é a escolha” (grifos nossos). A partir de experimentos de atenção e memória, o autor estudou o processo de escolha determinada pela estrutura de estímulos externos, se utilizando de instrução. Tanto pela atenção quanto pela memória, foi possível perceber a possibilidade de controle do comportamento pelos participantes da pesquisa. Entendemos que para se compreender o processo de escolha profissional, é preciso compreender, também, o processo de domínio da conduta pelo adolescente, pois é a partir do controle da conduta que o adolescente consegue realizar escolhas.

Vygotsky (2014) fez alguns experimentos em que a escolha foi condicionada por questões externas e pela atividade da criança, que foi levada a decidir a partir de pistas externas, captando a relação objetiva entre elas. Assim, o problema dado foram os estímulos que não tinham relações externas uns com os outros, fazendo com que a própria criança tivesse que estabelecê-los. Por isso, a primeira tarefa seletiva foi resolvida com a ajuda da atenção e a segunda, da memória. Assim, em um caso, a chave para dominar a conduta foi o dedo indicador e o outro, o procedimento mnemônico.

Mas o autor traz um terceiro tipo de escolha para buscar respostas ao domínio da conduta, que no caso se trata da livre escolha entre duas possibilidades, as quais não são determinadas externamente, mas sim de dentro, pelo próprio indivíduo.

Vygotsky (2014) levou crianças a escolherem entre duas séries de ações, as quais eram compostas por momentos agradáveis e desagradáveis para elas. Ele percebeu que o aumento no número de ações disponíveis complicou tanto quantitativa quanto qualitativamente o processo decisório. Isso resultou em uma luta mais complexa entre

motivos, tornando a escolha mais demorada e observável. Além disso, a mudança qualitativa no processo de escolha gerou motivos com significados múltiplos, tornando a atitude em relação às ações mais complexa. O experimento forneceu um modelo desse comportamento complexo, comumente descrito como uma luta entre motivos em situações de escolhas complexas.

Compreendemos, então, que em uma escolha complexa, como a de uma profissão, há também uma divergência de motivos, visto que este também se torna poli significativo, pois em um processo de escolha profissional estão envolvidas diversas variáveis como status da profissão na sociedade, salário e mercado de trabalho, por exemplo, em que cada um desses fatores pode contribuir de forma diferente na formação do significado das profissões na sociedade, bem como do sentido das profissões para o jovem que escolhe. Há também, no processo da escolha profissional, momentos agradáveis e desagradáveis. Isso torna, em muitos casos, a escolha complicada e difícil ao jovem, pois os motivos nem sempre são convergentes.

Nessa circunstância, Leontiev (2021) afirma que uma atividade humana pode ser polimotivada:

Tal divisão surge em decorrência do fato de que a atividade necessariamente se torna polimotivada, ou seja, responde simultaneamente a dois ou mais motivos. De fato, as ações humanas sempre realizam objetivamente certo conjunto de relações: para com o mundo objetivo, as pessoas ao redor, a sociedade e para consigo mesmo. Assim, a atividade de trabalho é socialmente motivada, mas ela é dirigida também por outros motivos, como, digamos, a gratificação material. Ambos os motivos, embora existam, encontram-se como que em planos distintos. No contexto das relações socialistas, os motivos sociais dão origem ao sentido do trabalho para o trabalhador: quanto à gratificação material, esse motivo, é claro, também atua, mas apenas na função de estímulo: apesar de também suscitar ou "dinamizar" a atividade, tal motivo não desempenha a função principal, isto é, a função de formação de sentido. (p. 220-221)

Contudo, Leontiev (2021) afirma que os motivos não estão dissociados da consciência, mesmo quando não são conscientemente percebidos. Em suma, mesmo quando uma pessoa não está ciente dos motivos que a levam a realizar determinadas ações, esses motivos ainda se refletem psiquicamente, manifestando-se de maneira peculiar, nomeadamente por meio do "colorido emocional da ação" (p. 220). Esse

colorido, que envolve intensidade, sinal e caracterização qualitativa, desempenha uma função específica, destacando a necessidade de distinguir entre os conceitos de emoção e sentido pessoal. A falta de coincidência entre esses elementos não é evidente inicialmente. Os objetos da necessidade são diretamente influenciados pela emoção. A discrepância surge como resultado da divisão das funções dos motivos, um fenômeno que se desenvolve ao longo da atividade humana.

Por isso, vale lembrar, o que já foi postulado neste trabalho sobre os tipos de motivos segundo Leontiev (2021):

Dessa forma, certos motivos, ao suscitarem a atividade, conferem a ela, ao mesmo tempo, um sentido pessoal; serão denominados motivos formadores de sentido. Os outros, que coexistem com estes, desempenham a função de fatores estimulantes (positivos ou negativos), às vezes agudamente emocionais, afetivos e desprovidos da função de formação de sentido; serão denominados convencionalmente motivos-estímulos. Um traço característico: quando uma atividade importante por seu sentido pessoal para a pessoa se defronta no processo de sua realização com um estímulo negativo, que suscita uma vivência emocional forte, o sentido pessoal não se altera por isso; com frequência ocorre outra coisa, isto é, tal emoção emergente é logo desacreditada psicologicamente. Esse fenômeno bastante conhecido nos obriga novamente a refletir sobre a questão das relações entre vivência emocional e sentido pessoal. (p. 221)

Isso nos mostra que as condições de escolha profissional, com ou sem ajuda profissional, podem ser afetadas pelas condições em que o sujeito está inserido, bem como por suas motivações e interesses pessoais. No que tange às condições para a escolha, podem complicar e dificultar o processo, a depender das condições, o sujeito pode se tornar indeciso, hesitante, pesar os motivos.

Outro dado importante levantado por Vygotsky (2014) é que por vezes a pessoa não escolhe diretamente, mas atribui a sorte sua decisão ou até mesmo imita outras pessoas para resolver sua situação de escolha. Em situações similares, o autor sugere às crianças que estão em situações difíceis que façam suas escolhas de forma aleatória, podendo usar um dado na mesa, perguntar diretamente se querem decidir por sorteio ou observar o que outra pessoa faz ao enfrentar o mesmo problema. Sendo assim quando há uma complexidade de motivos ou quando eles são muito diferentes e a escolha se torna

muito difícil, pode haver uma decisão de deixar a escolha ao acaso, como quando se tira a sorte para decidir o que fazer.

Vygotsky cita um exemplo do asno de Buridan para mostrar que a vontade do indivíduo não é livre e depende de condições externas. O trecho está representado a seguir:

[...] O burro, diz ele, que só sente fome e sede, colocado entre comida e bebida que estão à mesma distância dele, deve morrer de sede e fome uma vez que lhe falta qualquer base para escolher entre o movimento para a direita, que é onde está a comida, e a esquerda, em direção à bebida. Assim como uma folha de papel que permanece no mesmo lugar se for puxado com igual força em direções opostas, também a vontade do homem, de acordo com a anedota, deve ficar paralisada se os motivos que agem sobre ela forem equilibrados. A anedota contém uma ideia profunda e precisa: a ilusão do livre arbítrio se perde assim quando tentamos analisar o determinismo da vontade, sua dependência dos motivos (Vygotsky, 2014, p. 287).

Assim sendo, entendemos que a escolha de uma profissão também não pode ser considerada livre da dependência dos motivos. É preciso analisar o processo de escolha em relação com os motivos e com a vontade. Por isso, Vygotsky (2014) referindo-se a Spinoza, continua:

se um homem se encontrasse na situação do burro de Buridan, deixaríamos de considerá-lo um ser pensante e o consideraríamos o mais infeliz dos burros se ele morresse de fome e sede. Com efeito, encontramos aqui os momentos mais importantes que diferenciam a vontade do homem da vontade do animal. (p. 288)

Com isso, o autor traz à tona a diferença entre a vontade do animal em relação à vontade do ser humano, o que nos remete a pensar na liberdade, como Vygotsky (2014, p. 288) afirma que “a liberdade humana consiste precisamente em pensar, isto é, em tomar consciência da situação criada”. Para o autor “um homem na situação do burro de Buridan, ele confia na sorte e assim sai das dificuldades existentes” (Idem).

Vygotsky (2014) questiona como se pode determinar uma escolha livre ou não. Em um experimento, crianças jogaram tábuas com lados pretos e brancos para tomarem

decisões de como deveriam agir. Com isso, suas decisões estavam sendo totalmente determinadas pela sorte. Mas mesmo assim, foi a própria criança que atribuiu os motivos ao definir valores para a face branca ou a preta da tábua. Com isso, há uma contradição dialética na livre escolha, pois houve a escolha de deixar a sorte decidir a sua ação.

O mesmo pode acontecer em um processo de escolha profissional em que o jovem atribui os motivos de sua escolha a terceiros, como pais, professores ou colegas. Assim, ele faz uma escolha, a escolha de que outros decidam o seu futuro profissional. Por isso não é raro vermos isso acontecer nos processos de orientação profissional na escola e na clínica.

De tal modo, o livre arbítrio não é estar livre de motivos, mas sim tomar consciência da situação, tomar consciência da necessidade de escolher (Vygotsky, 2014). É entender que há a necessidade de dominar o processo de escolha, compreendendo os motivos que estão por trás dessa escolha. Quando se atribui à sorte ou a terceiros a sua decisão, o jovem está se orientando por estímulos auxiliares.

Vygotsky (2014) afirma que “somente criando o estímulo correspondente você pode provocar um processo comportamental e guiá-lo em uma direção diferente”, ou seja, pelo estímulo auxiliar, é possível mudar o comportamento e a reação de uma pessoa. Vejamos um exemplo que o autor apresenta:

W. James, ao analisar o ato volitivo, dá o exemplo do homem ao acordar pela manhã. Uma vez acordado, por um lado, ele sabe que deveria se levantar, mas por outro lado lhe apetece ficar na cama mais um pouco. Aqui ocorre um conflito de motivos: os dois emergem em sua consciência e se substituem. Para James, o que é mais característico desta hesitação é que o momento em que ele toma a decisão e age passa despercebido pelo próprio homem. É como se não existisse. Parece que de repente um dos motivos se sente apoiado, deslocando do outro e a escolha é feita quase automaticamente. O que aconteceu pode ser formulado da seguinte forma: de repente, eu me vejo de pé (Vygotsky, 2014, p. 290).

Contudo, Vygotsky continua afirmando que o mecanismo interno explica o fato do momento mais importante do ato volitivo escapar à observação. Nesse caso, o motivo auxiliar não é representado com clareza e evidência suficientes para ele. Ele exemplifica com três momentos que representam o ato volitivo típico e “1) devo levantar-me (motivo); 2) não estou com vontade (motivo); 3) inicia-se a contagem: um, dois, três (motivo

auxiliar) e 4) ao atingir “três” o indivíduo levanta-se” (2014, p. 290). Significa dizer que foi introduzido um motivo auxiliar, criado na situação de fora que o obriga a levantar.

O mesmo pode acontecer com um jovem que presta três ou quatro vestibulares para cursos diferentes e decide por cursar aquele em que passar com a melhor colocação. Este jovem está criando um motivo auxiliar para tomar sua decisão, isto é, sua decisão não foi tomada a partir de um motivo interno, mas sim por estímulos ou motivos externos.

Segundo Vygotsky (2014), o comportamento humano sem intencionalidade está à mercê da situação. Para ele, a intencionalidade se baseia na criação de uma ação provinda de uma demanda direta das coisas ou do ambiente circundante. Nesse contexto, o homem, utilizando-se das coisas ou estímulos em seu comportamento, passa a dominar a sua própria conduta.

Assim, podemos entender que em um processo de escolha profissional os estímulos estão ligados às questões mais ou menos simples que levam uma pessoa a se interessar pela profissão, já o motivo requer um sistema complexo de estímulos que se relacionam entre si. Um exemplo de estímulo é o salário médio de uma profissão, outro estímulo são as vagas no mercado de trabalho e outro é o status social dessa profissão. Cada um desses critérios se configura como estímulos, mas quando se relacionam intimamente entre si, podem se tornar um motivo para um jovem em processo de escolha profissional, bem como um desses estímulos separadamente pode se tornar um gerador de motivo de escolha, ou seja, pode levar uma pessoa a se interessar e até mesmo seguir na profissão.

Vygotsky (2014) reitera que ninguém expressou com tanta clareza a ideia de que o livre arbítrio surge e se desenvolve no processo de desenvolvimento histórico da humanidade como Engels:

A liberdade não consiste numa independência imaginária das leis da natureza, mas no conhecimento dessas leis e na possibilidade, com base nesse conhecimento, de forçar sistematicamente essas leis da natureza a agir para determinados fins. Isto se refere tanto às leis da natureza externa quanto àquelas que governam a existência física e espiritual do próprio homem. São dois tipos de leis que só podemos dissociar mentalmente, mas não na realidade [...]. O livre arbítrio, portanto, significa nada mais do que a capacidade de tomar decisões informadas. A liberdade consiste fundamentalmente em conhecer as necessidades da natureza,

em saber controlar tanto a nossa própria natureza como a externa; por isso, é um produto essencial do desenvolvimento histórico. (Vygotsky 2014, p. 300).

Portanto, defendemos aqui, que o pensamento por conceitos, no processo de escolha profissional, poderá contribuir no conhecimento da realidade e das necessidades de natureza interna e externa geradas pela profissão, fazendo assim com que o jovem consiga escolher com maior propriedade e conhecimento, levando em consideração o desenvolvimento histórico e cultural da profissão. Por conseguinte, expressando assim maior liberdade em seu processo de escolha ao passo que consiga conhecer mais sobre o mundo do trabalho por meio do pensamento por conceitos.

Por meio do pensamento em conceitos, o jovem pode compreender as relações internas essenciais das coisas. Logo, por meio dele é possível que o sujeito conheça as características essenciais da profissão que deseja escolher e do mundo do trabalho, bem como seus próprios motivos e necessidades. Como visto a partir de Leontiev, Vygotsky e Luria, por exemplo, o ser humano não se orienta por motivos biológicos, pois ele é capaz de refletir sobre as condições do meio e compreender as relações mais profundas das coisas, tomando não somente como norte a impressão externa e imediata delas para tomar uma decisão ou realizar uma ação. Por isso, podemos afirmar a necessidade e o papel do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional.

Dessa forma, podemos defender a necessidade da orientação profissional nas escolas, instituições e clínicas, como um processo que auxilie o jovem a formar verdadeiros conceitos sobre a profissão, o trabalho e a escolha no contexto atual. Conceitos esses que possibilitem ao jovem compreender as relações essenciais entre os motivos e as necessidades para a sua escolha profissional.

Em virtude disso, o orientador profissional, nos diversos contextos, poderá atuar no sentido de ajudar o jovem a conhecer não só a profissão, mas os seus interesses e motivos para a escolha, possibilitando, assim, a partir da relação entre a expectativa e a realidade sobre o futuro profissional, que este possa fazer uma escolha consciente das questões pessoais e sociais de sua escolha.

## **5.2 O Papel do Pensamento por Conceitos no Processo de Escolha Profissional**

Como vimos anteriormente, o pensamento por conceitos desenvolve-se a partir das condições sociais e das mediações às quais o indivíduo tem acesso ao longo da vida,



a partir de sua situação social de desenvolvimento. Uma das instituições responsáveis pela transmissão de conhecimentos e conceitos é a escola, onde há não só a possibilidade da formação dos conceitos científicos relativos aos conteúdos escolares, mas também de o adolescente se apropriar de elementos que favoreçam a reflexão sobre sua prática social de forma mais profunda, compreendendo as relações mais complexas que a envolvem.

Por exemplo, em minha prática profissional como orientador profissional e supervisor de estágio em psicologia escolar, tenho percebido alunos com pouco acesso às informações relativas ao mundo do trabalho e ao mundo acadêmico. Em muitos casos, os alunos das escolas públicas não têm acesso às informações sobre o ENEM, PROUNI, SISU e demais formas de ingresso na universidade.

Isso resulta na situação em que os jovens que frequentam a escola e poderiam beneficiar-se desses recursos não se percebem como capacitados ou aptos a buscar uma educação universitária, seja devido a limitações financeiras ou à crença de que a universidade é exclusiva para indivíduos mais abastados, além da percepção de que não possuem a capacidade necessária para serem aprovados no vestibular.

Durante uma das minhas experiências, visitei uma escola em uma cidade de pequeno porte, próxima à minha residência, na qual a maioria dos alunos não havia se inscrito no ENEM e possuía pouco conhecimento sobre as diferentes formas de ingresso no ensino superior. Nessa instituição de ensino, muitos estudantes desconheciam a existência de duas universidades, uma delas pública, e dois centros universitários na cidade vizinha.

A escolha profissional dos jovens é influenciada diretamente por sua condição social e pelas necessidades presentes em seu cotidiano. Nesse contexto, as influências da escola, da família, da mídia e da internet desempenham um papel crucial. São essas mediações que moldam os conceitos do jovem sobre trabalho, profissão e o mundo do trabalho, contribuindo para a formação de seus interesses e necessidades relacionadas à escolha profissional.

O pensamento por conceitos, que é uma possibilidade do adolescente, não se formará de forma mecânica e de dentro para fora, não se formará de forma subjetiva e individual, mas sim no contato com as possibilidades e mediações sociais, possibilitadas pela escola, pela família e pelas demais instituições sociais.

A escolha profissional, segue a lei geral do desenvolvimento cultural postulada por Vygotsky (2010), manifestando-se a partir da transição de interesses do plano interpsicológico para o plano intrapsicológico. Em outras palavras, o adolescente não

realiza escolhas unicamente com base em seus interesses individuais internos, mas sim em interesses e condições que se desenvolveram a partir de suas interações com o mundo circundante.

Nesse rumo, podemos refletir sobre a importância da relação entre o orientando (aquele que está para escolher uma profissão) e o orientador profissional. O papel do orientador em relação ao orientando também segue a mesma lei citada acima, pois o orientador realiza um papel de mediador das condições em que a escolha acontece, ou seja, ele possibilita ao jovem as informações, as instruções necessárias para que o interesse por dada profissão se forme ou não.

Segundo Vygotsky (2012), os interesses representam um estado humano fundamental, servindo como alicerce para o desenvolvimento cultural e psicológico do adolescente. Em sua forma mais avançada, manifestam-se como aspirações conscientes e livres, constituindo-se como uma forma de atração. Ao destacar que os interesses são fundamentais para o desenvolvimento cultural e psicológico dos adolescentes, Vygotsky (2012) ressalta que esses elementos exercem uma influência crucial na construção da identidade e na compreensão do mundo por parte dos jovens. Os interesses transcendem meras preferências pessoais, estando profundamente ligados ao processo de maturação psicológica e à assimilação de conhecimentos culturais, contribuindo assim para a formação do pensamento por conceitos.

Sendo assim, em sua forma mais desenvolvida, os interesses aparecem como uma aspiração consciente e livre, pois Vygotsky (2012) destaca a natureza ativa e deliberada desse estado, visto que à medida que os adolescentes se desenvolvem, seus interesses não são apenas reações automáticas ao mundo real, mas sim manifestações conscientes e intencionais. Igualmente, a expressão mais elevada desses interesses é apresentada como uma atração, indicando uma inclinação deliberada em direção a determinados objetivos, ideias ou atividades.

Enquanto isso, os interesses como base do desenvolvimento cultural e psicológico do adolescente também podem ser entendidos como base para o processo de escolha profissional. No processo de escolha profissional, os interesses podem desempenhar um papel central ao influenciar a inclinação do adolescente para áreas específicas de profissões, estudos e carreiras. Também, quando se discute sobre os interesses como aspirações conscientes e livres, podemos entender que a escolha profissional não é apenas uma decisão impulsiva, mas sim um processo consciente e intencional em que os

adolescentes podem escolher profissões que estejam alinhadas com seus interesses ou aspirações mais profundas.

Portanto, ao discutir os interesses profissionais, referimo-nos à aspiração ou atração por uma específica profissão ou área do conhecimento. No entanto, é crucial compreender que esse interesse não surge de maneira espontânea ou inata; pelo contrário, ele emerge das necessidades moldadas pelo contexto social em que o indivíduo está imerso. Essas necessidades são influenciadas por diversos fatores, como a sociedade, a economia, a escola, a família, os meios de comunicação, entre outros.

Nessa relação com a sociedade, o adolescente pode formar conceitos sobre profissão, trabalho, carreira e será a partir desses conceitos que ele irá se interessar ou se atrair por uma ou outra profissão. Por isso, o pensamento por conceitos é uma função fundamental no processo de escolha profissional dos adolescentes. Ao formar conceitos, que são generalizações do mundo e da prática social amparados nos significados sociais, o adolescente consegue formar uma imagem e uma representação mental sobre ser profissional no contexto capitalista atual.

Nesse sentido, pensar por conceitos possibilita uma tomada de decisão profissional mais consciente da realidade, como, por exemplo, um jovem da classe popular, ao pensar por conceitos, poderá compreender que, talvez, de imediato ele não consiga alcançar os mesmos postos profissionais que um jovem da classe média, mas poderá conseguir pensar as suas escolhas com mais clareza, até mesmo como forma de superação de sua situação de pobreza no longo prazo.

Partindo das operações racionais do pensamento descritas por Rubinstein (1973), Menchinskaya (1978) e Martins (2013), pode-se inferir que o pensamento tem uma função essencial no processo de escolha profissional ao realizar análises e sínteses, comparações, generalizações e sistematizações, abstrações e concreções. Em um processo de escolha profissional, todas essas operações do pensamento se mobilizam para que o jovem possa tomar uma decisão, que será mais consciente e fundamentada quanto melhor se realizarem essas operações do pensamento.

Em uma situação-problema de escolha profissional, o adolescente, em busca de tomar uma decisão, precisa fazer análises e sínteses das informações que possui sobre as mesmas, ou seja, sobre o mercado de trabalho, sobre a sociedade, sobre si mesmo e suas capacidades, potencialidades, habilidades e condições de buscar uma ou outra profissão. Além disso, sobre as condições de buscar uma universidade ou de realizar a formação necessária para a profissão, ele também realiza comparações, generalizações e

sistematizações, que são possibilitadas pelas abstrações. Nesse sentido, o papel do orientador profissional como mediador desse processo fica evidente, pois pode amparar o jovem no sentido de encontrar as melhores e mais completas informações ocupacionais ou até mesmo conhecer melhor os seus próprios interesses em um processo aprofundado de autoconhecimento.

O processo de autoconhecimento, mencionado acima, pode ser visto como parte do desenvolvimento do pensamento por conceitos. O aprofundamento no processo de autoconhecimento proporcionado pelo orientador profissional pode contribuir para a formação de conceitos mais complexos, permitindo ao jovem uma compreensão mais profunda e abrangente do mundo ao seu redor. Dessa forma, podemos afirmar que há uma interligação entre a orientação profissional e a formação do pensamento por conceitos.

A título de ilustração, um jovem que deseja se tornar médico no Brasil hoje, precisa conhecer os caminhos para alcançar tal posto e isso pode ser feito por meio das operações racionais do pensamento. Realizando assim, uma decomposição mental da profissão, a partir das generalizações, informações e conhecimentos acerca da profissão antes de chegar à síntese ou conclusão. Logo, o orientador profissional pode realizar um processo de mediação dessa decomposição das informações profissionais em partes para auxiliar o jovem nesse processo de tomada de decisão.

Em contrapartida, a situação-problema da escolha profissional, antes da concreção ou conclusão, em seu processo de análises e sínteses, necessita de comparação também. Por isso, podemos inferir que em um processo de escolha profissional comparar uma profissão com outra, um “ser profissional” com outro é de extrema necessidade, pois fomenta o desenvolvimento, tanto do pensamento por conceitos quanto da imaginação.

Em muitos casos, comparar uma profissão com outra ou se comparar a um profissional pode levar a uma concreção/conclusão de escolher ou não uma profissão. Lembro-me de uma situação em que uma de minhas orientandas na clínica foi entrevistar os profissionais de três áreas diferentes para tomar sua decisão. Nesse processo, ela pode se comparar com os três profissionais e tomar uma decisão mais sólida.

Por meio da comparação, análise, síntese e demais operações, o jovem pode fazer abstrações, às quais oferecem uma base, segundo Martins e Rubinstein, para a formação de conceitos. Desse modo, a abstração no processo de escolha profissional possibilita a divisão das informações coletadas ou recuperadas sobre si e sobre as profissões, bem como sobre a sociedade e sobre o mundo do trabalho em partes para que sejam

compreendidas em sua totalidade. Assim, o processo de escolha pode ser feito a partir da relação entre as partes, quais sejam, indivíduo, profissão, sociedade e mundo do trabalho.

Do mesmo modo, a generalização conduz à formação de conceitos, como visto anteriormente, pois ela permite a sistematização e a classificação dos fenômenos e objetos da realidade. Igualmente, ela possibilita, no processo de escolha profissional, a tomada de decisão com base em uma categorização das informações coletadas e recuperadas pelo sujeito sobre si e sobre o trabalho/profissão, sendo que uma escolha dependerá da generalização ou sistematização das informações para uma decisão.

Um exemplo de generalização ou sistematização em um processo de escolha profissional é a própria organização das profissões e possibilidades de escolha em categorias como ciências humanas, biológicas, exatas, sociais e assim por diante. A partir disso, o jovem pode unificar mentalmente as partes de um todo e tomar sua decisão, ou seja, ele pode reunir informações de si e do mundo do trabalho e perceber que, para trabalhar lidando com pessoas em situação de vulnerabilidade, por exemplo, ele pode escolher uma profissão das ciências humanas e afunilar para uma das profissões que compõem essa categoria.

Dado todo esse processo, os conceitos podem se formar com base nas ditas operações racionais, como um reflexo das qualidades essenciais dos objetos e fenômenos da realidade no cérebro. Somente a partir desse conceito formado no cérebro, é possível uma tomada de decisão consciente por parte do jovem. De qualquer modo, vale ressaltar que esse conceito pode ter uma qualidade diversificada a depender das informações, do ambiente, da formação, dos acessos culturais, históricos e sociais, bem como da escolarização do sujeito.

Os conceitos surgem em relação com os juízos, que são resultado direto da atividade mental, como afirma Rubinstein (1973). Para isso, o sistema de juízos possibilita uma tomada de decisão com base no sistema de conceitos formados pelo sujeito. Assim, formar um juízo ou um julgamento sobre uma profissão ou sobre o mundo do trabalho possibilita uma tomada de decisão mais ajustada à realidade.

Quanto aos conceitos no processo de escolha profissional, nossa referência pode ser encontrada em Vygotsky, conforme discutido anteriormente, destacando a formação de conceitos como a principal base para as transformações na vida do adolescente. Essa formação proporciona ao jovem a compreensão das complexas relações do mundo real. Portanto, no contexto da escolha profissional, podemos argumentar que os conceitos

forneem a base para a tomada de decisões, modificando a relação do indivíduo com o mundo.

Ao definir o pensamento por conceitos como essencial para as mudanças na vida do adolescente, Vygotsky nos permite inferir que, no processo de escolha profissional, essa função exerce papel central ao passo que ela intelectualiza as demais funções, tornando-se a função reitora de todo desenvolvimento do adolescente. Todavia, assim como qualquer função, o pensamento por conceitos não se desenvolve sozinho e nem de forma mecânica, como vimos anteriormente, uma vez que ele depende das condições em que o adolescente está inserido.

Relembramos aqui o processo de desenvolvimento do pensamento por conceitos, que percorre diversas etapas, incluindo o pensamento sincrético e o pensamento por complexos como fases anteriores ao pensamento por conceitos. Da mesma forma, compreendemos o processo de escolha profissional, que atravessa uma fase inicial de maior sincretismo, caracterizada por uma maior desorganização das informações e dos próprios interesses. Posteriormente, inicia-se uma etapa de construção de vínculos com a realidade, assemelhando-se ao pensamento por complexos, na qual o jovem é capaz de relacionar uma função na sociedade a uma profissão ou um interesse pessoal a uma profissão, embora ainda não consiga ter clareza para realizar a escolha.

Somente ao atingir o estágio do pensamento por conceitos é que o jovem se torna capaz de tomar decisões mais apropriadas à sua realidade, uma vez que passa a compreender as relações complexas e profundas existentes no mundo. É nesse estágio do pensamento que o jovem pode realizar abstrações, generalizações, comparações e concretizações, como discutido anteriormente, com mais profundidade e consciência da realidade, pois esse modo de pensar, baseado em conceitos, proporciona uma nova forma de conduta, oferecendo ao adolescente uma nova capacidade de gerenciar seus comportamentos e realizar escolhas de maneira mais consciente.

Portanto, se o pensamento por conceitos, segundo Vygotsky, é o meio mais adequado para se conhecer a realidade, ao penetrar sua essência, desvendando o vínculo interno das coisas, podemos defender que essa forma de pensar media o processo de escolha profissional. Dessa maneira, quanto maior for a qualidade da mediação para a formação dessa forma de pensar, maior será a qualidade da escolha. Por qualidade entendemos uma escolha com mais consciência do todo que a envolve, dos passos para se tomar uma decisão profissional, compreensão das relações de trabalho no mundo

capitalista, compreensão dos próprios interesses e necessidades que envolvem o processo de escolha.

### **5.3 Princípios teóricos para a compreensão da escolha profissional na perspectiva histórico-cultural**

Neste segmento, apresentaremos uma síntese de nossos estudos em forma de sete princípios teóricos que visam compreender a escolha profissional sob a ótica histórico-cultural. Com base em tudo o que foi exposto até o momento, delinearemos caminhos e proporemos abordagens teóricas e práticas para a compreensão desse fenômeno.

Os princípios fundamentais que serão apresentados a seguir constituem uma estrutura teórica essencial para a exploração das interações entre fatores sociais, culturais e psicológicos que influenciam o processo de escolha profissional dos adolescentes. Ao considerar o ser humano como um ente social, situado historicamente, nossa análise busca examinar como as condições sociais e culturais moldam o desenvolvimento do pensamento por conceitos, desempenhando um papel crucial no momento da escolha profissional. Esses princípios, quando considerados de maneira conjunta, oferecem uma visão abrangente que integra aspectos psicológicos, sociais e conceituais no estudo do processo de escolha profissional na adolescência. Isso proporciona uma base sólida para a análise e compreensão desse complexo processo.

#### ***1 – O ser humano é concebido como um ser social, formado em um processo histórico e cultural.***

Compreendemos que o ser humano se desenvolve nas condições sociais, históricas e culturais que lhes são possibilitadas, ou seja, não entendemos que o ser humano nasce e se desenvolve como um ser determinado ou vocacionado a uma profissão ou com habilidades ou conhecimentos inatos.

Ao compreendermos o indivíduo como intrinsecamente ligado às condições sociais, históricas e culturais, buscamos contextualizar a complexidade do processo de escolha profissional. Com a rejeição da visão determinista, reforçamos a necessidade de investigar como as experiências sociais e culturais influenciam o desenvolvimento do pensamento por conceitos, um elemento central em nossa tese.

Sendo assim, o que buscamos foi consolidar a compreensão das influências sociais e culturais na formação do pensamento por conceitos. Além disso, ao entender o papel do

orientador profissional como mediador dessas influências, buscamos contribuir para uma orientação profissional mais alinhada à complexidade do ser humano como um ser social.

A tese de que o pensamento por conceitos possibilita o processo de escolha profissional se sustenta ao considerarmos o desenvolvimento humano dentro de um contexto social e cultural. Com a internalização do mundo social, proposta por Vygotsky na lei geral do desenvolvimento cultural, e ao formar conceitos, encontramos nesse princípio apontamentos para a importância de compreender como o indivíduo se insere e responde a essas influências na tomada de decisões profissionais.

Em última instância, este princípio fornece um arcabouço teórico sólido para a análise proposta em nossa pesquisa, buscando estabelecer uma ligação entre a natureza social do ser humano, o desenvolvimento do pensamento por conceitos e o processo de escolha profissional na adolescência.

## ***2 – O ser humano e a sociedade se desenvolvem e evoluem graças ao trabalho – atividade vital humana.***

Entendemos que o trabalho possibilita a evolução humana e social, por possibilitar a produção de bens materiais e imateriais. O trabalho, em qualquer modelo de sociedade, sempre será central no processo de formação humana, pois é concebido como uma atividade vital humana.

Neste segundo princípio, destacamos o papel fundamental do trabalho como atividade vital humana. Essa discussão ganha profundidade ao considerarmos as críticas de Marx e Engels à propriedade privada e à divisão social do trabalho. Para Marx (2004) a propriedade privada, além de gerar desigualdade econômica, produz alienação ao restringir o acesso aos bens produzidos pelo trabalho. Essa perspectiva é central para entendermos a relação entre trabalho e desenvolvimento humano, pois as condições materiais de trabalho, incluindo a qualidade do ambiente e a distribuição dos bens, desempenham um papel determinante no desenvolvimento individual.

Essa análise crítica sobre a divisão social do trabalho, junto com as reflexões sobre a concentração de riqueza material e cultural nas mãos de uma classe dominante, reforça a relevância do trabalho como força determinante no desenvolvimento humano. Essa compreensão aprofunda a discussão sobre a influência do trabalho no pensamento por conceitos e, por consequência, no processo de escolha profissional na adolescência.



### ***3 – Os trabalhadores no capitalismo são todos aqueles que vivem da venda de sua força de trabalho.***

Entendemos que o trabalhador tem papel central no processo de formação da sociedade pela sua capacidade produtiva e, por isso, é preciso compreender que no capitalismo o trabalhador é aquele que vive da venda de sua força de trabalho. Sob essa ótica, não há uma separação do trabalhador braçal e do trabalhador intelectual, todos se constituem trabalhadores ao venderem seu trabalho.

As reflexões de Antunes (2018) sobre a classe trabalhadora contemporânea levantam questões fundamentais para a tese em questão. A primeira indagação diz respeito à identidade da classe trabalhadora atual, considerando a inclusão de trabalhadores produtivos e improdutivos. A segunda indagação aborda a centralidade da classe trabalhadora nas transformações sociais, e Antunes argumenta contra a noção de que ela tenha perdido sua força de transformação radical na sociedade contemporânea. Esses questionamentos enriquecem nossa análise sobre como as diferentes formas de trabalho, vinculadas à venda da força de trabalho, impactam o desenvolvimento do pensamento por conceitos e as escolhas profissionais na adolescência.

Ao explorar as ideias de Antunes (2009), observamos uma ampliação do conceito de classe trabalhadora, que engloba não apenas os trabalhadores produtivos, mas também os improdutivos. A noção de trabalho produtivo, baseada na criação direta de mais-valia e na participação no processo de valorização do capital, é central no entendimento de Marx. Entretanto, Antunes reconhece a crescente inter-relação entre trabalho produtivo e não produtivo no capitalismo contemporâneo, destacando que a classe trabalhadora incorpora ambas as dimensões do trabalho assalariado. Essa abordagem expandida é crucial para a nossa discussão sobre o papel do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional na adolescência.

Podemos inferir que a diversidade de experiências e condições de trabalho na sociedade contemporânea, conforme apresentado por Antunes, contribui para a complexidade do ambiente em que os adolescentes estão inseridos ao tomarem decisões sobre suas carreiras.

### ***4 – O psiquismo humano, que é capaz de fazer escolhas, se desenvolve em atividade.***

É graças à interfuncionalidade das funções psíquicas superiores que o ser humano é capaz de fazer escolhas e tomar decisões. Tais decisões e escolhas ocorrem mediadas pelas necessidades que surgem na atividade humana.

Este princípio está intimamente relacionado à nossa tese de que o pensamento por conceitos possibilita o processo de escolha profissional na adolescência. A compreensão do desenvolvimento psíquico como um sistema interfuncional complexo, conforme definido pela psicologia histórico-cultural, aponta que as funções cognitivas e afetivas, como sensação, percepção, atenção, memória, pensamento, linguagem, imaginação, emoções e sentimentos, estão intrinsecamente envolvidas na capacidade humana de fazer escolhas. A atividade, nesse contexto, é o que possibilita o desenvolvimento dessas funções e, por conseguinte, a formação do pensamento por conceitos.

Ao estreitarmos a discussão sobre a formação do pensamento por conceitos, torna-se evidente a importância de todas as funções psicológicas superiores no processo de escolha profissional na adolescência. A linguagem, ao converter representações em signos, capacita o indivíduo a transcender os limites da representação sensorial imediata da realidade. A habilidade de representar profissões por meio da linguagem e da imaginação assume papel crucial no processo de escolha profissional, visto que palavras e conceitos engendram imagens mentais que exercem influência sobre os interesses e atrações que orientam as decisões profissionais.

Essas dimensões afetivas – emoções e sentimentos – tornam-se parte integrante do sistema psíquico dos indivíduos e desempenham um papel significativo no interesse e na escolha por uma profissão. Assim, a tese de que o pensamento por conceitos possibilita o processo de escolha profissional é fortalecida pela compreensão das interações complexas entre as funções psicológicas em atividade.

Em síntese, a atividade é o que conecta o desenvolvimento psíquico, as funções cognitivas e afetivas, a linguagem, a imaginação e o pensamento por conceitos ao processo de escolha profissional na adolescência. Essa perspectiva fortalece a compreensão teórica desta pesquisa, fornecendo uma base sólida para explorar como as atividades cotidianas e não cotidianas, a linguagem e as experiências afetivas influenciam no processo de escolha profissional dos adolescentes.

##### ***5 – O ser humano é capaz de tomar decisões com base nas conexões mais profundas dos objetos e fenômenos da realidade.***

Diferente dos demais animais, o ser humano, a partir de sua capacidade intelectual, pode conhecer as relações mais profundas das coisas antes de se decidir. Por isso, ao refletir sobre uma decisão a ser tomada, este pode tomar a decisão não com base na aparência externa das coisas, mas sim das suas relações internas, essenciais.

Este princípio de que o ser humano é capaz de tomar decisões com base nas conexões mais profundas dos objetos e fenômenos da realidade se alinha com nossa tese de que o pensamento por conceitos possibilita o processo de escolha profissional na adolescência, pois a capacidade do ser humano de conhecer as relações mais profundas das coisas antes de decidir, denota a natureza consciente do processo de escolha. Ao contrário dos demais animais, o ser humano pode ir além da aparência externa das coisas e considerar suas relações internas, essenciais, ao refletir sobre uma decisão a ser tomada em um processo de escolha profissional.

A análise de Luria (1979) sobre a atividade humana destaca os três traços fundamentais que diferenciam a atividade consciente do homem da atividade dos animais como vimos antes. Em primeiro lugar, a atividade consciente do homem não está vinculada diretamente a motivos biológicos, mas é regida por necessidades culturais ou superiores, como por exemplo a necessidade de ocupar uma posição específica na sociedade por meio de uma profissão.

Quanto ao segundo e ao terceiro traços característicos da atividade humana, ressaltamos a capacidade única do ser humano de refletir sobre suas condições com profundidade, bem como de aprender com a experiência acumulada da humanidade. Isso significa que o comportamento humano, incluindo a escolha profissional, não é determinado apenas por impressões sensoriais imediatas do meio. Em vez disso, o ser humano pode abstrair as impressões imediatas, aprofundar as conexões dos fenômenos para agir com base no conhecimento mais profundo das leis internas da situação. Esse entendimento contribui para a compreensão da escolha profissional, pois é orientado por uma avaliação consciente das condições individuais e sociais.

Por fim, este princípio ressalta a natureza consciente do processo de escolha profissional, entendendo que a atividade consciente humana é orientada por necessidades superiores. Assim, a capacidade de reflexão aprofundada sobre as condições do meio no contexto histórico-social vigente, contribui para fundamentar a tese de que o pensamento por conceitos desempenha um papel crucial no processo de escolha profissional na adolescência.

#### ***6 - A representação subjetiva da realidade se desenvolve dialeticamente do plano interpsicológico para o plano intrapsicológico.***

A escolha profissional segue a mesma lei geral do desenvolvimento postulada por Vigotskii (2010), ou seja, a representação da escolha ocorre dialeticamente do plano

interpsicológico para o intrapsicológico, sendo assim, podemos defender que as escolhas são feitas de forma individual, mas não são definidas por código genético, hereditariedade ou vocação e sim a partir das relações interpessoais as quais o sujeito está rodeado.

A lei geral do desenvolvimento cultural, aplicada ao processo de escolha profissional, indica que as representações das opções de profissões evoluem inicialmente no plano interpsicológico, influenciadas pelas condições sociais, antes de se consolidarem no plano intrapsicológico, ou seja, no interior do indivíduo. Esta perspectiva relaciona-se com nossa tese de que o processo de escolha profissional na adolescência é influenciado por fatores culturais, sociais e históricos, indo além de determinantes genéticos ou vocacionais.

Enfatizamos a mediação dos signos no desenvolvimento da representação mental da realidade, que corrobora a tese de que o pensamento por conceitos desempenha um papel central no processo de escolha profissional, pois os signos, como linguagem e outros sistemas simbólicos, mediam as relações interpessoais que moldam as representações da escolha profissional. A passagem do plano interpsicológico para o intrapsicológico implica que as escolhas individuais são influenciadas pelas experiências compartilhadas e a realidade social, em vez de serem determinadas por fatores inatos ou predisposições individuais.

Por fim, considerando as condições sociais e culturais como mediadoras no processo de escolha profissional, a aplicação da lei geral de desenvolvimento postulada por Vigotskii (2010), podemos afirmar que o capital, o trabalho e o Estado desempenham papéis significativos na formação das representações subjetivas da realidade. Esses elementos não apenas moldam as condições de trabalho, mas também influenciam ativamente o desenvolvimento humano.

Por fim, como vimos ao longo deste trabalho, a representação não deve ser confundida com o conceito formado em relação à uma profissão ou ao mercado de trabalho, mas acreditamos que todo conceito parte da formação de uma representação mental da realidade.

***7 – O pensamento por conceitos transforma a relação do indivíduo com a realidade, pois todas as funções psíquicas se unem a ele.***

O pensamento por conceitos transforma o processo de escolha profissional, pois por meio dele, o adolescente pode conhecer a realidade e a si mesmo de forma mais complexa e mais profunda.

Esse princípio destaca a transformação da relação do indivíduo com a realidade por meio do pensamento por conceitos dando uma resposta à nossa tese que sugere que o processo de escolha profissional na adolescência é influenciado pela capacidade do adolescente de pensar por conceitos. A partir da perspectiva de Vygotsky (2012; 2014) o pensamento por conceitos desempenha um papel fundamental nesse desenvolvimento, permitindo ao adolescente transcender os limites da percepção sensorial imediata e formar conceitos abstratos.

Com isso queremos dizer que, sendo capaz de pensar por conceitos, o adolescente também se torna capaz de conhecer sobre o mundo do trabalho e sobre seus próprios interesses. Ele pode conhecer a essência por trás das relações de trabalho que envolvem as profissões de seu interesse, indo além do conhecimento aparente. Por exemplo, um jovem que se interessa por uma profissão devido ao seu status na sociedade, sendo capaz de pensar por conceitos e auxiliado por um orientador profissional, pode conhecê-la para além da aparência.

Lembramos de Luria (1994) que ressalta que, baseado nos códigos da língua, o pensamento por conceitos permite ao ser humano ultrapassar a percepção sensorial imediata do mundo exterior. Da mesma forma, apoiado em Vygotsky (2013), enfatizamos que a formação de conceitos é o elo básico e principal de todas as mudanças na psicologia do adolescente. Assim sendo, o pensamento por conceitos possibilita ao adolescente uma compreensão mais profunda e abstrata da realidade e de si mesmo, que é fundamental para o processo de escolha profissional.

No processo de escolha profissional há diversas questões a serem analisadas pelo jovem e, a partir da formação de conceitos, ele poderá ir além do conhecimento imediato da profissão em seu processo de escolha. Poderá entender se a profissão tem ou não relação com suas expectativas de futuro ou com seu projeto de vida, indo além do que está sendo mostrado externamente na profissão.

A formação de conceitos é descrita como um processo que vai além de associações simples, sendo um ato de generalização (composto por diversas operações racionais como vimos anteriormente). Essa capacidade de formar conceitos é extremamente relevante no contexto da escolha profissional, pois permite ao adolescente não apenas entender as características essenciais das profissões, mas também realizar abstrações e considerar relações complexas no processo de escolha.

O pensamento por conceitos, segundo Vygotsky (2012), é a função essencial que intelectualiza outras funções na adolescência. Portanto, o desenvolvimento dessa função

torna-se crucial para que o adolescente não apenas compreenda as relações relativas aos fenômenos sociais e profissionais, mas também para que possa fazer escolhas conscientes e fundamentadas. A formação de conceitos verdadeiros sobre as profissões, obtida por meio de conhecimentos sobre as profissões é essencial para uma escolha profissional consciente. Portanto, a promoção do pensamento por conceitos na adolescência surge como uma condição indispensável para o desenvolvimento da capacidade de escolha profissional nessa fase da vida.

Por meio do pensamento por conceitos, é possível que o adolescente entenda as profissões de seu interesse para além da realidade aparente. Por exemplo, uma pessoa que deseja tornar-se professora apenas pelo fato de gostar de ler, mas não de ensinar ou falar em público, ao conhecer com profundidade a profissão e todas as demais funções envolvidas na docência, pode escolher outra profissão e continuar com a leitura como um *hobbie*.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossas considerações finais iremos primeiro apresentar os resultados que conseguimos alcançar ao longo deste trabalho para depois apontar novos caminhos para a área da orientação profissional histórico-cultural.

O problema de pesquisa que norteou nosso estudo foi formulado da seguinte maneira: qual é o papel desempenhado pelo pensamento por conceitos no processo de escolha profissional? Para responder a essa indagação, estabelecemos como objetivo geral discutir a contribuição do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional na adolescência, visando fornecer embasamento teórico relevante para a prática de orientação profissional sob a perspectiva histórico-cultural.

Com o intuito de alcançar os objetivos delineados e abordar a problemática em questão, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: 1 - buscar embasamento teórico na psicologia histórico-cultural acerca do desenvolvimento humano; 2 - conduzir uma revisão bibliográfica das pesquisas relacionadas à escolha profissional já realizadas sob a perspectiva da psicologia histórico-cultural; e, por último, 3 – compreender o papel desempenhado pelo pensamento por conceitos no processo de escolha profissional.

Visando responder à questão e nortear nossa pesquisa, tivemos como tese central que o pensamento por conceitos possibilita o processo de escolha profissional, pois este possibilita novas formas de concepção de mundo ao adolescente, mas esse processo não se dá naturalmente, visto que ele é mediado pelas condições sociais às quais o adolescente está inserido, tais como, classe social, escolarização e modelo de sociedade. Nesse caso, defendemos que o papel do orientador profissional é promover um espaço para a formação do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional, visando dar qualidade à escolha.

Nossos objetivos específicos nos direcionaram metodologicamente para a busca de um embasamento teórico consistente na psicologia histórico-cultural sobre o desenvolvimento humano. Posteriormente, realizamos um levantamento bibliográfico de pesquisas existentes sobre a escolha profissional aportadas nessa perspectiva.

O desenvolvimento desta pesquisa proporcionou uma análise aprofundada do papel desempenhado pelo pensamento por conceitos no processo de escolha profissional na adolescência, considerando a perspectiva histórico-cultural. A resposta à questão de pesquisa tornou-se manifesta ao longo da discussão dos sete princípios teóricos apresentados no capítulo 5.

O alcance do objetivo geral desta pesquisa foi efetivado por meio da construção de um embasamento teórico consistente na psicologia histórico-cultural, embasado no levantamento bibliográfico de textos clássicos e pesquisas já realizadas nessa linha. A compreensão aprofundada do papel do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional foi efetivamente alcançada.

A tese inicial, que afirmava a possibilidade que o pensamento por conceitos dá ao processo de escolha profissional, foi confirmada à medida que destacamos as características desse tipo de pensamento e as transformações que ele acarreta na vida do adolescente. Demonstramos que esse processo não é espontâneo, mas sim mediado pelas condições sociais, históricas e culturais em que o adolescente está inserido.

Assim, nossos resultados apontam não apenas para uma resposta ao problema de pesquisa, mas também para implicações práticas na área da orientação profissional. O orientador profissional surge como um agente fundamental na formação de indivíduos capazes de realizar escolhas conscientes e alinhadas às suas verdadeiras aspirações e potencialidades. De tal modo, o papel desse profissional transcende o simples aconselhamento, tornando-se decisivo na promoção de um espaço propício para a formação do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional.

A revisão de literatura proposta teve início com uma exploração do desenvolvimento humano sob a perspectiva histórico-cultural. Salientamos a concepção do ser humano como um ser social, historicamente constituído, afastando-nos de visões deterministas. Além disso, ressaltamos a importância de compreender as experiências sociais e culturais na formação do pensamento por conceitos. Essa abordagem contextualiza a complexidade do processo de escolha profissional na adolescência, rejeitando a ideia de um destino pré-determinado ou de uma vocação profissional.

A perspectiva histórico-cultural fornece uma base teórica sólida que não apenas aborda o problema de pesquisa, mas também oferece orientações para aprimorar a orientação profissional, contribuindo para a formação de indivíduos mais conscientes e capazes de contribuir significativamente para a sociedade em que vivem. O processo de escolha profissional na adolescência é um momento crucial, permeado por uma série de desafios e influências. Nesse contexto, a teoria histórico-cultural oferece um arcabouço teórico que nos permite explorar as interações entre fatores sociais, culturais e psicológicos nesse processo. O pensamento por conceitos, enquanto função psicológica superior, surge como elemento central para o processo de escolha profissional.



Fizemos uma análise crítica sobre a divisão social do trabalho para aprofundar a discussão sobre o papel central do trabalho como atividade vital humana. Por isso, destacamos as contribuições de Marx e Engels, ressaltando a relevância do trabalho na formação humana e sua influência no pensamento por conceitos. A partir de Antunes, compreendemos que a classe trabalhadora contemporânea, inclui trabalhadores produtivos e improdutivos, ampliando nossa visão sobre as diferentes formas de trabalho na sociedade contemporânea e suas implicações na escolha profissional dos adolescentes.

Discutimos o desenvolvimento do pensamento e sua relação com a formação de conceitos, destacando que o pensamento surge da necessidade de resolver problemas e evolui por meio de operações racionais, tais quais análise, síntese, comparação, generalização e sistematização, que desempenham papéis fundamentais nesse processo, possibilitando a formação de conceitos e juízos.

Desta forma, compreendemos que o pensamento por conceitos permite ao ser humano ir além da percepção sensorial imediata e compreender as complexas relações e conexões do mundo. Por meio do pensamento, é possível formar conceitos abstratos e fazer conclusões, transcendendo os limites da percepção sensorial. Por isso, com base em Vygotsky (2012 e 2014), podemos afirmar que a formação de conceitos é essencial no processo de escolha profissional, pois permite ao adolescente compreender as relações mais complexas do mundo, ao passo que influencia decisivamente todas as outras funções e processos psíquicos.

Logo, o conceito não é apenas um grupo de associações internamente relacionadas, mas uma formação qualitativamente nova que reflete as profundas ligações e relações dos objetos do mundo externo e interno do adolescente. Nesse processo, a palavra desempenha um papel central, permitindo a análise de objetos, designando propriedades essenciais e relacionando categorias. No entanto, entendemos que a formação dos conceitos é influenciada diretamente pelas condições sociais e pessoais de cada indivíduo.

Nessa direção, a formação de conceitos possibilita ao adolescente ir além da situação concreta e elaborar elementos que a integram. Esse processo é fundamental para uma escolha profissional consciente e coerente, pois permite ao jovem compreender conceitualmente as profissões e os fenômenos que as cercam. Por exemplo, permite compreender as relações de trabalho que envolvem determinada profissão no mercado capitalista.

Nesse contexto, torna-se evidente que o pensamento por conceitos desempenha um papel fundamental na apreensão das relações internas dos fenômenos sociais, proporcionando uma compreensão mais aprofundada da realidade profissional. A capacidade de formar conceitos precisos sobre as profissões possibilita ao adolescente realizar escolhas de maneira consciente. Logo, a transformação qualitativa dos conceitos e julgamentos em conclusões revela-se um elemento crucial nesse processo, uma vez que a clareza e a consciência nas escolhas profissionais dependem da formação de conceitos verdadeiros.

Portanto, é necessário que na escola, na família e em outros contextos, como um processo de orientação profissional, o adolescente tenha acesso a informações precisas e verdadeiras sobre as profissões para desenvolver seu pensamento por conceitos e realizar uma escolha profissional consciente.

Ao longo de nosso estudo foi possível explorar a complexidade do processo de escolha profissional à luz da psicologia histórico-cultural. Destacamos a importância da lei geral do desenvolvimento proposta por Vigotskii (2010), que ressalta que toda aprendizagem ou função psicológica superior aparece em dois planos, primeiro num plano interpsicológico para depois se tornarem intrapsicológicas, demonstrando como o controle voluntário da atenção e a formação de interesses profissionais são moldados pelas relações interpessoais e atividades nas quais o indivíduo se insere.

A partir de Aguiar (2006) e Bock (2012) buscamos alertar para as armadilhas de uma visão simplista do processo de escolha profissional, enfatizando a necessidade de considerar a influência do contexto social e das condições vividas pelo sujeito. As diferentes qualidades de escolha, conforme destacado pelos autores, demandam uma compreensão profunda das condições individuais e sociais que moldam os processos de tomada de decisão profissional.

Leontiev (2021) também contribuiu para a nossa compreensão do processo de escolha profissional ao elucidar a relação entre necessidades, atividade e produção, enfatizando como as necessidades humanas são mediadas pelo desenvolvimento da produção e das relações sociais. Além disso, ressaltamos o papel das emoções como sinais internos que refletem as relações entre motivos e a realização das atividades.

Por fim, reconhecemos que a escolha profissional é um processo complexo, influenciado por necessidades históricas, culturais e sociais. As profissões não apenas atendem às necessidades do indivíduo, mas também podem gerar novas necessidades e interesses, bem como atendem as necessidades do capital. Portanto, é essencial considerar

a inter-relação entre fatores individuais e contextuais ao analisar os processos de escolha profissional.

Para compreender o processo de escolha profissional realizamos uma análise profunda sobre a formação de interesses sob o prisma das contribuições de Vygotsky (2012 e 2014) e outros autores relevantes. Por isso, destacamos a centralidade dos interesses como um estado humano distintivo, moldando não apenas o desenvolvimento individual, mas também o contexto cultural e psicológico do adolescente. Conforme enfatizado por Vygotsky (2012), os interesses emergem como uma aspiração consciente e livre, refletindo uma atração intrínseca por determinadas áreas ou profissões, impulsionadas pelas necessidades geradas no contexto social.

Além disso, compreendemos que o processo de escolha profissional é complexo e dinâmico, influenciado pela interação entre fatores subjetivos e objetivos. Vygotsky (2012) nos alerta sobre as mudanças nos interesses dos adolescentes, marcadas pela transição de motivos e pela reconfiguração das relações com o meio social. Essas mudanças refletem não apenas a evolução interna do sujeito, mas também as influências externas, como por exemplo, no contato com as diferentes profissões.

Por meio dos estudos de Vygotsky (2014) e Leontiev (2021), compreendemos que as escolhas profissionais são multifacetadas, influenciadas por uma gama de fatores que incluem status social, remuneração e ambiente de trabalho. A interação entre motivos formadores de sentido e os motivos-estímulos, conforme delineado por Leontiev (2021), destaca a complexidade da tomada de decisão e a influência das condições contextuais.

Por isso, ao analisar o processo de escolha profissional, é fundamental considerar não apenas as preferências individuais, mas também as condições sociais e emocionais do sujeito. Reconhecemos que a escolha profissional é um processo dinâmico e multifacetado, em que as motivações pessoais, influências externas e condições contextuais interagem na formação das trajetórias individuais. Assim, nosso estudo contribui para uma compreensão mais abrangente dos processos de escolha profissional dada a importância de considerar a complexidade e a interdependência dos fatores envolvidos nesse processo.

Neste contexto, é relevante frisar a perspectiva de Vygotsky sobre a liberdade da vontade humana, contrastando-a com a natureza da escolha animal, que é condicionada por sua própria natureza. O exemplo do asno de Buridan, apresentado pelo autor, ilustra como a vontade do indivíduo não é livre de influências externas. A situação do burro,

incapaz de escolher entre comida e bebida devido à falta de diferenciação de motivos, ressalta a dependência da vontade humana dos estímulos e motivos que atuam sobre ela.

Ao relacionar esse exemplo com o processo de escolha profissional, compreendemos que a liberdade de escolha do indivíduo está intrinsecamente ligada à consciência dos motivos que o impulsionam. Vygotsky (2014) enfatiza que a liberdade não significa uma independência das leis da natureza ou das influências externas, mas sim o conhecimento e controle de tais leis para alcançar determinados fins. Portanto, a verdadeira liberdade consiste em tomar decisões informadas, conscientes das necessidades da natureza interna e externa, um processo que é resultado do desenvolvimento histórico e cultural da humanidade.

Isso posto, podemos partir para uma reflexão sobre o papel do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional. Ao alcançar o pensamento por conceitos, o jovem é capaz de compreender as relações essenciais entre as coisas e a formar verdadeiros conceitos sobre profissão, trabalho e escolha. Dessa forma, ele pode ir além da simples impressão imediata das coisas e considerar aspectos mais profundos e fundamentais para tomar uma decisão.

Assim sendo, a orientação profissional assume um papel crucial no auxílio ao jovem na formação desses conceitos e na compreensão de seus próprios interesses e motivos. Com isso, o orientador profissional, seja nas escolas, instituições ou clínicas, tem a responsabilidade de proporcionar um ambiente propício para que o jovem reflita sobre suas escolhas, entendendo a relação entre suas expectativas e a realidade do mercado de trabalho.

Portanto, ao considerarmos o entendimento de Vygotsky sobre a liberdade da vontade humana e a importância do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional, reforçamos a necessidade de uma orientação profissional que capacite os jovens a tomar decisões conscientes e fundamentadas sobre seu futuro profissional, considerando tanto suas aspirações pessoais quanto as demandas da sociedade e do mercado de trabalho.

Como vimos anteriormente, o pensamento por conceitos se desenvolve a partir das condições sociais e das mediações às quais o indivíduo tem acesso ao longo da vida, a partir de sua situação social de desenvolvimento. Uma das instituições responsáveis pela transmissão de conhecimentos e conceitos é a escola, onde há não só a possibilidade da formação dos conceitos científicos relativos aos conteúdos escolares, mas também do

adolescente se apropriar de elementos que favoreçam a reflexão sobre sua própria prática social de forma mais densa, compreendendo as relações mais complexas que a envolvem.

Essa situação contribui para que os jovens, frequentando a escola e potencialmente com acesso a recursos que os auxiliariam a ingressar na universidade ou no mercado de trabalho, não se percebam capazes ou aptos a seguir uma trajetória acadêmica, muitas vezes devido a obstáculos financeiros, dentre eles a crença de que a universidade é destinada apenas aos mais favorecidos economicamente, ou a desconfiança em sua habilidade de ingressar por meio do vestibular.

Sendo assim, a escolha profissional do jovem irá partir da sua condição social, bem como das necessidades que estão presentes em seu cotidiano. Por isso, a escolha profissional terá uma relação direta com o que se veicula na escola, na família e até mesmo na mídia e na internet. Será a partir dessas mediações que o jovem formará seus conceitos sobre trabalho, profissão e mundo do trabalho. Será a partir daí, também, que o jovem formará seus interesses e necessidades relativas à escolha profissional.

Assim, é válido salientar que o desenvolvimento do pensamento por conceitos, uma faculdade presente no adolescente, não se concretiza de maneira automática e de um modo interno para externo, tampouco se materializa de maneira subjetiva e individualista. Pelo contrário, sua formação ocorre no contato com as diversas possibilidades e interações sociais proporcionadas pelo ambiente escolar, familiar e outras instituições sociais. Em outras palavras, as escolhas do adolescente não são regidas exclusivamente por seus interesses individuais, mas, sim, por interesses e condições que se originam em sua interação com o mundo circundante.

Para Vygotsky (2012), os interesses são um estado humano e são a base do desenvolvimento cultural e psicológico do adolescente e, em sua forma mais desenvolvida, aparecem diante de nós como uma aspiração consciente e livre, em forma de atração. Ao mencionar que os interesses são a base do desenvolvimento cultural e psicológico do adolescente, Vygotsky indica que esses elementos desempenham um papel crucial na formação da identidade e na compreensão de mundo por parte dos adolescentes. Por isso, os interesses não são apenas uma questão de gosto pessoal, mas estão intrinsecamente ligados ao processo de maturação psicológica e à assimilação de conhecimentos culturais, ou seja, à formação do pensamento por conceitos.

Vygotsky (2012) destaca a natureza ativa e deliberada dos interesses, visto que à medida que o adolescente se desenvolve, seus interesses não são apenas reações automáticas ao mundo real, mas sim manifestações conscientes e intencionais. Por isso,

a expressão mais elevada desses interesses é apresentada como uma atração, indicando uma inclinação deliberada em direção a determinados objetivos, ideias ou atividades, ou até mesmo uma profissão.

Dito isso, os interesses como base do desenvolvimento cultural e psicológico do adolescente também podem ser entendidos como base para o processo de escolha profissional, pois desempenham um papel central ao influenciar a inclinação do adolescente por áreas ou profissões específicas. Assim, quando se fala em interesses como aspirações conscientes e livres, podemos entender que a escolha profissional não é apenas uma decisão impulsiva, mas sim um processo consciente e intencional em que o jovem pode escolher profissões que estejam alinhadas com seus interesses ou aspirações pessoais.

Sendo assim, quando pensamos em interesses profissionais, estamos discorrendo sobre uma aspiração ou atração por uma determinada profissão ou por uma área do conhecimento. Contudo, esse interesse não se manifesta de forma natural ou inata, mas advém das necessidades geradas pelo contexto social em que o indivíduo está inserido e pelas necessidades envolvidas nesse processo.

Nosso estudo também apresentou sete princípios teóricos fundamentais para compreender a escolha profissional na perspectiva histórico-cultural. Primeiramente, destacamos que o ser humano é formado no contexto social, histórico e cultural, rejeitando visões deterministas sobre vocações ou habilidades inatas. Em seguida, reconhecemos o trabalho como essencial para o desenvolvimento humano e social, analisando suas nuances dentro do capitalismo. Além disso, consideramos que todos os trabalhadores na sociedade capitalista vivem da venda de sua força de trabalho, abrangendo tanto os trabalhadores produtivos quanto os improdutivos, o que nos leva a refletir sobre como essas condições influenciam as escolhas profissionais dos adolescentes.

Outro aspecto abordado nos princípios é que o desenvolvimento do psiquismo humano ocorre por meio da atividade, proporcionando ao indivíduo a capacidade de realizar escolhas e tomar decisões fundamentadas em necessidades e nas condições sociais. Adicionalmente, destacamos que o ser humano é habilidoso em tomar decisões que consideram as interconexões mais profundas entre objetos e fenômenos da realidade, ultrapassando as meras aparências externas. Por fim, sublinhamos que o pensamento por conceitos altera a relação do indivíduo com a realidade, viabilizando uma compreensão

mais intrincada e aprofundada, o que se revela crucial no processo de escolha profissional na adolescência.

Ao longo do estudo, confirmamos nossa tese central de que o pensamento por conceitos possibilita o processo de escolha profissional, mediado pelas condições sociais e históricas do adolescente. Os resultados obtidos indicaram que o pensamento por conceitos capacita o adolescente a compreender as relações essenciais entre os elementos, possibilitando a formação de conceitos verdadeiros sobre profissões, trabalho, sua própria identidade e a escolha em si. Dessa maneira, a consolidação do pensamento por conceitos revela-se como um elemento crucial para uma escolha profissional consciente e coerente, proporcionando ao jovem uma compreensão conceitual das profissões e dos fenômenos associados a elas.

Enfatizamos igualmente a relevância do papel desempenhado pela orientação profissional na construção desses conceitos e na compreensão dos interesses e motivações intrínsecos ao jovem. O orientador profissional, seja no âmbito escolar, institucional ou clínico, desempenha um papel crucial ao criar um ambiente propício para que o jovem reflita sobre suas escolhas, compreendendo a interligação entre suas expectativas e a realidade do mercado de trabalho.

Em síntese, nosso estudo reiterou a importância de considerar a complexidade e a interdependência dos fatores presentes no processo de escolha profissional, ressaltando a necessidade de uma abordagem que contemple não apenas os interesses individuais, mas também as condições sociais e contextuais que moldam as escolhas dos adolescentes. Nesse sentido, reconhecemos que a perspectiva histórico-cultural proporciona as bases teóricas substanciais para a compreensão desse processo, contribuindo para a eficácia do trabalho em orientação profissional.

À guisa de conclusão, enfatizamos a necessidade de mais estudos que busquem ampliar as discussões tanto sobre o papel do pensamento por conceitos no processo de escolha profissional quanto sobre os aspectos práticos da aplicação da orientação profissional com base na perspectiva histórico-cultural. Vimos com clareza que existem diversos assuntos inexplorados quando se trata de psicologia histórico-cultural e orientação profissional.

Outro aspecto que deve ser foco de pesquisas futuras é a questão das motivações e necessidades que levam um sujeito a fazer suas escolhas no mundo atual capitalista. Ou seja, vale a pena pesquisar sobre os motivos da escolha profissional na sociedade capitalista para ampliação das possibilidades de atuação em orientação profissional.

Nesse rumo, cabe uma ampliação das discussões sobre o mundo do trabalho e o papel do trabalhador nas transformações da sociedade capitalista e sua relação com os processos de escolha e orientação profissional, visando qualificar o trabalho dos orientadores profissionais em escolas, instituições, empresas e clínicas.

Um ponto que tocamos, mas não aprofundamos e que servirá como base para novas pesquisas é a relação entre o processo de imaginação e a escolha profissional, pois entendemos que este processo funcional é, junto com o pensamento por conceitos, essencial para o processo de escolha profissional, dada sua importância no processo de planejamento de futuro para o jovem.

Por fim, identificamos a necessidade de novas pesquisas e intervenções na área da orientação profissional histórico-cultural nos contextos clínico, escolar, institucional e organizacional, bem como a publicação destes resultados para contribuição com a área acadêmica e profissional.



**REFERÊNCIAS**

- Aita, E. B., Ricci, P. S. P., & Tuleski, S. C. (2012). A orientação profissional na perspectiva da psicologia histórico-cultural. *Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1), 175–177. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572012000100019>Ambiel & Polli, 2011
- Aguiar, W. M. J. (2006). A escolha na orientação profissional: contribuições da psicologia sócio-histórica. *Psicologia da Educação*, (23), 11-25. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752006000200002&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752006000200002&lng=pt&tlng=pt).
- Ambiel, R. A. M. & Polli, M. F. (2011). Análise da Produção Científica Brasileira Sobre Avaliação Psicológica em Orientação Profissional. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 2(1), 103-121. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2236-64072011000100008&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072011000100008&lng=pt&tlng=pt).
- Ambiel, R. A. M. (2014). Adaptabilidade de carreira: uma abordagem histórica de conceitos, modelos e teorias. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 15(1), 15-24. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902014000100004&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902014000100004&lng=pt&tlng=pt).
- Anjos, R. E. (2017) *O desenvolvimento da personalidade na adolescência e a educação escolar: Aportes teóricos da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica*. [Tese de Doutorado, Universidade Estadual Paulista]. Repositório Institucional Unesp. <https://repositorio.unesp.br/items/4373b14c-0051-46e7-8f6e-dac90c0c5515>.
- Asbahr, F. S. F. & Souza, M. P. R. (2014). "Por que aprender isso, professora? " Sentido pessoal e atividade de estudo na psicologia histórico-cultural. *Estudos de Psicologia*, 19(3), 169–178. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2014000300002>.

- Antunes, R. L. C. (2009). *Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. (2.ed.). Boitempo.
- Antunes, R. (2018) *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. (1. ed.). Boitempo.
- Araújo, T. P. & Becker, J. L. F., (2016). Possibilidades da psicologia no ensino médio: uma proposta de orientação profissional. *Itinerarius Reflectionis*, 12(2).  
<https://doi.org/10.5216/rir.v12i2.38342>
- Bock, S. D. (2012). *Orientação profissional: a abordagem sócio-histórica*. Cortez.
- Engels F. (1986). *O papel do trabalho na transformação do macaco em homem*. Global Editora.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2023) Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico.  
[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2022.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2022.pdf).
- Lamas, K. C. A. (2017). Conceito e relevância dos interesses profissionais no desenvolvimento de carreira: estudo teórico. *Temas em Psicologia*, 25(2), 703-717. [https://dx.doi.org/10.9788/TP2017.2-16Pt\\_](https://dx.doi.org/10.9788/TP2017.2-16Pt_)
- Leontiev, A. N. (1978). *O desenvolvimento do Psiquismo*. (1a ed.), Editora Moraes.
- Leontiev, A. N. (2004). *O desenvolvimento do Psiquismo*. Centauro.
- Leontiev, A. N. (2010). Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: Vigotskii, L. S.; Luria, A. R.; Leontiev, A. N. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem* (11a ed., pp. 59-83). Ícone.
- Leontiev, A. N (2021) *Atividade Consciência Personalidade*. Editora Mireveja.
- Lima, E. B, Silva, G. N., Guedes, D. C. V., & Barreto, M. A. (2020). Perejivânie (Vivência) na prática de Orientação Profissional: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 21(2), 151-161. <https://dx.doi.org/10.26707/1984-7270/2020v21n203>

- Lucchiari, D. H. P. S.; Lisboa, M. D.; Filho, K. P. (1993). *Pensando e vivendo a orientação profissional*. Summus.
- Lucchiari, D. H. P. S. (Org). (2017). *Pensando e vivendo a Orientação Profissional*. Summus.
- Luria, A. R. (1979). *Curso de psicologia geral: introdução evolucionista à psicologia*. (v. 1). Civilização Brasileira.
- Luria, A. R. (1994). *Curso de psicologia geral: introdução evolucionista à psicologia*. (v. 1). Civilização Brasileira.
- Martins, L. M. (2013). Contribuições da psicologia histórico-cultural para a pedagogia histórico-crítica. *Revista HISTEDBR On-Line*, 13(52), 286–300.  
<https://doi.org/10.20396/rho.v13i52.8640243>
- Marx, K. (2004). *Manuscritos econômico-filosóficos*. Boitempo.
- Medeiros, F. P. & Souza, V. L. T. (2017). Psicologia Histórico-Cultural e orientação profissional: vivências de jovens mobilizadas pela arte. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 18(2), 154-165. <https://dx.doi.org/10.26707/1984-7270/2017v18n2p155>.
- Menchinskaya, N. A. (1978) El pensamiento. In: A. A. Smirnov et al (Org), *Psicología*. Grijalbo.
- Mészáros, I. (1995). *Beyond Capital: toward a theory of transition*. Merlin Press.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J. & Altman, D. G. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement (reprinted from annals of internal medicine). *Physical therapy*, 89(9), 873-880.  
<https://doi.org/10.1093/ptj/89.9.873>.
- Nunes, M. F. O. & Noronha, A. P. P. (2009). Auto-eficácia para atividades ocupacionais e interesses profissionais em estudantes do ensino médio. *Psicologia: ciência e profissão*, 29(1), 102-115.  
[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932009000100009&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000100009&lng=pt&tlng=pt).

- Nunes, M. F. O., Okino, E. T. K., Noce, M. A. & Jardim-Maran, M. L. C. (2008). Interesses profissionais: perspectivas teóricas e instrumentos de avaliação. *Avaliação Psicológica*, 7(3), 403-414.  
[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712008000300012&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712008000300012&lng=pt&tlng=pt).
- Oliveira, V. dos S. (2016). Orientação profissional na escola: possível relação entre teoria escolar e prática profissional. *Colloquium Humanarum*, 13(2), 82–86.  
<https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1331>
- Oliveira, M. B. L. Anjos, R. E. (2011). Aportes teóricos da psicologia sócio-histórica para a pesquisa e intervenção em orientação profissional: a escolha profissional em questão. *Avesso do Avesso*, 9(9), 20-34.  
[http://www.feata.edu.br/downloads/revistas/avessodoavesso/v9\\_artigo02\\_contribuicoes.pdf](http://www.feata.edu.br/downloads/revistas/avessodoavesso/v9_artigo02_contribuicoes.pdf).
- Oliveira, F. A. F. (2020). “*Em que mundo eles vivem?*” *Capitalismo, educação e constituição da adolescência na era virtual*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Maringá]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações do PPI UEM. <https://ppi.uem.br/arquivos-para-links/teses-e-dissertacoes/2020/flavio-augusto>.
- Petrovski, A. (1980). *Psicologia General*. Editorial Progresso.
- Ribeiro, M. A. & Melo-Silva, L. L. (Orgs.) (2011) *Compêndio de orientação profissional e de carreira - Vol 1*. Vetor Editora.
- Ribeiro, M. A. & Uvaldo, M. C. C. (2007). Frank Parsons: trajetória do pioneiro da orientação vocacional, profissional e de carreira. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8(1), 19-31.  
[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902007000100003&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902007000100003&lng=pt&tlng=pt).
- Rubinstein, S. L. (1973). *Princípios de psicologia geral*. Editorial Estampa.
- Santos, M. A. & Asbahr, F. S. F. (2020) Teoria da Atividade de A. N. Leontiev: uma síntese a partir de suas principais obras. *Revista Brasileira da Pesquisa Sócio-*

*Histórico-Cultural e da Atividade*, 2(2) 1-23.

<http://www.revistashc.org/index.php/shc/article/view/75/33>.

Savateur, F. (2003). *El valor de elegir*. Ariel.

Sparta, M. (2003). O desenvolvimento da orientação profissional no Brasil. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4(1-2), 1-11.

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902003000100002&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902003000100002&lng=pt&tlng=pt).

Vygotskii, L.S. (2010) Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar.

In: Vygotskii, L.S. Luria, A.R. & Leontiev, A. N. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem* (11ª ed.), Ícone Editora.

Vygotsky, L. S. (2000). *La imaginación y arte em la infancia: Ensaio psicológico*.

Akal.

Vygotsky, L. S. (2009) *A construção do pensamento e da linguagem*. (2ª ed.) Martins

Fontes.

Vygotsky, L. S. (2012). *Obras Escogidas. Tomo IV*. Machado Grupo de Distribución,

S.L.

Vygotsky, L. S. (2013). *Obras Escogidas. Tomo I*. Machado Grupo de Distribución,

S.L.

Vygotsky, L. S. (2013). *Obras Escogidas. Tomo III*. Machado Grupo de Distribución,

S.L.

Vygotsky, L. S. (2014). *Obras Escogidas. Tomo II*. Machado Grupo de Distribución,

S.L.

Whittemore, R. & Knafl, K. (2005). The integrative review: updated methodology.

*Journal Of Advanced Nursing*, 52(5), 546-553. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2005.03621.x>.