

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

VOCAÇÃO, TRADIÇÃO OU PROFISSÃO
UM ESTUDO SOBRE A ESCOLHA PROFISSIONAL E A EVASÃO ESCOLAR NA
ESCOLA PREPARATÓRIA DE CADETES DO EXÉRCITO

Autora: Regiane Aparecida Rossi
Orientador: Carlos Alberto Vidal França

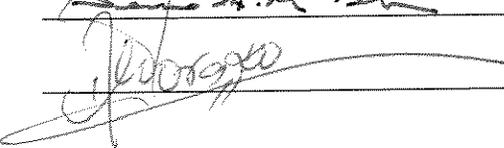
Este exemplar corresponde à redação final da
Dissertação defendida por Regiane Aparecida
Rossi e aprovada pela Comissão Julgadora.
Data: 08/11/2001

Assinatura:..........
Orientador

COMISSÃO JULGADORA:







**Catálogo na Publicação elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecária: Rosemary Passos - CRB-8ª/5751

R735v Rossi, Regiane Aparecida.
Vocação, tradição ou profissão? : um estudo sobre a escolha profissional e a evasão escolar na Escola Preparatória de Cadetes do Exército / Regiane Aparecida Rossi. – Campinas, SP: [s.n.], 2001.

Orientador : Carlos Alberto Vidal França.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas,
Faculdade de Educação.

1. Educação militar. 2. Militares. 3. Evasão escolar. 4. Escolha (Psicologia). 5. Trabalho. I. França, Carlos Alberto Vidal. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

01-0161-BFE

UNIDADE BC
Nº CHAMADA/T/UNICAMP
R735v
/ EX
TOMBO BCI 49060
PROC 16.837102
C DX
PREÇO R\$ 11,00
DATA _____
Nº CPD _____

CM00167343-0

13 13 242616

AGRADECIMENTOS

Ao meu pai, Laerte, a quem devo seguir o exemplo de humildade e trabalho.

À minha mãe, Marlene, pela sua doce companhia.

Ao meu irmão, Flávio, meu carinho, respeito e eterna gratidão.

Ao Professor Doutor, Carlos Alberto Vidal França, orientador que alia à sua sensibilidade, um comprometimento profissional e humano com o orientando.

Aos Professores Doutores Severino Antônio Moreira Barbosa e Augusto João Crema Novaski, sem os quais nada disso teria sido possível. A minha gratidão se confunde com a admiração e o profundo respeito que lhes dedico.

Ao Professor Doutor, José Claudinei Lombardi, pela solicitude.

Às amigas Tânia Mara Tavares da Silva e Mara Regina Martins Jacomelli, pelo apoio e incentivo decisivos.

Aos amigos Célia Maria Lameiro Rodrigues, Marcos Francisco Martins, Adriana de Carvalho Barão, Lavinia Faelli Coluccini e a todos aqueles que me fizeram a pergunta “inquietadora” – como vai a dissertação?

Às funcionárias da Faculdade de Educação da Unicamp, nas pessoas da Nadir, Marina, Cidinha e Vanda pelo carinho e respeito com o qual sempre me receberam.

À memória de Larcj José Rossi

“O homem não escolhe a família onde nasce, não escolhe a cultura na qual participa, nem escolhe as várias situações nas quais foi posto; jogado. Dentro desses limites criados pela circunstancialidade, porém o homem tem a possibilidade, tem a capacidade, a aptidão para escolher. Ser humano é estar em contínua situação de escolha, de assumir compromissos e de sofrer as conseqüências das escolhas feitas. Sem riscos não há opções significativas para o Ser e sem elas não há liberdade”

(Martins, 1980)

RESUMO

Este estudo, de caráter descritivo-interpretativo, é específico da área de Orientação Educacional, e definiu como objetivo detectar as justificativas e verificar os motivos pelos quais os jovens, após uma escolha já realizada, abandonam ou não a carreira pela qual optaram. Restringe-se ao estudo de jovens que optaram e desligaram-se da carreira militar, mais especificamente, de Oficial do Exército, da linha bélica.

Procede à análise do motivo da escolha da carreira militar e das implicações futuras que levam ao chamado “desligamento”, partindo da revisão crítica das teorias disponíveis sobre a escolha profissional, discutindo teoricamente o trabalho como exercício da profissão e caracterizando o jovem como sujeito da escolha. Considera, ainda, as razões que levam muitos deles a se amoldarem a uma situação que, longe de ser a ideal em termos vocacionais, oferece compensações que explicam tal acomodação.

A análise foi realizada, examinando os dados de uma extensa pesquisa empírica com os jovens (alunos) que ingressaram na EsPCEEx (Escola Preparatória de Cadetes do Exército) a partir do ano letivo de 1996/1997/1998/1999/2000, concentrando-se naqueles que abandonaram o curso, seja na própria EsPCEEx. Os alunos da EsPCEEx foram contatados e ouvidos individualmente, dentro do contexto do Projeto EsPCEEx 2000¹ – Parceria da Escola com a Qualidade - e, particularmente por ocasião do pedido formal de desligamento.

As conclusões demonstram a pluralidade de fatores que determinam a escolha da carreira, tais como: estabilidade do emprego garantido em uma profissão estruturada; identificação às atividades militares; tradição, influência e pressões familiares; possibilidade de receber ensino conceituado e gratuito; perspectivas de ascensão social,

¹ O Projeto EsPCEEx 2000-Parceria da Escola com a Qualidade -de autoria da Professora Maria Inês Fini e Coronel Augusto Heleno Pereira - foi desenvolvido durante os anos de 1995/1996/1997, mediante convênio entre a EsPCEEx e a Faculdade de Educação da UNICAMP, com o objetivo de realizar profundas mudanças no ensino da Escola, atuando principalmente no campo psicopedagógico.

ABSTRACT

This study, which is descriptive-interpretative in character, deals specifically with the area of educational guidance, and has as its aim to verify the reasons for choice of profession, and to detect the reasons why young people, after choosing a profession, abandon the career which they selected. The study is limited to young people who opt for a military career, specifically, that of a combatant officer of the army.

The study analyses the reasons for the choice of a military career and the future implications which lead to the so-called “abandonment”, resulting from a critical review of available theories about the choice of a profession; discussing employment in the army as a profession theoretically, characterizing the youth as the subject of the choice. Also considered are the reasons that lead many of the youths to adapt themselves to a situation which, though it is far from ideal in vocational terms, offers compensations which explain such accommodation.

The analysis was carried out, examining the data of extensive empirical research with youths (students) who entered the EsPCEEx (Preparatory School for Army Cadets) from the school years 1996 / 1997 / 1998 / 1999 / 2000, concentrating on the those who abandon the course in EsPCEEx itself. The EsPCEEx students were contacted and heard individually, within the context of the EsPCEEx 2000 Project – Partnership between School and Quality - particularly on the occasion of the formal request to leave the course.

The conclusions demonstrate a plurality of factors which determine the choice of career, such as: stability of guaranteed employment in a structured profession; identification with military activities; tradition, influence and pressure of the family; the possibility to receive free and well structured tuition, the prospect of social advancement, release from military service, non – success in civilian universities entrance examinations and, as causes for late abandonments: non-adaptation to the military regime, which postulates hierarchy and discipline; university approval; obtaining precise information about a military

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	03
CAPÍTULO 1 –A ESCOLHA.....	09
1.1– O trabalho e sua “evolução” histórica.....	16
1.2- Teorias da Escolha.....	25
1.2.1- Teoria Traço – Fator.....	25
1.2.2- Teoria Psicodinâmica.....	26
1.2.3- Teoria Decisional.....	27
1.2.4– Teoria Desenvolvimentista: A escolha profissional enquanto processo integrado ao desenvolvimento vocacional.....	28
1.2.4.1–Aprendendo à Escolher: Aspectos a conhecer e analisar	37
1.3-O Sujeito da Escolha.....	56
CAPÍTULO 2 – A PROFISSÃO MILITAR:OBJETO DA ESCOLHA.....	85
2.1 – A Escola Preparatória de Cadetes do Exército.....	90
2.2- A Academia Militar das Agulhas Negras.....	96
CAPÍTULO 3 – TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	113
3.1 – Perfil dos sujeitos.....	115
3.2 – Procedimentos para coleta de dados.....	116
3.3- Procedimentos para análise e interpretação dos dados.....	118

INTRODUÇÃO

É incrível constatar que o futuro de uma pessoa depende de certos “sins” e certos “nãos”, pronunciados em determinada época de sua vida, principalmente durante a adolescência e juventude. A adolescência, sobretudo, é a época das decisões que norteiam definitivamente uma existência, com a importância temporal e “eterna” deste decidir.

Para alguns, esse dilema se compara a um jogo de azar, o que seria ridículo não fossem as trágicas conseqüências. Escolher uma profissão é definir um caminho que desemboca em um estado de vida. Fazê-lo com a atitude de quem não mede as conseqüências de seus atos, apenas por adesão ao modismo, a sugestões ou a qualquer exemplo, na ânsia de se livrar da responsabilidade de uma deliberação que compromete gravemente quem a assume, é, no mínimo, uma postura irresponsável.

Prova da inexperiência alarmante em matéria de escolha é o número elevado de estudantes que desistem do curso ao longo do currículo universitário/profissionalizante. São muitos os que iniciam o primeiro ano de um curso superior, mas, em alguns desses cursos, é bem reduzido o número dos que chegam a concluí-lo. Considerando essa realidade, interessa-nos buscar a raiz do problema.

Esta desorientação, bastante comum, é apenas um aspecto da desinformação costumeira dos jovens diante dos problemas vitais. A opção por uma carreira não se reduz a uma questão de seleção de emprego. Uma carreira é uma escolha com reflexos no tempo e no espaço.

A escolha profissional não é uma decisão isolada, mas sim um processo contínuo, composto de uma série de decisões, tomadas ao longo de vários anos de vida. Em geral, a nossa sociedade prepara muito pouco, ou quase nada, o jovem para decidir, impedindo que eles aprendam a lidar com situações de escolha.

A maioria dos nossos jovens, envolvidos pelo ambiente familiar e intoxicados por uma espécie de busca do “triunfo pagão da vida”, procuram no curso profissionalizante um título que lhes facilite um melhor rendimento econômico, garantia aparente de uma vida fácil e agradável. Mas um título, que não corresponda a uma aspiração pessoal, garantindo real satisfação, nada vai significar na vida, após a conclusão do curso.

Assim, muitos jovens, hipnotizados pelo critério econômico e utilitarista, despreocupam-se em buscar uma carreira adequada às suas capacidades e que atendam a seus interesses efetivos.

Escolher uma profissão não é somente decidir o que ser e quanto se vai lucrar. Escolher uma ocupação é optar por um estilo de vida, encontrar um modo de se sentir útil e, sobretudo, uma razão de viver. Pode-se afirmar que profissão e vida, muitas vezes fundem-se e confundem-se, como aborda Freire (1987, p.74) “...quando alguém nos pergunta quem somos inevitavelmente respondemos o que fazemos, tamanha a repercussão de nossa atividade profissional em nossa vida pessoal.”

Raramente os jovens se dão conta de que essa deliberação abrange muito mais do que a obtenção de um diploma e a perspectiva de uma remuneração.

Dentro desse cenário de incertezas e preocupações, torna-se indiscutível a dificuldade do jovem, neste início de milênio, em conciliar realização pessoal com sobrevivência, diante de um mercado de trabalho em crise e em constante mudança. Nessa perspectiva, é flagrante a existência de um grande número de profissionais inadaptados a sua profissão, por escolhas mal feitas, por formação deficiente ou por falta de opções. Estas dificuldades trazem ao jovem, ansiedades e angústias, tirando-lhe toda a energia criadora e reformadora das quais é o depositário maior.

Esses fatos, bastante conhecidos dos Orientadores Educacionais, indicam a

necessidade de uma atuação que privilegie os processos de escolha profissional.

O que leva um jovem a optar e posteriormente a abdicar da profissão que decidira seguir, especificamente a de Oficial do Exército?

O trabalho proposto pretende verificar os motivos pelos quais os jovens, após uma escolha que deveria ter sido cuidadosamente realizada, abandonam a carreira pela qual optaram.

Apesar da amplitude do tema, me restringirei ao estudo do problema no âmbito dos jovens que optam e abandonam a carreira militar durante o curso que corresponde à primeira entrada para a formação do Oficial do Exército, de linha bélica.

Para estudo e análise dos motivos da escolha pela carreira militar, tomei por base uma escola específica: a Escola Preparatória de Cadetes do Exército – a EsPCEx- localizada em Campinas, Estado de São Paulo.

O acesso à EsPCEx se dá por intermédio de um concurso de âmbito nacional, exigindo-se que o jovem tenha como grau de escolaridade, no mínimo, a 2ª série do Ensino Médio. A Escola, reconhecida pelo Ministério da Educação, funciona ao nível da 3ª série do Ensino Médio e a partir de 1991, tornou-se passagem obrigatória para aquele que deseja cursar a Academia Militar das Agulhas Negras – AMAN² - e, formar-se Oficial do Exército Brasileiro da linha bélica.

A escolha desta problemática não foi casual. Ao contrário de outras profissões, o militar de carreira não depende da demanda do mercado de trabalho,

² A AMAN – Academia Militar das Agulhas Negras é um estabelecimento de ensino superior, de formação universitária, cuja missão é formar o Aspirante à Oficial das Armas.

altamente volátil. Enquanto a valorização de outras atividades se modifica ao longo do tempo, no caso do militar, os parâmetros da carreira, a inserção social, a missão³ que lhe compete e os atributos⁴ exigidos estão previamente definidos, até mesmo em textos constitucionais.

Por tratar-se de uma escola militar, apresenta aspectos peculiares, porém como seus alunos são, na maioria, adolescentes, pudemos constatar os aspectos de angústia, ansiedade e insegurança, que permeiam a escolha do adolescente, frente ao seu futuro profissional.

Orientada para esclarecer esta indagação, a presente pesquisa procurou detectar as influências sofridas pelos jovens, durante o período em que se vêem obrigados a escolher uma carreira e porque, posteriormente, a abandonam, ou se acomodam, sem que se sintam verdadeiramente vocacionados. Meu interesse é também fornecer subsídios para o trabalho do Orientador Educacional, mais especificamente na vertente da Orientação Profissional, área pouco favorecida em pesquisas de campo e, em referenciais teóricos.

Julgo importante reafirmar que a carreira do Oficial do Exército, especialmente na linha bélica, acha-se bem delineada, tanto em relação aos atributos da área afetiva, (já citados), considerados pré-requisitos necessários ao futuro Oficial, quanto à trajetória profissional a ser percorrida pelos jovens, desde seu ingresso na EsPCEEx (Escola Preparatória de Cadetes do Exército) até o generalato, último degrau da carreira.

³ É Missão do Exército, juntamente com as demais Forças Armadas Brasileiras: defender a Pátria, garantir os poderes constitucionais, a lei e a ordem, cooperar com o desenvolvimento nacional, cooperar com a defesa civil e participar das operações internacionais.

⁴ Existem atributos que são considerados inerentes ao profissional militar. O Departamento de Ensino e Pesquisa do Exército em portaria no. 35 de 20 de novembro de 1996, aprova a conceituação de Atributos da Área Afetiva para emprego nos estabelecimentos de ensino subordinados a este departamento, a saber: honestidade, integridade, lealdade, auto-aperfeiçoamento, civismo, espírito de corpo, idealismo, liderança, patriotismo, abnegação, adaptabilidade, apresentação, auto-confiança, auto-crítica, camaradagem, civilidade, coerência, competitividade, comunicabilidade, cooperação, coragem, criatividade, decisão, dedicação, dinamismo, direção, disciplina, disciplina intelectual, discrição, equilíbrio emocional, flexibilidade, iniciativa, objetividade, organização, persistência, perspicácia, persuasão, previsão, responsabilidade, resistência, rusticidade, sensibilidade, sobriedade, sociabilidade, tato, tolerância e zelo.

Os atributos da área afetiva devem ser identificados nos indivíduos e serão reforçados e aprimorados ao longo da vida militar. Periodicamente, tais atributos são avaliados, em conceitos emitidos de forma vertical e lateral. Para a progressão na carreira, o oficial, formado em nível universitário, em quatro anos na Academia Militar das Agulhas Negras, se vê obrigado a realizar, pelo menos, dois cursos: um como Capitão – a Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais e outro como Major ou Tenente-Coronel – a Escola de Comando e Estado Maior de Exército.

É válido supor – e alguns dados apresentados neste trabalho comprovam isto – que boa parte dos jovens que optam pela carreira militar dispõe desse conhecimento, ainda que com diferentes graus de profundidade, isto porque muitos deles têm acesso prévio à informação sobre a profissão, no seio da própria família ou com amigos. Como indicado no corpo deste trabalho, a família pode ser olhada como espaço definidor (mas não o único) da escolha dos adolescentes. Também, segundo este raciocínio, ela pode ser “responsabilizada” pela escolha inadequada.

O pressuposto teórico no qual se apóia esta pesquisa é o da Teoria Desenvolvimentista.

Na Teoria Desenvolvimentista da Orientação Vocacional, parte-se do princípio que existe um processo de escolha e não simplesmente um ato ou momento de escolher. Nesta perspectiva, o desenvolvimento vocacional é um processo que vai da infância à velhice. É um processo dinâmico, no sentido que resulta da interação entre conhecimentos do indivíduo e as solicitações da cultura.

Dentre os autores que trabalham na perspectiva da Teoria Desenvolvimentista, destaco a contribuição de Super, Ginzberg, Pelletier, Noiseaux e Buyold, que enfocam o desenvolvimento vocacional do ponto de vista operatório, ou seja, pressupõem o desenvolvimento das habilidades e atitudes que utilizam estratégias cognitivas e afetivas, capazes de estruturar o “aprender a escolher”.

Para os autores desta teoria, o processo de desenvolvimento vocacional propicia o aparecimento de uma “identidade vocacional”, através da diferenciação e da integração da personalidade. Este desenvolvimento se dá à medida que o indivíduo começa a observar e a perceber o mundo do trabalho. A integração final dessa estrutura ocorre quando houver um equilíbrio entre o indivíduo e o meio. Se não houver orientação, a vida se encarregará de selecionar, nas diversas atividades, aqueles que se mostrarem aptos, recusando os que empreenderam um caminho para o qual não houve adequação . Talvez, por isso mesmo, o papel do Orientador Vocacional tenha, quase sempre, sido minimizado.

Baseado na Teoria Desenvolvimentista, se faz necessária uma autêntica Orientação para que o indivíduo possa progredir nas decisões a serem tomadas, na passagem de uma etapa à outra e, muitas vezes, na própria negação de uma escolha anteriormente realizada.

É melhor uma seleção preventiva, associada a uma orientação positiva, que possa prever e aplicar pedagogicamente os critérios, do que deixar a própria realidade desenganar entusiasmos infundados.

Por isso mesmo, tenhamos bem claro que a Orientação Profissional consiste numa atuação, isto é, ela é um processo essencialmente dinâmico e não de especulação pura. Mais ainda, prevê uma atuação científica, da qual se excluem as tentativas mágicas ou adivinhações, para descobrir o caminho profissional de uma pessoa. Trata-se, pois de uma questão de prudência e síntese, uma vez que é necessário conjugar os dados objetivos com a realidade subjetiva, que se exprime pelas capacidades, tendências e interesses, sem esquecer o ajuste desses aspectos à realidade. É tarefa do Orientador ajudar o jovem no descobrimento realista do próprio “eu” e da realidade exterior, pois deste conhecimento é que deve nascer a decisão do jovem com relação ao futuro.

Vejamos como isto ocorre na Escola Preparatória de Cadetes do Exército – a EsPCEEx- primeiro degrau da carreira militar e, onde o Orientador Vocacional pode testemunhar um largo campo de atuação.

Para tanto, realizei o presente trabalho de pesquisa durante quatro anos e meio na escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEEx) e, para complementar a pesquisa, levantei dados referentes à Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), com o objetivo de permitir uma melhor compreensão do passo seguinte da carreira, em um estabelecimento de ensino de nível universitário.

O resultado deste trabalho foi estruturado em 5 capítulos:

No **Capítulo I** apresento a escolha profissional e o contexto no qual o jovem vai realizar a sua escolha, o momento histórico vivido, as modalidades, as expectativas vividas pelo mesmo. O trabalho é abordado como uma condição para a realização pessoal no encontro com a felicidade. A inclusão das Teorias da Escolha procura mostrar as perspectivas (muitas vezes equivocadas) de alguns teóricos com relação à escolha profissional do jovem. Dentre as Teorias da Escolha, concentrei-me na Teoria Desenvolvimentista de inspiração evolutiva, por oferecer diretrizes adequadas ao contorno deste estudo. Apresenta, também, o jovem - sujeito da escolha -, no desenvolvimento de sua identidade, com suas habilidades, interesses, crises, inseguranças e necessidades.

No **Capítulo II** abordo a profissão militar - objeto da escolha - e suas particularidades, nem sempre conhecidas pelos jovens que a escolhem; o contexto e organização do Ensino Militar no Brasil; a formação de oficiais, bem como os caminhos para se chegar ao oficialato – a Academia Militar das Agulhas Negras e a Escola Preparatória de Cadetes do Exército, como a única via de acesso para a AMAN e, portanto, para a carreira militar de linha bélica. Dou a conhecer, em

especial, o jovem aluno da EsPCEX e as variáveis que interferem em sua opção e desligamento da carreira militar.

O **Capítulo III** expõe a metodologia adotada para responder às questões norteadoras, descrevendo o instrumento de pesquisa, detalhando os procedimentos adotados e explicitando o tratamento de dados.

No **Capítulo IV** os resultados são apresentados, analisados e interpretados.

No **Capítulo V** apresento as conclusões sobre os dados interpretados.

CAPÍTULO 1

A ESCOLHA

*“O trabalho não afadiga quando corresponde
a uma escolha consciente”
(Dante, 1989)*

Escolher é um imperativo em nossos dias. A todo momento estamos envolvidos com mil opções: o que comer, o que vestir, o que comprar, o que estudar, onde ir, etc. Não é exagero afirmar que, em certa medida, somos o produto de nossas escolhas, ou sendo mais radical, como imortalizou Jean Paul Sartre: “O homem é suas escolhas”.

Embora tenhamos de tomar muitas decisões durante a vida, grande parte delas não implicam grandes dificuldades porque são realizadas rotineiramente. Com outras, ocorre exatamente o contrário; é o caso da opção profissional. Consiste, pois, em um passo decisivo na vida do jovem, uma vez que pode afetar toda a sua existência: “... *como o indivíduo trabalha a maior parte do tempo de sua vida, um erro de escolha significaria um erro de vida*”. (Bock, 1988, p. 112)

Segundo Silva (1992), o homem moderno se define por sua profissão, pois passa um terço ou mais de seu cotidiano no exercício de sua atividade profissional, quando não dedica o resto do tempo a ela, de maneira indireta.

Ainda que possamos mudar de profissão sempre que desejarmos, tal atitude envolve riscos e perdas algumas vezes irrecuperáveis. Desta forma é natural que o jovem preocupe-se com a futura profissão. No mundo contemporâneo, o número de indivíduos que entram no mercado de trabalho a cada ano cresce vertiginosamente, na mesma velocidade em que crescem as populações de nossas cidades. Entrar no mercado de trabalho significa buscar um espaço para atuar profissionalmente, para produzir, para criar, para pertencer

ativamente à comunidade, para se realizar...

“Ora, se temos de enfrentar condições de trabalho cada vez mais sufocantes, artificiais e burocratizadas, que prejudicam a nossa saúde física e mental, é preciso conseguir uma profissão que garanta pelo menos a satisfação de algumas necessidades psicológicas. Estar em atividade em algo que se goste de fazer é fundamental”

(Vianna, 1995, p. 76)

Não é fácil, todavia, fazer coincidir profissão com “vocação”, e a maioria das pessoas se frustra, quando deveria se realizar.

A Orientação Profissional procura sanar essa deficiência, ajudando as pessoas a escolher, dentro das possibilidades, um caminho que as leve a se realizar dentro de um trabalho, que seja expressão significativa delas mesmas. Por isso, sem dúvida alguma, o trabalho bem escolhido é a concretização de um projeto de vida, é fator de prazer, de alegria, de bem estar, de ligação do homem com a realidade, é a realização de um sonho que, por vezes, está relacionado ao exercício de uma profissão: sonha-se em ser médico, bombeiro, piloto, juiz, militar...

Entretanto, o exercício de uma profissão, quase sempre, está ligado às necessidades do meio social. O jovem que vai escolher uma profissão está preocupado com a realidade que o envolve.

A passagem do milênio nos encanta. Pensar ou enunciar o fato de que estamos na transição do segundo para o terceiro milênio traz conotações fantasiosas e provoca ressonâncias que conduzem a imaginação para cenários de ficção científica. É como se a passagem para o ano 2001, que é quando realmente se iniciou o milênio, fosse nos reservar um admirável mundo tecnologicamente gerado, com viagens espaciais ao alcance

da maioria.

Sabemos bem que tais imagens foram forjadas no passado recente. Quando os americanos colocaram seus primeiros astronautas na Lua, em 1969, os jovens de então começaram a sonhar com viagens interplanetárias, que permitiriam a seus filhos e netos a conquista heróica de, no mínimo, um ou dois planetas mais próximos.

Os avanços da corrida espacial, no entanto, se resolveram de uma maneira bem mais prosaica. Como resultado das possibilidades dadas pela colocação de satélites artificiais em órbita, o que se revolucionou foi muito mais o campo das comunicações do que o dos transportes. E mais; com os milagres da microeletrônica, o avanço científico, em vez de lançar os homens comuns em fantásticas viagens para fora do planeta, tende muito mais, hoje, a amarrá-los a uma espécie de nicho, criado e ocupado por um microcomputador pessoal.

Encerrados em escritórios profissionais ou em seus próprios apartamentos, milhares de jovens viajam hoje sem sair de casa, vasculhando outros nichos ou mesmo bisbilhotando outras formas de ser, através das fantásticas redes de informática criadas pela microeletrônica.

Desta forma, o avanço da automação e da microeletrônica podem tornar mais fáceis e infinitamente mais rápidas muitas de nossas tarefas, mas sabemos também que: *“...tais tecnologias vieram associadas a uma tal ânsia de lucro que tornaram impossível, pelo menos por ora, elevar o nível de vida da maioria da população da Terra.”* (Benjamin, 1998, p. 07)

Cada vez mais o trabalho humano está sendo substituído pelas máquinas, devido à grande expansão da tecnologia, que partiu do engenho a vapor até chegar à microeletrônica. O objetivo foi sempre, acelerar a produção, diminuir o tempo e produzir a mais valia relativa. Este ciclo chegou a tal ponto que a substituição do homem pela técnica vem provocando desemprego estrutural nos quatro cantos do mundo. Segundo Dobb (1987, p.118): *“...associado às conquistas da automação, o capitalismo aparentemente triunfante,*

passou a criar desemprego e marginalidade por todo o planeta”.

A tríade revolucionária, formada pela microeletrônica, microbiologia e por novas fontes de energia, que compõe o alicerce do futuro da humanidade, trouxe e trará uma série de implicações sociais. A mais grave se materializa em um enorme exército de desempregados, beirando uma convulsão social, fato este que alguns teóricos afirmam já estar acontecendo.

Segundo Dobb (1987), o desaparecimento do trabalho não anuncia um mundo de ócio com dignidade, semelhante ao estilo de vida dos gregos do mundo clássico, um mundo de lazer, no qual todos poderão filosofar, pescar, jogar tênis, ouvir música durante todo o tempo; o que desaparece com a automação são milhares de postos de trabalho gerando as dolorosas estatísticas de desemprego que assolam o planeta como um todo.

É neste contexto, no mercado de trabalho do século XXI, que o jovem, à procura de uma instituição para habilitar-se a uma profissão, estará entrando, cabendo-lhe, portanto, o mesmo questionamento de Adam Schaff⁵:

Que futuro nos aguarda ?

O futuro é incerto. Por mais que tentemos fazer previsões, a realidade não nos dá garantias. Não podemos assegurar nem que seremos os mesmos, nem que a realidade profissional o será. Ninguém sabe exatamente o que sucederá dentro de quatro, cinco anos ou até menos. Para o jovem, torna-se extremamente difícil conviver com essa incerteza, porém ele deve aprender a suportá-la. Ele constrói uma série de expectativas, com relação ao futuro profissional, que podem ser de êxito, de sucesso, mas também de fracassos e dificuldades. Sua mente é povoada de interrogações de difícil resposta:

Realizar-me-ei nesta profissão?

⁵ Schaff, Adam. A sociedade Informática. SP. Brasiliense. Unesp,1990.

Terei o retorno financeiro que desejo ?

Encontrarei emprego facilmente?

As taxas de desemprego crescentes, fruto das fortes mudanças na situação sócio-econômica mundial e da própria globalização, as crises econômicas que se sucedem, atingindo, sobretudo, os países emergentes, geram maior incerteza quanto ao futuro. Isso tem levado os jovens a se deparar com uma grande contradição entre o sistema de valores que lhes é transmitido pela geração adulta e a realidade sócio-profissional que observam.

De um lado, absorvem dessa geração a idéia de que o diploma universitário é muito importante e se constitui na única saída para competir na sociedade, de outro, constata-se a existência de um grande número de diplomados desempregados ou subempregados, sem uma perspectiva de solução a curto e a médio prazo.

Na realidade, já houve um momento, no Brasil, em que bastava um diploma universitário para se obter o sonhado emprego. Segundo Carmo (1987), isso ocorria porque, no início dos anos setenta, os governos militares avançaram muito na construção do que se entendia como um Brasil Potência, o que abriu possibilidades de empregos e expandiu a economia, com base em vultuosos empréstimos internacionais.

Considerava-se, então, que vivíamos um verdadeiro milagre econômico, pois nossos índices de crescimento eram superiores às médias mundiais. A crise do petróleo em 1973 e o posterior aumento dos juros internacionais criaram a crise da nossa dívida e o “milagre” se desvaneceu como um castelo de areia batido pelas ondas do mar. A saturação do mercado de trabalho para universitários acompanha a crise econômica que desmascarou nosso fugaz e engenhoso “milagre econômico”. Os germes da crise já estavam contidos na própria expansão industrial dos anos 60 e 70. As tecnologias poupadoras de mão-de-obra,

baseadas em pacotes tecnológicos importados, não tardaram em fazer crescer o nosso desemprego estrutural, e o empobrecimento da população diminuiu as possibilidades de ganhos para grande número de profissionais.

Hoje, terceiro milênio, ano de 2001- o quadro que se delineia é grave. Jovens recém- formados, perplexos e desorientados, buscam alternativas. Alguns permanecem na universidade para fazer um novo curso de graduação. Por um lado, esperam se armar para a vida com mais um instrumento de luta, e por outro, ao fazerem um curso de ciências humanas estão claramente procurando uma explicação para o naufrágio de suas ilusões. Assim é que médicos e engenheiros, podem ser encontrados em cursos de Filosofia, Ciências Sociais e História, cursos que rejeitaram um dia, talvez embalados pelas ilusões de status de sua primeira graduação. Há ainda, profissionais que abrem mão de suas prerrogativas, aceitando qualquer emprego, e já são folclóricos alguns casos de engenheiros, vendendo pipocas e cachorros- quentes.

Numa sociedade de classes, quando os privilegiados começam a enveredar por tarefas que tradicionalmente pertenciam aos pobres, o que sobrar para estes? A resposta é simples: as mais desqualificadas tarefas braçais, das quais serão desalojados, indo para a marginalidade aqueles que nada mais encontram para fazer. Nossas estatísticas de criminalidade urbanas estão cada vez mais assustadoras...

É neste cenário de preocupações e incertezas, causado pelo mundo em constante mudança, aliado à esperança e ao sonho de uma formação profissional dentro de seu projeto de vida, que o jovem realiza suas escolhas.

Sabe-se, portanto, que uma variedade de fatores interferem na escolha profissional do jovem: a seguir uma carreira em vez de outra, a trabalhar nesta profissão e não naquela. Trata-se de uma problemática relevante para a Psicologia e para a Educação, porém tais determinantes abrangem mais do que fatores que se situam no plano individual, onde atuam

os fatores pessoais , como é o caso dos determinantes psicológicos⁶, os quais serão aprofundados posteriormente. Ela engloba também fatores de outra natureza, que se originam do plano de inserção do indivíduo na estrutura produtiva e se relacionam ao mercado de trabalho.

A realidade econômico-social do indivíduo é a base real de seus comportamentos individuais. O trabalhador deve ser visto como um indivíduo social, cujo modo de ser e de atuar é basicamente constituído pelas relações sociais que vive. Tais relações são essas que, nas sociedades de classe, decorrem fundamentalmente da classe social a que o indivíduo pertence.

“... longe de ser um ente isolado e a-histórico, o sujeito da escolha é um indivíduo social que vai se construindo a partir das experiências sociais que vivencia, tais relações, são fundamentalmente relações de produção e são históricas.”

Soares (1997, p. 45)

Sendo históricas essas relações, há que situá-las num momento determinado. Nesta perspectiva faz-se necessário a esta pesquisa um breve estudo sobre o mundo do trabalho, o indivíduo-trabalhador numa formação econômico-social capitalista e a investigação do modo como esse indivíduo é afetado pelas condições capitalistas de produção e de trabalho.

Tal estudo apresenta-se emergencial, uma vez que a escolha pela carreira militar-objeto do presente trabalho - caracterizou-se, basicamente – não como “vocação” influenciada pelos determinantes psicológicos, mas em porcentagem esmagadora, dentro da população investigada, como “profissão”. Profissão esta, extremamente atraente justamente por sua estabilidade; segurança não oferecida em outras profissões civis, altamente voláteis, espelhos das condições capitalistas de produção e de trabalho.

⁶ São considerados determinantes psicológicos da escolha profissional: personalidade, interesses, habilidades, motivações, aspirações, etc.

1.1- O TRABALHO E SUA “EVOLUÇÃO” HISTÓRICA

*“Criou, Deus, pois, o Homem à sua imagem,
à imagem de Deus o criou; homem e mulher
os criou. E Deus os abençoou e lhes disse:
“Sede fecundos, multiplicai-vos, enchei a
terra, sujeitai-a e dominai...”*

(Gen 1, 27-28)

A ação dos seres humanos sobre o mundo não só muda o mundo, muda também os sujeitos desta ação. Ao construir o mundo, via trabalho, homens e mulheres se completam se humanizam. Nesta perspectiva, o trabalho é a chave fundamental que abriu ao homem o caminho para sua hominização. Foi através do trabalho que o homem tornou-se cada vez mais senhor da terra, submetendo-a a seus anseios e consolidando com isto seu domínio sobre o mundo.

Segundo ALVES (1980) dominar tem o mesmo radical de Dominus-Domini, neste verbo está a identificação do homem com o Criador. O homem, e só ele, tem esta vocação divina de dominar, de criar, de exercer poder sobre os demais elementos, de concretizar seus objetivos, prever a consequência de seus atos e de transformar o mundo que o cerca.

Engels diz que:

*“Centenas de milhares de anos, na história da Terra
(nada mais que um segundo na vida humana),
seguramente se passaram antes que um bando de
macacos que trepavam às árvores, surgisse uma
sociedade de seres humanos. Mas finalmente, esta se
organizou. E que voltamos a encontrar como diferença*

*característica entre aquele bando de macacos e o gênero humano? O TRABALHO*⁷.

Segundo BATISTA (1989), o ser humano, como qualquer ser vivo, nasce programado para a atividade, condição necessária à sobrevivência. Há apenas uma diferença crucial entre o homem e os outros animais, no entanto, essa diferença produz todas as outras. Contrariamente aos outros animais, o homem não traz essa programação geneticamente pronta. O ser humano, homem ou mulher, deve aprender a sua própria programação. Essa programação podemos chamar de trabalho.

Enquanto os animais nascem prontos para executar todas as tarefas necessárias a sua sobrevivência, o homem nasce pronto apenas para atuar, mas com infinitas possibilidades. Ou nenhuma, se não tiver quem os ensine.

É de um fluxo caótico de energias que sai a espantosa capacidade de produzir cultura que nos caracteriza, e, como base dessa cultura, a capacidade de produzir a nossa própria sobrevivência.

O processo de socialização transforma essa capacidade de movimento e força em processos de sobrevivência, que nos primitivos se resolve de maneira simples, ora aventureira como a caça, ora lúdica como a coleta de fruto, tendo sua contrapartida em termos do sacrifício imposto pelos embates na luta, contra as forças nem sempre favoráveis da natureza. Por isso mesmo, algumas sociedades evoluíram para formas mais complexas de trabalho, inventando ora o trabalho escravo, ora a exploração via salário.

Talvez, por isso, o conceito de trabalho seja tão controverso. Na cosmogonia judaico-cristã o trabalho aparece, logo às primeiras páginas da Bíblia, como castigo imposto ao casal primordial, pelo pecado de comer um fruto aparentemente inofensivo:

⁷ Engels, Friedrich. A dialética da natureza. SP. Paz e Terra, 1979 (p.219)

“ Porque ouviste a voz de tua mulher e comeste do fruto da árvore que eu te havia proibido de comer, maldita seja a terra por tua causa. Tirarás dela com trabalhos penosos o teu sustento, todos os dias de tua vida. Ela te produzirá espinhos e abrolhos e tu comerás a erva da terra. Comerás o teu pão com o suor de teu rosto...”

(Gen 3: 17-19).

Um dos processos mais desafiadores para quem entra no mercado de trabalho hoje é o de tentar entender como essa idéia de castigo foi ultrapassada pela idéia de virtude e como executar um trabalho passou a significar condição para obter felicidade e realização pessoal. (Retomaremos este assunto ao final deste item.)

Até o final da Idade Média, o trabalho ainda era considerado castigo, tanto é que os nobres não trabalhavam. Para satisfazer a necessidade de atividade e movimento, iam à guerra ou faziam torneios com jogos brutais. Ainda no século XIX, o trabalho era considerado vergonhoso para nobres decadentes, remanescentes da velha estrutura social.

Conforme a história nos ensina , na Idade Média o trabalho era realizado pelos servos da gleba, que valiam pouco mais do que escravos. Os primeiros artesãos eram olhados com desprezo, e a burguesia emergente enfrentou todas as dificuldades e preconceitos durante os séculos iniciais dos tempos modernos, até conseguir tomar o poder político através de processos revolucionários bem delimitados.

Nos países que enveredaram mais rapidamente pelo capitalismo nascente, foi necessário reformar a religião, criando-se o protestantismo, um “cristianismo modificado”, no qual o trabalho deixou de ser castigo e começou a aparecer como virtude e vocação. Lutero recupera o valor do trabalho fazendo dele a base da vida, da fonte de igualdade e o caminho para a salvação. Posteriormente, Calvino prega que é vontade de Deus que todos trabalhem, mas afirma que também que é contrario à vontade de Deus que o homem cobice

até mesmo o fruto de seu trabalho.

No entanto, a idéia religiosa de trabalho como sinal da graça divina não era suficiente para transformar milhares de pessoas, acostumadas ao não- trabalho ou ao trabalho concreto, em trabalhadores para o industrialismo triunfante.

“... a idéia era funcional para produzir burgueses, isto é, pessoas capazes de fundar um pequeno negócio e fazê-lo crescer pela poupança característica daqueles que não pecam e não lucram, o que estava de acordo com a ética do protestantismo inicial.”

(Urt, 1992, p. 190)

Segundo Mills (1983), para produzir o proletariado, isto é, novos trabalhadores, agora assalariados, que a burguesia necessitava para seus empreendimentos, métodos bem mais persuasivos foram utilizados. Milhares de pessoas foram condenadas à força por vadiagem, principalmente na Inglaterra do século XVIII. Logo a seguir e não por acaso, iniciou-se ali a Revolução Industrial, processo facilitado, não só pela abundância para a produção de máquinas, como, principalmente, pela acumulação do capital.

Esta contraversão do sentido do trabalho humano resulta na 1ª Revolução Industrial e acaba por desembocar na violação e a degradação do homem naquilo que lhe era mais sagrado – o trabalho – pois este era seu principal elo de ligação com o Criador.

Obedecendo às regras da nova religião, trabalhando, produzindo, o homem começa a juntar bens , legitima-se o acúmulo do capital - fundamento, coeficiente e finalidade da produção. O enfoque foi invertido, de agente criador e transformador, sujeito do trabalho, o homem passa a ser puramente seu instrumento de produção.

João Paulo II, em Carta Encíclica de 1981 – *Laborem Exercens*– afirma que: “...a dimensão subjetiva do trabalho já não mais existe, tudo o que diz respeito ao homem como sujeito de suas ações, consciente e livre, fica num plano secundário. Capital e trabalho tornam-se forças antagônicas sem levar em conta que aquele é produto deste. O capital, como conjunto de meios de produção, nasceu do trabalho humano e é portador de suas marcas. O trabalho é sempre uma causa eficiente primária e o capital a causa instrumental. Todo patrimônio da humanidade, de qualquer natureza que seja, é produto do trabalho humano. O uso que se dá ao trabalho apenas com finalidade econômica, coloca em primazia o aspecto material e posterga a planos inferiores os aspectos pessoal e espiritual, imprescindíveis ao homem enquanto sujeito criador, tirando-lhe o prazer da obra criadora e sua responsabilidade sobre ela. O trabalho passa a ser mercadoria, “força” anônima necessária para a produção”.

Legitimado pelo liberalismo - o conflito capital, e o trabalho, idealizado pelo socialismo, são forças opostas e que prosseguem se opondo , demonstrando que a inteligência humana, gerada pelo trabalho, elabora mecanismos de defesa, se supera e resiste, quando vê ameaçado seu valor maior que é o sentido da própria vida. As organizações sindicais, o movimento operário, enfim, a solidariedade desenvolvida pelo proletariado, representa a resistência do trabalho, pressionando o capital para que abra espaço e dê liberdade para o homem, como pessoa, emergir. Porém, o homem continua perdido na divisão cada vez mais específica de seu trabalho, sem a mínima condição de comprometer-se com ele e, portanto, isento de qualquer responsabilidade sobre sua produção.

Segundo Friedmann (1987):

“Historicamente, quando as sociedades se modernizam e o capital se concentra, mais e mais profissionais vão se tornando portadores apenas dessa força de trabalho. Destituídos dos seus equipamentos, passam a depender

de um sistema estanque, dividido, para sobreviver, isto é trabalhar.”

(p.190)

É assim que, paulatinamente, todos vamos passando a ser considerados recursos humanos, mão-de-obra, mercadorias. E, como temos de nos oferecer no mercado, há hoje livros e artigos em jornais especializados que ensinam as artes da subserviência e da bajulação, necessárias ao bom desempenho, durante uma entrevista para obtenção de emprego e durante a maior parte do tempo em que se esteja no emprego: como se vestir, cortar e pentear os cabelos, como elaborar um discurso coerente, como argumentar, etc. “Sorria”, “mostre-se confiante”, “seja otimista”, isto é, use uma boa máscara para esconder suas emoções, porque a estrutura de empregos está interessada em pessoas que saibam representar bem os papéis sociais que simulam eficiência, dinamismo, cortesia, otimismo, enfim, a felicidade prometida e incansavelmente buscada pelo homem no mundo do trabalho.

Para Soares (1997, p.27) *“estamos todos a procura de um nicho que nos garanta a sobrevivência e, se possível a realização pessoal”*

Freud diz que o homem sublima seus instintos através do trabalho psíquico e intelectual. Para ele, nenhuma outra técnica de conduta prende tão firmemente o indivíduo à realidade quanto o trabalho, quer na forma de alegria do artista ao criar, quer na ação do cientista ao solucionar problemas ou garantir a verdade. É o trabalho que insere o indivíduo na realidade concedendo-lhe um lugar seguro na comunidade humana. Freud diz, ainda, que, a atividade profissional, se for escolhida livremente, constitui-se fonte de satisfação. O trabalho entretanto, caminho da felicidade, não é prezado pelos homens. A grande maioria das pessoas só trabalha sob pressão da necessidade e, essa natural aversão humana ao trabalho suscita problemas sociais extremamente difíceis. Quando o trabalho corresponde a certo engajamento e a certa cooperação da personalidade, ele torna-se diverso de uma atividade coagida, exercida com fins práticos, mas representa importante fator de equilíbrio

e de desenvolvimento para o indivíduo. Para o Homo Faber, segundo Freud, o trabalho, sem dúvida, é equilibrante e este fator é verificado quando o homem passa pelo desemprego ou pela aposentadoria.

Por isso, sem dúvida alguma, o trabalho bem escolhido é fonte de satisfação, é equilíbrio, é a concretização de um projeto de vida. Escolher uma profissão não é somente decidir o que ser e o quanto se vai lucrar. É a opção por um estilo de vida, uma razão de viver.

Entretanto, não podemos afirmar que o homem tem sabedoria suficiente para escolher a melhor forma de sua re-ligação com o universo, escolhendo um trabalho, uma profissão que lhe dê prazer e que o faça sentir-se por inteiro recompensado, realizado e feliz. O homem contemporâneo não tem encontrado caminho para distanciar-se do trabalho como dever, como obrigação, como punição. A tarefa árdua e importante deste encontro tem sido deixada ao jovem. Este, todavia, no momento crucial de construção de sua identidade, não se julga capaz de escolhas e opções. É o momento em que seus conceitos, valores e ideais estão em constante experimentação, confrontando-se por vezes com os conceitos, valores, ideais da sociedade no qual está inserido e da qual não pode renunciar, uma vez que esta é a própria razão de sua subsistência física, moral e intelectual.

Mas como encontrar o trabalho verdadeiro? Não a máscara citada anteriormente, mas sim a forma autêntica e singular da realização?

Sem dúvida, é a própria sorte, ou o acidente que, muitas vezes, introduz o indivíduo no exercício de sua profissão. Isto se dá, em parte, pelas determinações sociais de cada época e de cada sociedade. Durante muitos séculos, a ocupação de um indivíduo era determinada pelo clã, pela casta, pela camada social ou pela família a qual pertencia. Os ofícios eram herdados

A proposta de considerar no exercício da profissão as inclinações e os impulsos

naturais já aparece em 1498 no “Speculum Vitae Humanae”. Em 1576, no “Trattato dell Inpegno dell’Huomo, Persio afirma que homens distintos criam coisas diversas e são inclinados a artes e profissões diferentes. Em 1557, Juan Huarte de San Juan em sua obra “Examen de ingenios para las Ciências” diz “quem dera que houvesse, nas escolas de nosso tempo, sondagem e exame de engenhos”. Campbell em “The London Tradesman”, datado de 1474, é uma pesquisa cujo objetivo maior é fornecer aos pais um conhecimento geral dos ofícios usados em Londres e poder melhor orientá-los para um emprego adequado. No livro “Descrição exata de todas as profissões da Terra” Jost Amman, Hans Sachs e Hartmann Schopper, datado de 1568, apresentam a ilustração e descrição de 114 profissões, com as atividades exercidas e a explicação do material com que trabalha o profissional. Com características semelhantes Tommaso Garzoni em “La Piazza Universale di Tutte le Professione del Mondo, ed Nobili ed Ignobili”, de 1585, mostra 545 profissões. (Chabassus, 1990)

Segundo Cunha (1980), o advento do capitalismo, a revolução industrial, a expansão demográfica criaram a necessidade de uma melhor distribuição dos indivíduos nas diferentes funções sociais. Mascarando esta necessidade, o liberalismo insere sua ideologia. Para o liberalismo, a função social da autoridade (governo) é a de permitir a cada indivíduo o desenvolvimento de seus talentos, em competição com os demais, ao máximo de sua capacidade, e que o único responsável pelo sucesso ou fracasso social de cada um é o próprio indivíduo e não a organização social.

No final do século XIX, a idéia de divisão do trabalho, foi concretizada quando apareceram os primeiros laboratórios de Psicologia, trazendo a novidade das medidas mentais. Desta forma Galton, Binet, Catell forneceram os instrumentos científicos e técnicos e para o pleno desenvolvimento da Orientação Vocacional.

A partir de então, muitas teorias surgiram, *“procurando auxiliar o indivíduo a encontrar uma profissão que lhe desse significado psicológico e social do trabalho. Sob enfoques teóricos diversos cada uma delas privilegia aspectos envolvidos na questão da escolha”.* (Kline, 1987, p. 87)

Em 1902, nasce a Psicologia Vocacional, com a instalação, em Munique, do primeiro escritório de Orientação Profissional. Muitos outros escritórios desse tipo foram abertos em distintos países: França (1906), Suíça (1916), Inglaterra (1920), etc.

Muitas teorias surgiram, a partir daí, tentando circunscrever a questão vocacional. Pode-se dividir a história da Psicologia Vocacional em duas partes: entre 1900 e 1950, e de 1950 até a atualidade. O primeiro período foi dominado pela Psicometria e pela idéia de colocar o homem certo no lugar certo. O objetivo era acoplar as aptidões e interesses dos indivíduos às oportunidades profissionais. Com este intuito, muitos testes foram desenvolvidos para medir rigorosamente as aptidões e interesses, determinando assim a escolha mais conveniente para o sujeito resumida na Teoria de Traços e Fatores em que o “determinismo vocacional” imperava.

Vale ressaltar que, neste contexto, a Psicologia Vocacional esteve a serviço das grandes crises econômicas: a crise pós Revolução Industrial, a 1ª e a 2ª guerras mundiais e a grande crise econômica de 1929. Alguns teóricos importantes desse período foram Parsons, que publicou em 1909 “Choosing a Vocation”; Strong que publicou o “Inventário de interesses vocacionais”; Hull, que idealizou a construção de uma máquina prognosticadora, para prever o êxito de uma pessoa em diversas ocupações, e outros.

A partir de 1950, surgiram várias teorias que aportaram à Psicologia Vocacional novas interpretações do problema da escolha profissional. Podemos agrupá-las em três correntes teóricas: 1. Psicodinâmica, 2. Decisional, 3. Desenvolvimentista

1.2 - TEORIAS DA ESCOLHA

Não é objetivo deste estudo aprofundar-me nas diferentes teorias que surgiram sobre a escolha e a Orientação Profissional. A este respeito podem ser consultadas obras específicas como de Crites⁹, Oispow¹⁰ e Zilowsky¹¹. Abordaremos, de forma mais aprofundada, a Teoria Desenvolvimentista, por ser o pressuposto teórico no qual se apoia esta pesquisa.

Entretanto, para dar uma visão global das outras teorias, optou-se, por motivos didáticos, pela divisão e breve explicação das demais, incluindo também a teoria de traços e fatores.

1.2.1 – TEORIA TRAÇO-E-FATOR

Baseada na Psicologia Diferencial, esta teoria foi apresentada por Parsons que acreditava na adequação entre as aptidões do indivíduo e as características das ocupações traz a satisfação pessoal e, conseqüentemente, o bem estar social. A Teoria de Traços e Fatores supõe, portanto, que os indivíduos sejam diferenciados em suas habilidades, aptidões, interesses e características pessoais, e que também as diferentes profissões exijam diferentes habilidades e características. Adequar “the right man in the right place” seria o verdadeiro e fundamental papel do orientador vocacional

Parsons foi considerado por muitos como o pai da orientação profissional, pois

⁹ Crites, J.º Psicologia Vocacional. Buenos Aires. Paidós, 1974

¹⁰ Oispow, SH. Theories of career development. New York, 1968

¹¹ Zitowski, DG. Vocacional Behavior. New York, 1978

formalizou os procedimentos para uma escolha profissional, desencadeando um motivo que tornou-se cada vez mais ampliado.

Para Parsons, a opção vocacional é o resultado da identificação e diferenciação dos dados pessoais e dos dados pessoais e acontece num específico momento da vida do indivíduo. Este aspecto definitivo e localizado da escolha seria lógico, uma vez que consideravam a realidade das ocupações e a realidade do indivíduo como sendo realidades estáticas e não dinâmicas.

1.2.2 - TEORIAS PSICODINÂMICAS

Para as teorias psicodinâmicas, o fator mais significativo da escolha profissional está associado ao aspecto motivacional, ou seja, ao que impulsiona o indivíduo a comportar-se de determinada maneira e, conseqüentemente, a escolher um determinada ocupação.

Possuem um alicerce psicanalítico e se baseiam no desenvolvimento psicosexual do indivíduo. Os primeiros anos são fundamentais na escolha profissional futura. Os conflitos surgidos por esta época influirão na formação da personalidade e, conseqüentemente, na escolha da profissão. Na visão de Bordini, Nauchmann e Segall (1963), esta teoria elabora o perfil psicológico do indivíduo que procura uma profissão, capaz de sublimar e canalizar seus impulsos. Anne Roe (1957, 1964, 1972) defende a idéia de que as primeiras experiências infantis no seio da família (satisfação e frustração de necessidades básica) modelam o estilo que o indivíduo escolhe para satisfazer suas necessidades ao longo da vida, determinando seus objetivos e preferências vocacionais.

Dentro, ainda, desta perspectiva emocional, mas não exatamente psicanalítica

Roe (1964) sugere uma teoria de escolha profissional, com base na hierarquia de necessidades de Maslow, a qual estabelece que as necessidades de ordem inferior devem ser satisfeitas antes que surjam as de ordem superior. Essas necessidades básicas encontram-se relacionadas da seguinte forma, por ordem hierárquica: 1- necessidades fisiológicas; 2- necessidade de segurança; 3- necessidades de aceitação e amor; 4- necessidade de importância, respeito, auto-estima, independência; 5 – necessidade de informação; 6 – necessidade de compreensão; 7- necessidade do belo; 8- necessidade de auto-realização.

Holland (1959,1971) considera que as pessoas podem ser distribuídas em seis diferentes tipos: realista, intelectual, social, convencional, empreendedor e artístico. Cada tipo é produto da interação entre as características herdadas e a influência de uma variedade de valores sociais. Por outro lado, ele classifica o ambiente em seis categorias, idênticas às que utiliza para classificar as pessoas, e explica a conduta vocacional, a partir da interação entre o padrão de personalidade e o tipo de ambiente.

1.2.3 – TEORIA DECISIONAL

A corrente decisional, embora explique parcialmente o comportamento vocacional, apenas contribui para a compreensão do problema. Segundo Hilton (1962), existem fatores básicos que interferem na decisão profissional: auto-conceito, atributo de papéis ocupacionais, necessidades do sujeito, conhecimento a respeito da estrutura social, conhecimento sobre os fatores econômicos que afetam o mundo do trabalho e estado atual do sujeito; porém, nesta teoria, a *dissonância cognitiva*¹² é considerada a variável principal do processo de decisão e admite que o esforço para reduzi-la precede e facilita a tomada de

¹² Dissonância cognitiva é um conceito psicológico que exprime a idéia de que a pessoa sempre tende a optar por um novo conceito dentro de um quadro de referência já conhecido, de modo a não conflitar com o mesmo. É o caso da fábula da raposa que se julga muito esperta e hábil, mas não consegue apanhar as uvas que quer. Ela diz: "Não tem problema, as uvas estavam verdes mesmo" Ela "prefere" perceber as uvas como verdes e não maduras, ao invés de se perceber inábil para apanhar as uvas maduras.

decisão. A dissonância pode ser provocada por diversos fatores, como a percepção de distintas possibilidades, as pressões sociais que impedem adiar a decisão, etc.

Gelatt (1962) propõe o esquema de decisão seqüencial, em que uma série de decisões experimentais leva a uma decisão terminal. No decorrer do processo de decisão, o indivíduo avalia as possibilidades que lhe são oferecidas, as conseqüências possíveis das decisões que ele pode tomar e a possibilidade de que essas conseqüências ocorram. Avaliando as decisões consideradas, o indivíduo fixa finalmente sua decisão.

Herdhenson e Roth (1966) postulam que a escolha ocupacional é determinada por duas tendências: 1- Progressiva eliminação das alternativas; 2- Reforçamento das alternativas não excluídas. Assim, à medida que o número de opções se limita, a certeza das opções aumenta.

1.2. 4 - A TEORIA DESENVOLVIMENTISTA : A ESCOLHA PROFISSIONAL ENQUANTO PROCESSO INTEGRADO AO DESENVOLVIMENTO VOCACIONAL.

“...ao constatar que a teoria do acidente e a teoria dos impulsos concediam demasiada importância, respectivamente uma aos fatores internos e outra aos fatores externos, que influenciam a escolha profissional, mas, sobretudo, por acusarem essas concepções de dar ao indivíduo a imagem de um ser demasiado passivamente submetido aos acontecimentos e aos desejos, desenvolvemos uma teoria diferente.”

(Ginzberg, 1952)

O objetivo de se evidenciar o que postulam, os fatos significativos e as principais características das teorias explicativas da Escolha Vocacional, abordadas a pouco nas Teorias Traço - e - Fator, Psicodinâmica e Decisional, é permitir evidenciar a dimensão estanque em que colocam o homem, como objeto (passivo) de diagnóstico, de observação, e de orientação e não como um sujeito (ativo), que aprende e que conseqüentemente constrói sua escolha. *“Com a Teoria Desenvolvimentista houve grande progresso: da simples identificação das aptidões do indivíduo em um único momento de sua vida para a compreensão da conduta vocacional como um processo que deve ser acompanhado durante toda a vida”*. (Pelletier, 1975, p.63)

Caso não seja considerado como um processo, o fenômeno da decisão não se esgota. Questões como o que decidir, para que e porque decidir, por que existem determinismos e como modificá-los não foram cogitadas pelas demais teorias, que se preocupavam em descrever os fenômenos psíquicos relacionados à escolha vocacional.

Porém, se a Orientação Vocacional significa *“o processo pelo qual se ajuda uma pessoa a escolher uma ocupação, a preparar-se para ela, ingressar e progredir nela* (Boholavsky, 1985, p.97), ela não se reduz somente à identificação das aptidões. Esta ajuda é parcial e fragmentária, pois a pessoa não é, restritamente, a “soma de constructos”.

Na tentativa de escapar dos determinismos e do “psicologismo” exacerbado que tem impregnado as demais teorias da orientação vocacional, a partir de estudos bem contextualizados, surge a Teoria Desenvolvimentista, de inspiração evolutiva, que considera o homem como sujeito ativo no processo de escolha profissional, explicitando os conceitos de mundo, mundo do trabalho, subjetividade, intersubjetividade, a fim de que se possa avaliar em que medida tais perspectivas contribuem para equacionar o problema da decisão. Desta forma, a perspectiva desenvolvimentista conceitua a escolha profissional como um processo em desenvolvimento, que considera os fatores individuais, os fatores sociais e as características das profissões e, ainda, as relações do mundo do trabalho

historicamente contextualizadas.

Pautamos este estudo, portanto, na perspectiva desenvolvimentista, por oferecer suportes teóricos e diretrizes adequadas ao contorno deste trabalho, uma vez que, as demais teorias se mostraram insuficientes para resolver a problemática da decisão profissional, pois consistem em uma análise dissecante do objeto de conhecimento, a ponto de perder de vista o próprio objeto. Assim:

“... como dizia o filósofo Henri Poincaré, um sábio que tivesse passado a vida a estudar no microscópio, corte após corte, o corpo de um elefante, poderia muito bem conhecer dele todas as células, mas não saberia o que é um elefante.”

(Salm, 1989, p. 213)

À força de estudar somente seus mínimos detalhes, o homem, perdeu o sentido da escolha, ou seja, o para quê escolher, o significado da escolha de uma profissão. As demais teorias sempre colocaram o homem como determinado- biologicamente e psicologicamente – e jamais se suscitou o problema da escolha enquanto processo, fruto do CONHECIMENTO (que o sujeito - ser ativo - vai construindo em uma perspectiva operatória) e desenvolvimento de COMPETÊNCIAS COGNITIVAS, que o sujeito constrói frente a situações problemas, como postula a perspectiva desenvolvimentista, na atualidade.

Competências cognitivas são consideradas para Perrenoud (1999), como uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Postula também que, para se enfrentar uma situação da melhor maneira possível, deve-se, via de regra, por em ação, em sinergia, vários recursos cognitivos, entre os quais estão os conhecimentos.

Percebe-se que, nesta perspectiva, conhecimentos e competências são estreitamente

complementares, uma vez que, quase a totalidade das ações mobiliza alguns conhecimentos, algumas vezes complexos e organizados em rede.

Para Barbier (1996,p.132) *“As competências manifestadas pelas ações não são em si, conhecimentos; elas utilizam, integram ou mobilizam tais conhecimentos”*.

Portanto, a competência situa-se além dos conhecimentos. As competências são forjadas com a construção de um conjunto de disposições e esquemas que permitem mobilizar os conhecimentos na situação, no momento certo e com discernimento. Pode-se considerar como competências cognitivas a capacidade de: ANÁLISE, RECONSTRUÇÃO, ARGUMENTAÇÃO, INTEGRAÇÃO, CONVENCIMENTO, CONSTRUÇÃO, VERIFICAÇÃO, IDENTIFICAÇÃO, RESOLUÇÃO, DETECÇÃO, NEGOCIAÇÃO, AVALIAÇÃO¹³.

Percebe-se, portanto, a importância do sujeito da escolha utilizar-se de conhecimentos e de competências, no momento da decisão profissional: Conhecer a si próprio, ANALISAR suas características pessoais, IDENTIFICAR suas motivações e interesses, DETECTAR potencialidades e habilidades, RECONSTRUIR valores e aspirações, AVALIAR conflitos e ansiedades, medos e fantasias relacionadas ao futuro profissional, INTEGRANDO-OS ao conhecimento dos aspectos externos: IDENTIFICANDO os objetivos da profissão, COMPARANDO as atividades específicas de diversas ocupações, ANALISANDO o mercado de trabalho.

Com base nestes pressupostos reiteramos a importância da concepção desenvolvimentista, por abarcar a escolha como uma estratégia operatória, de mobilização de recursos cognitivos, localizando o sujeito enquanto ser ativo em tal processo, utilizando e desenvolvendo competências frente a situações conflitantes, como a problemática da escolha profissional no mundo atual, marcado por crises e oscilações do mercado de trabalho, pois, para Meirieu (1998), as competências são construídas somente no

¹³ Sempre que alguns destes termos designando competências aparecerem no decorrer deste trabalho serão destacados em letras maiúsculas, para identificação de tais competências no processo de escolha profissional, em uma perspectiva desenvolvimentista

confronto com obstáculos e situações problemas

A concepção desenvolvimentista, segundo Fini (1994, p. 12) :

“...fundamentada no construtivismo piagetiano permite considerar a escolha vocacional como estratégia cognitiva (escolher) , processo em desenvolvimento que se inicia na infância e se prolonga à idade adulta. Este processo prevê estágios e ciclos de amadurecimento para se chegar ao momento da escolha e decisão. Considera não só estes aspectos individuais, mas também os fatores sociais que contextualizam a profissão e as características específicas do mundo do trabalho”

A Teoria Desenvolvimentista surgiu em 1952, sendo Ginzberg e seus colaboradores os pioneiros desta posição teórica. A escolha profissional é considerada um processo de desenvolvimento que se inicia na infância, passa por vários estágios e se estende por um período longo da vida. Durante esses estágios o indivíduo vai estabelecendo uma série de relações, muitas vezes, conflitantes, entre suas necessidades e as oportunidades oferecidas pela realidade social em que vive. Percebe-se aí a necessidade de utilização de conhecimento e competências, como já citado, que permitam este estabelecimento de relações. E, a partir desta dinâmica, o sujeito vai aprendendo e estruturando logicamente a realidade, estabelecendo conflitos, em um processo de **equilibração majorante**¹⁴.

Super (1962), também adepto dessa corrente, divide o processo de desenvolvimento vocacional em cinco etapas: 1. Crescimento (infância); 2. Exploração (adolescência); 3. Estabelecimento(idade adulta); 4- Permanência (maturidade); 5- Declínio (velhice).

¹⁴ A noção de equilíbrio é o alicerce da Teoria de Piaget. Todo organismo vivo procura manter um estado de equilíbrio ou de adaptação com seu meio, agindo de forma a superar os conflitos na relação que ele estabelece com o meio. O processo dinâmico e constante do organismo buscar um novo e superior estado de equilíbrio é denominado processo de **equilibração majorante**

Na fase do **CRESCIMENTO**, o autoconceito desenvolve-se pela **IDENTIFICAÇÃO** com figuras-chave da família e da escola; há predominância das necessidades da imaginação e o interesse e a capacidade vão se tornando mais importantes com o aumento da participação social.

Na fase de **EXPLORAÇÃO**, predominam a auto-**ANÁLISE**, a **RECONSTRUÇÃO** de papéis e a exploração ocupacional.

Na fase de **ESTABELECIMENTO**, tendo sido encontrada uma área compatível, há uma concentração de esforços para nela permanecer. Podem ocorrer tentativas de mudança no início, porém a estabilização pode começar sem outros ensaios.

Na fase da **PERMANÊNCIA**, conquistado um lugar no mundo do trabalho, a preocupação é sustentá-lo. A tendência é a continuidade dos planos estabelecidos.

Na fase de **DECLÍNIO**, as forças físicas e mentais declinam, a atividade de trabalho se modifica e, no devido tempo, cessa.

A seguir, quadro explicativo, segundo Bühler, da evolução profissional proposta por Super, que se inicia na infância e acompanha o indivíduo, no decorrer de sua vida até atingir a velhice.

1. CRESCIMENTO

- imaginação	(4- 10 anos)	
- interesses	(11-12 anos)	1- infância
- capacidade	(13-14 anos)	

2. EXPLORAÇÃO

- tentativa	(15-17 anos)	
- transição	(18-21 anos)	2- adolescência
- experiência	(22-24 anos)	

3. ESTABELECIMENTO

- experiência	(25-30 anos)	
- estabilização	(31-44 anos)	3- idade adulta

4. PERMANÊNCIA	(45- 65 anos)	4- maturidade
----------------	---------------	---------------

5. DECLÍNIO

- enfraquecimento	(65-70 anos)	
- aposentadoria	(71 em diante)	5- velhice

Vários autores propõem distintas etapas e períodos do desenvolvimento vocacional: dentre eles Ginzberg e colaboradores, Super, Miller e Form. A proposta de Ginzberg e colaboradores parece ser a mais esclarecedora do processo de escolha profissional. Para eles, tal processo pode ser dividido em três grandes etapas:

1-Etapa de escolhas fantasistas: Este período, que, em geral, vai dos 4 aos 10/11 anos está ligado às primeiras IDENTIFICAÇÕES. Ele é regido pela fantasia, através da qual a criança assume distintos papéis. Ela pode ser o médico ou o paciente, o professor ou o aluno. Ao desempenhar, em seus jogos, distintos papéis, a criança copia formas de comportamento observadas nos outros, principalmente nas figuras de IDENTIFICAÇÃO. Ela vai assim, progressivamente, CONSTRUINDO sua auto-imagem em termos profissionais. No final do período, o realismo é maior. O treinamento escolar a ajuda a descobrir interesses, a aperfeiçoar habilidades, a EXPERIMENTAR êxitos e fracassos, contribuindo para o estabelecimento de um primeiro vínculo com a realidade.

2-Etapa das escolhas- tentativas : Este período vai dos 10 /11 aos 16/17 anos e se divide em três estágios: a- Interesses (11/12 anos) : nesta fase, a escolha do adolescente se baseia quase que exclusivamente no que ele gosta, no que lhe interessa; b- Capacidades (13/14 anos) : aqui o adolescente introduz a noção de habilidade nas considerações vocacionais, AVALIANDO-AS nas áreas de interesse; c- Valores : neste estágio, o adolescente incorpora a idéia do serviço à sociedade e desenvolve a perspectiva temporal, que lhe permite antecipar o futuro, especialmente as satisfações e dificuldades inerentes ao exercício de uma determinada ocupação. Nesta segunda etapa, as escolhas são tentativas, refletindo uma auto imagem que sofre mudanças. Tais ensaios ocorrem em todos os âmbitos da vida do adolescente e correspondem ao período da “*moratória social*”¹⁵ segundo Erikson (1974)

3- Etapa de escolha realista: À medida que os conflitos inerentes à crise da adolescência vão se resolvendo e que a auto imagem vai se estruturando em bases mais sólidas, o adolescente abandona a fase de “escolhas-tentativas” e enfrenta a necessidade de tomar decisões imediatas, concretas e realistas sobre o futuro profissional. A duração desta

¹⁵ A moratória para Erikson corresponde a um período no comportamento adolescente no qual se experimentam as várias tentativas e antecipam-se os comportamentos adultos

etapa é variável, mas em geral vai dos 18 aos 24 anos. Nessa fase, a influência da estrutura e dinâmica da personalidade do adolescente, assim como as circunstâncias ambientais, é significativa. Alguns adolescentes enfrentam o processo de escolha sem grandes dificuldades, chegando sozinhos a uma decisão madura e consciente. Outros enfrentam sérias dúvidas e indecisões, e acabam necessitando de ajuda profissional para DECIDIR-SE. Há ainda aqueles que, aparentemente, decidem sem maiores problemas, mas acabam por realizar uma pseudo-escolha, que é abandonada anos mais tarde. Só então, buscam ajuda profissional para restaurá-la.

A etapa realista é composta de três estágios: **a- Exploração**: o adolescente SELECIONA entre as várias opções, aquelas que lhe interessam realmente, REVISA decisões passadas, COMPREENDE a importância da decisão e a assume como própria; **b- Cristalização**: o adolescente ANALISA os diversos fatores que influenciam sua escolha, por exemplo: interesses, habilidades, mercado de trabalho, duração e custo dos estudos, etc., e afirma sua decisão e seu comprometimento com ela; **c- Especificação**: esta é a fase de delimitação da escolha, do início dos estudos, da SELEÇÃO de um emprego ou de uma área de especialização e dos primeiros passos profissionais.

É importante destacar que essas três etapas compõem o processo de escolha profissional, mas não esgotam o processo de desenvolvimento vocacional. Este último, como enfatiza Super, acompanha as distintas etapas da vida. Para compreendê-lo, três outras etapas (já abordadas) devem ser consideradas: **a- Estabelecimento**: Ocorre na idade adulta e pode ser dividido em duas fases: **Experiência** (25-30 anos) e **Estabilização** (31-44 anos); **b- Permanência**: Corresponde à **maturidade** (45-64 anos) e **c- Declínio** que corresponde à velhice e se divide em duas fases: **Enfraquecimento** (65- 70 anos) e **Aposentadoria** (71 anos em diante).

O processo de identidade vocacional-ocupacional compreende, portanto, toda a vida, começando na infância e se estendendo até a velhice, passando por etapas com características distintas. É geralmente na adolescência que se instala o processo de escolha

profissional propriamente dito, processo este que, muitas vezes, é reeditado em outros períodos da vida: na saída da universidade, em que se deve escolher uma área de especialização, um campo de trabalho, o primeiro emprego; em momentos da carreira profissional, momentos de mudança de cargo, mudança de emprego ou desemprego e, finalmente, na aposentadoria, quando se questiona outra vez o que fazer.

1.2.4.1– APRENDENDO A ESCOLHER: Aspectos a conhecer, analisar e integrar

Como visto até agora, dentro da perspectiva desenvolvimentista - pressuposto teórico no qual se apoia este estudo - a escolha profissional não é uma decisão isolada e sim um processo contínuo, composto por uma série de decisões tomadas ao longo de vários anos de vida. Tal processo se aguça na fase da adolescência, em que uma decisão precisa quanto à futura profissão ou ocupação deve ser tomada.

Em geral, a nossa sociedade prepara muito pouco, ou melhor, ensina muito pouco ou quase nada ao jovem para essa decisão. A família, a escola e a sociedade estão sempre decidindo pelas crianças e pelos adolescentes, impedindo que ele aprenda a lidar com situações de escolha. Entretanto, chega um determinado momento em que a família, a escola e a sociedade cobram e exigem do jovem uma decisão com relação ao seu futuro profissional. O adolescente enfrenta, então, uma árdua tarefa, e nem sempre sabe como realizá-la.

Escolher uma profissão não é somente decidir o que fazer, mas principalmente, quem ser. Escolher uma ocupação é escolher um estilo de vida, um modo de viver. Raramente os adolescentes se dão conta de que essa decisão abrange muito mais que a escolha de um simples título: engenheiro, administrador, advogado... Quando escolhemos

uma ocupação, escolhemos não só uma atividade de trabalho, mas também o tipo de lugar onde trabalharemos, a rotina diária a qual vamos estar sujeitos, o ambiente de trabalho do qual faremos parte, os companheiros de trabalho com os quais nos relacionaremos, os retornos que poderemos obter: salário, prestígio, promoção, etc. O **conhecimento**, a **análise** e a **integração** de todos esses fatores é essencial para que se tome uma decisão madura e consciente.

Assim, tal escolha madura, consciente e ajustada requer adquirir, **ANALISAR** e **INTEGRAR** conhecimentos, desenvolvendo atitudes e competências que permitam aprender a decidir, aprender a escolher. A escolha, nesta perspectiva, é abordada como uma **estratégia cognitiva**, que desenvolvida desde o nascimento, aprimora-se em estruturas qualitativamente superiores, até atingir a possibilidade do pensamento abstrato, que **conhece, opera, integra, analisa** o real, através do raciocínio hipotético dedutivo.

Pelletier, Noiseaux & Bujold vêm o desenvolvimento vocacional como uma série de tarefas a serem desempenhadas pelo indivíduo, a fim de torná-lo vocacionalmente mais maduro e conhecedor de sua realidade pessoal, bem como da realidade do ambiente no qual está inserido. O enfoque, portanto, é exclusivamente operatório, Sendo assim, elaboram uma metodologia voltada para o desenvolvimento de habilidades e de atitudes, mobilizando recursos cognitivos e afetivos, necessários ao desempenho das tarefas evolutivas.

Segundo Fini (1994, p.10) *"(...) o construtivismo nos possibilita compreender a escolha como uma estratégia cognitiva que, desenvolvida desde o nascimento, aprimora-se em estruturas qualitativamente superiores até alcançar a possibilidade do pensamento abstrato"*.

Para Piaget (1976) e seus seguidores, as estruturas do conhecimento são o resultado de uma construção realizada pelo homem, em etapas sucessivas, através de suas ações e operações sobre o mundo físico e social. Eles pressupõem o sujeito como ser ativo de sua

aprendizagem: sujeito que adquire, integra e analisa conhecimentos, sujeito que aprende a aprender, que aprende a escolher...

Dentro desta perspectiva, dois tipos de conhecimentos devem ser analisados, integrados, avaliados: o que se refere aos aspectos internos e pessoais de quem escolhe (quem eu sou) e o que se refere aos aspectos externos a quem escolhe (como é a realidade profissional).

No que tange ao conhecimento dos aspectos internos, conhecer-se é essencial para escolher uma profissão ou ocupação. *Saber quem eu sou e como eu sou é que permite escolher o que fazer e como fazer.* É através do processo de autoconhecimento que se constrói uma auto-imagem autêntica, isenta de distorções.

De acordo com Tiedeman e O'Hara (1985), o conhecimento do si mesmo e o desenvolvimento vocacional interatuam e se afetam mutuamente, à medida que o indivíduo faz frente aos problemas para decidir-se por uma carreira.

À medida que o sujeito desenvolve esse auto-conceito e alcança a integração de sua personalidade, ele vai formulando aspirações profissionais realistas e compatíveis com a imagem que tem de si mesmo. Para tanto, é imprescindível **o conhecimento das características pessoais fundamentais (positivas e negativas), das motivações e interesses, das potencialidades e habilidades, dos valores e aspirações, dos conflitos e ansiedades vinculados ao processo de escolha, dos medos e expectativas com relação ao futuro.** (Tiedeman, 1985)

Conhecer as características da personalidade, ou seja, os aspectos positivos e negativos, as qualidades e defeitos, é fundamental para a formação da auto-imagem. É importante distinguir três diferentes percepções: *o que eu penso que eu sou, o que eu penso que os outros pensam que sou e o que os outros realmente pensam de mim.* Muitas vezes é difícil perceber ou reconhecer algumas características, principalmente as negativas. A percepção

real ou fantasiada pelo sujeito, em especial, pelo adolescente, de como os familiares, professores e amigos o vêem, contribui significativamente para a formação de sua auto-imagem.

Segundo Pelletier (1985, p.84), *“o auto-conceito é também determinante da própria história de vida do indivíduo, na medida em que se estabelece entre ele (o auto-conceito) e as condições objetivas de existência do indivíduo, uma relação dialética que a ambos afeta”*

Para Poppovic (1998), o auto-conceito é, basicamente, produto da aprendizagem social do indivíduo. Afirma, ainda, ser a auto-estima da criança baseada, em grande parte, no grau de auto-estima de seus pais.

O sujeito que, desde criança, vem percebendo, através dos comentários de seus pais ou de seus professores, que estes o consideram pouco capaz, pouco hábil, independente de que este fato seja verdadeiro ou não, incorporará essa idéia à sua auto-imagem. A auto-imagem é estabelecida a partir das retroalimentações, que o sujeito recebe das figuras que o rodeiam.

Por isso, é muito importante distinguir a fantasia da realidade. Muitas vezes, o jovem imagina ter características que na realidade não possui. Uma auto-imagem real e autêntica permite o desenvolvimento de um nível de aspiração profissional coerente com a mesma. O jovem, que tem consciência de suas possibilidades e também de suas limitações, as tomará em conta ao estabelecer seu projeto profissional.

Algumas vezes, o jovem considera como negativas características que, vistas de outro ângulo, são consideradas positivas, ou vice-versa. Por exemplo, muitos adolescentes se consideram tímidos e vêem esta característica como negativa. É importante que eles percebam o lado positivo da timidez e que esta é muito freqüente no período da adolescência. É ela que permite reconstruir a individualidade e a unidade necessárias ao processo de identidade. O isolamento buscado pelos jovens propicia o processo de reflexão,

reconhecimento e integração de sua nova identidade. Perceber os aspectos positivos das características negativas, ou os aspectos negativos de algumas características positivas, facilita a aceitação e a integração das mesmas em uma auto-imagem autêntica.

Vale ressaltar que, para o estabelecimento de uma auto-imagem real e autêntica, faz-se necessária a diferenciação entre o SER e o TER, ou seja, a diferenciação entre valores pessoais e valores econômicos. Muitas vezes, estas concepções fundem-se:

“O sujeito de classe média baixa independente de suas características pessoais não se considera um modelo satisfatório de identificação na medida em que ele próprio não só aceita como assume para si o julgamento depreciativo que a sociedade faz dele”.

(Poppovic, 1998, p. 75)

Em nossa cultura, infelizmente, o sucesso econômico é considerado como uma prova conclusiva de superioridade individual.

Para Ulchôa:

“O “status” social é um dos índices mais fortes de prestígio e de sucesso, e os indivíduos que o possuem, ainda recebem constantes reforços na forma de benefícios culturais, que os levam a se auto-conceber como mais capacitados do que os outros. Essa realimentação constante gera uma visão positiva de si mesmo, acontecendo o mesmo no desenvolvimento do auto-conceito negativo de sujeitos provenientes de ambientes desfavorecidos.”

(1995, p. 111)

O auto-conceito real, livre de fantasias, super-valorizações ou depreciações, é fundamental para se chegar a uma escolha profissional consciente, porém, pouco vale saber que o auto-conceito afeta a escolha profissional, se não compreendemos a forma como, anteriormente, a carência econômica levou inúmeros sujeitos a se considerar em inferiores aos outros.

O próprio processo de aprendizagem compromete-se, diante de uma postura de auto-conceito negativo por parte do sujeito. Tais pessoas assumem comportamentos de conformismo diante de obstáculos, que o impedem de enfrentá-los e superá-los, transformando-os em situações de aprendizagem.

O processo de aprendizagem, embasado na teoria piagetiana de sucessão de equilíbrios *"...pressupõe desequilíbrios qualitativamente distintos um dos outros viabilizados por situações problemas e estabelecimento de conflitos. No estatuto da ação diante de situações que rompem o estado de equilíbrio, o sujeito ensaia, erra, erra... e precisa de grande força motriz para superação destes erros..."* (Macedo, 1994, p. 46)

No construtivismo piagetiano o erro é necessário, isto é, faz parte do processo. Piaget defende que as estruturas, os conceitos e as idéias são criadas, construídas por um processo de auto-regulação. Auto-regulação significa a busca de sintonia. Há algo no processo de aprendizagem que precisa ser corrigido... Enfim, regulação refere-se a aspectos do processo corrigidos ou mantidos, tendo-se em vista os resultados que se quer alcançar. É o que Piaget denomina de feedback positivo ou negativo.

O feedback positivo corresponde ao que pode ser mantido. O limite entre o favorável e o desfavorável ao que se quer alcançar é construído por meio da auto-regulação, na qual erro e acerto não são predeterminados. Eles são parte intrínseca do processo. (Inhelder, 1977). Por isso, a palavra erro não faz parte do vocabulário de Piaget. Para ele, não interessa o erro, o que interessa é a ação física ou mental; erro e acerto são detalhes dessas ações. Há apenas aspectos que devem ser corrigidos ou melhorados e outros que devem ser mantidos.

Nesta perspectiva, *“sugere-se que o erro, seja ele construtivo ou problematizador, é desejável e que o sujeito, dentro de um enfoque operatório, deve motivar-se e mobilizar recursos para que possa enfrentá-lo e superá-lo”*. (Macedo, 1994, p. 32)

Em oposição à postura conformista, gerada pelo auto-conceito negativo, a motivação é o elemento que coloca o organismo em movimento. É ela que leva o indivíduo a fixar objetivos, construir projetos e realizá-los. Ela se origina das necessidades do indivíduo e se diferencia através da relação dinâmica que ele estabelece com o meio em que vive.

Motivação e interesse estão relacionados e são muitas vezes confundidos. A motivação é o porquê da conduta, enquanto que o interesse é a tradução da motivação em um objeto concreto. O interesse designa uma *“correspondência entre certos objetos e tendências peculiares do indivíduo interessado por esses objetos, os quais, desse modo, lhe atraem a atenção e orientam a atividade”* (Pieron, 1978, p.235). Os motivos, muitas vezes, são inconscientes, enquanto que os interesses, geralmente, são conhecidos pelo sujeito.

Os interesses ocupacionais evoluem com a idade. Já se observam nas crianças preferências por determinados jogos e atividades. Alguns dos interesses infantis se mantêm e se desenvolvem, outros são abandonados. Em geral, eles se tornam mais claros por volta dos 14-15 anos, e se estabilizam um pouco mais tarde. Em alguns casos, eles podem se manifestar muito cedo, como os interesses artísticos.

É muito importante que o jovem conheça e diferencie as atividades que lhe interessam das que não despertam seu interesse. Procurar compreender porque algumas atividades lhe dão prazer e outras não, é essencial. Também é importante distinguir os interesses centrais dos interesses complementares. Muitos jovens, que se interessam por uma atividade artística ou esportiva, questionam se querem realizar essa atividade profissionalmente ou de forma paralela. Examinar a profundidade dos interesses é fundamental para estabelecer prioridades. É muito comum encontrar pessoas que, após a

dedicação plena a uma atividade profissional, realizam, com intensidade, uma atividade que por muito tempo foi considerada complementar.

É válido considerar que os interesses não são estáticos. Os interesses estão associados a objetos que podem ser conhecidos ou não, percebidos ou não, pelo sujeito. Ao longo da vida, podemos descobrir novos interesses e integrá-los aos já existentes. Por exemplo, há 25 anos, não se podia falar de interesse pela informática, pois essa carreira não existia. Hoje vemos muitos engenheiros, administradores, estatísticos etc., que desenvolveram forte interesse por essa área e, a integraram às suas atividades profissionais.

Vale ressaltar que, além das motivações e interesses, outros dois conceitos também estão intimamente relacionados e, conseqüentemente, muitas vezes confundidos. Faz-se necessário, portanto a distinção entre eles: Potencialidades e Habilidades.

Um indivíduo nasce com potencialidades, que podem vir ou não a ser desenvolvidas ao longo da vida. As habilidades são potencialidades desenvolvidas. Elas resultam de uma complexa interação entre a herança do indivíduo e a estimulação do ambiente. Muitas potencialidades são desenvolvidas desde a infância, enquanto outras podem ficar latentes, em forma potencial, até quando o indivíduo tenha a oportunidade de estimulá-las e desenvolvê-las.

As habilidades devem ser consideradas no processo de escolha profissional e constituem um dado prognosticador para o desempenho na profissão. É muito importante que o jovem reflita sobre quais são as suas habilidades mais fortes, médias e deficientes. Além disso, ele deve ter consciência da possibilidade de desenvolvê-las e da importância de seu esforço nesse sentido. Aqui entra em ação o fator interesse. Um forte interesse por uma área, que exija uma determinada habilidade, eventualmente deficiente no jovem, pode impulsioná-lo a fazer um esforço para desenvolvê-la, até o ponto máximo permitido pelo seu potencial.

Lopez Bonelli (1989), examinando a relação entre interesses e habilidades, considera os seguintes casos:

1-Boa relação entre interesses e habilidades específicas. Por exemplo, um jovem interessado em seguir Engenharia Mecânica e que possui uma forte habilidade em mecânica.

2-Interesse alto em uma área na qual não existe habilidade específica. Esses interesses, geralmente, têm caráter compensatório. Exemplificando, um jovem com interesse em Comunicação, mas com forte inibição nessa área.

3-Habilidade superior em atividades que não interessam. Por exemplo, um jovem com grande facilidade para desenho, mas sem interesse por profissões que requeiram essa habilidade.

É muito mais fácil escolher uma carreira quando existe uma boa INTEGRAÇÃO entre esses dois aspectos, mas nem sempre é o que sucede. Neste caso, é muito importante AVALIAR, dentro do processo de decisão, qual desses aspectos é prioritário para o jovem. Além disso, deve-se ter consciência de que as habilidades podem ser desenvolvidas, quando o indivíduo se sente suficientemente motivado para realizar um esforço nesse sentido.

Ao escolher uma profissão, portanto, é muito importante perguntar-se: “ *O que eu quero da/na vida? O que quero da minha futura profissão?*” Encontra-se aqui outro fator de influência: o sistema de valores do indivíduo. O ambiente em que vivemos contribui substancialmente para a construção de nossos valores. Eles são incorporados a partir da sociedade, da classe social, da escola e, principalmente, da família da qual fazemos parte. Serão apresentadas, em seguida, algumas categorias de valores, propostas por Witakher

(1993):

- Valores Morais e Intelectuais: realização pessoal, desenvolvimento pessoal, realização profissional, aprendizagem, cultura etc.;
- Valores Altruístas: ajuda , cura, amor ao próximo etc.;
- Valores Materiais e Financeiros: dinheiro, estabilidade financeira (valor mais cogitado de escolha profissional pela carreira militar), conforto material etc.;
- Valores Sociais: status social, prestígio, poder, reconhecimento público etc.; (outro valor muito cogitado entre os jovens que optam pela carreira militar)
- Valores Espirituais: felicidade, amor, paz, liberdade, justiça etc.

Mais uma vez, cabe enfatizar que a escolha profissional implica a escolha de um estilo de vida. É importante que a profissão escolhida propicie o que buscamos na vida, o que aspiramos. Para isso, temos que saber o que buscamos. O que é mais importante: ter dinheiro? ter poder? ser culto? Cada pessoa, além de ter valores distintos, atribui diferente importância aos mesmos. Um adolescente, cujo valor principal é o dinheiro, provavelmente escolherá uma carreira que seja bem remunerada. Outro, que tenha fortes valores altruístas, é bem possível que escolha uma profissão que lhe permita ajudar, ensinar, cuidar ou curar o próximo.

Outro aspecto importante é o nível de aspiração que cada um estabelece em sua vida pessoal e profissional. Este nível se baseia nas possibilidades e limitações do indivíduo. Conhecer as características pessoais, interesses, aptidões, valores permite o

estabelecimento de um nível de aspiração compatível com a realidade. As pessoas que têm um nível de aspiração muito alto para suas habilidades certamente passarão sua vida insatisfeitas e frustradas por não alcançarem as metas a que se propõem. As que estabelecem um nível de aspiração inferior a suas possibilidades provavelmente se verão acomodadas, estagnadas e muitas vezes insatisfeitas. Esse tipo de pessoa, geralmente, tem pouca confiança em si mesmo, o que o impede de aspirar mais alto.

Reiteramos, desse modo, o conceito básico de que o desenvolvimento de uma auto-imagem autêntica é imprescindível para o estabelecimento de um nível de aspiração compatível com a mesma e fundamental para uma escolha apropriada. Porém, muitos **conflitos e ansiedades** povoam a mente do sujeito da escolha.

Pieron (1978, p.88) define conflito como “*o estado do organismo submetido a motivações incompatíveis*”. Durante o processo de escolha profissional, o indivíduo enfrenta a resolução de conflitos mais ou menos graves. Como foi explicado anteriormente, esse processo faz parte de um outro, que é o da identidade pessoal. Os conflitos existentes na aquisição da identidade pessoal repercutirão na aquisição da identidade vocacional-ocupacional. A resolução dos mesmos é condição *sine qua non* para uma identidade sã e, conseqüentemente, uma escolha profissional madura e ajustada.

Eis, a seguir, alguns tipos de conflito, propostos por Soares (1987), observados freqüentemente no processo de escolha profissional e que dizem respeito à identidade vocacional-ocupacional:

- entre interesses distintos: quando um jovem se interessa por duas atividades profissionais distintas;
- entre interesses e aptidões: quando um jovem se interessa por uma profissão para a qual não possui habilidade;

- entre interesses e valores: quando por exemplo, o principal valor de um jovem é o econômico e ele se interessa por uma carreira cuja remuneração é baixa;
- entre a escolha do jovem e os desejos da família: quando um jovem se interessa por uma profissão que não é aceita pela família;
- entre a imagem idealizada que o jovem tem de si mesmo e a imagem real: quando a imagem idealizada que o adolescente tem de si mesmo é muito distinta da realidade;

Todo conflito gera ansiedade e nem sempre se consegue resolvê-lo sozinho. Frequentemente, é preciso ajuda profissional para solucioná-lo.

O jovem pode apresentar, no decorrer do processo de escolha, várias fantasias e temores que constituem fontes de ansiedade (Leibovich de Duarte [1975], em Bohoslavsky [1977, p.102]):

- referentes à auto-imagem (impotência, onipotência, dependência etc.);
- referentes à escola secundária (não poder discriminar matéria-professor ou matéria- profissão, não poder suportar a separação do grupo de amigos etc.);
- referentes à vida universitária (ser cobrado em excesso, não adaptar-se ao ambiente universitário etc.);
- referentes ao futuro (medo do fracasso, aborrecimento, mediocridade, rivalidade, erros no exercício da profissão etc.).

Como abordado no início deste capítulo, o jovem que neste momento habilita-se a

uma profissão está preocupado com a realidade que o envolve. A entrada no mercado de trabalho do século XXI envolve fantasias, expectativas e, principalmente, medos com relação ao futuro. O enorme exército de desempregados que foram e estão sendo substituídos pela automação é a principal fonte de angústias que povoa as fantasias dos jovens. Muitos medos inundam sua mente.

Conhecer as expectativas e os medos, assim como projetar possíveis dificuldades e formas de solucioná-las, ajuda a suportar a incerteza e a ambigüidade inerentes ao futuro.

Outro aspecto relevante é o que diz respeito às fantasias do jovem em relação às carreiras de sua preferência e à sua vida profissional futura. A sociedade, a mídia e as pessoas que nos circundam são fontes de informação sobre a realidade profissional. Essas informações são, muitas vezes, estereotipadas e distorcidas¹⁶. A partir delas, construímos nossas fantasias sobre as profissões, o mercado de trabalho e finalmente sobre o nosso futuro profissional. Tais fantasias são também fruto de nossas necessidades internas, de nossos desejos. É essencial EXAMINÁ-LAS e COMPARÁ-LAS com a realidade, para evitar distorções e falsas ilusões.

CONHECER, ORGANIZAR e INTEGRAR os aspectos discutidos acima constitui uma etapa importante do processo de escolha profissional, que propicia o estabelecimento de critérios pessoais para a tomada de uma decisão. Ainda como aspectos internos, devemos levar em consideração como o jovem RELACIONA suas habilidades, motivações etc., com a perspectiva do trabalho na realidade concreta. Assim, é essencial que sejam definidos os seguintes pontos, propostos por Nérici (1998):

1-Ambiente de trabalho

- Onde se quer trabalhar: ambiente interno ou externo, local específico: escola,

¹⁶ No que tange a carreira militar, as informações veiculadas pela mídia apresentam-se incompatíveis à realidade profissional, como será abordado de forma mais aprofundada no próximo capítulo, em material anexo. A idéia de carreira militar enquanto profissão rentável, dinâmica e aventureira não corresponde à realidade do oficial brasileiro

hospital, quartel, empresa, etc.

- Com quem se quer trabalhar: individualmente ou em equipe; com que tipo de profissionais, etc.
- Em que tipo de ambiente de trabalho: corporativo, competitivo, formal, informal, etc.

2-Objetos/ conteúdos de trabalho

- Com o quê se quer trabalhar: pessoas, animais, objetos, máquinas, instrumentos, matemática, química, biologia, história, etc.

3- Atividades de trabalho

- Fazendo o quê e como: contatos, comércio, escrever, criar, desenhar, pesquisar... com risco, com autonomia, dirigindo, obedecendo ordens etc.

4- Rotina de Trabalho

- Horário, ritmo, deslocamentos físicos, transferências, viagens, etc.

5- Retornos do trabalho

- que se quer obter com o trabalho (em ordem de prioridade): realização profissional, cultura, poder, prestígio, dinheiro, etc.

O estabelecimento desses critérios é muito importante para a elaboração de uma escolha consciente, **mas não é suficiente**. Um complemento importante do processo de escolha profissional é o conhecimento dos *aspectos externos*, o *conhecimento da realidade profissional*.

O número de ocupações existentes alcança cifras importantes. A Classificação Internacional Uniforme de Ocupações, elaborada pela oficina internacional do trabalho, situada em Genebra, classifica de forma sistemática as ocupações do total da população civil ativa, chegando a 2518 categorias de ocupações (todos os níveis incluídos). Na realidade brasileira, o Guia do Estudante (publicado pela editora Abril, edição de 2000) chega a 152 profissões de nível superior (99 tradicionais e 53 tecnológicas) e 84 técnicas. Diante dessa gama de opções não é fácil para o jovem decidir-se.

Não se pode escolher sem conhecer muito bem as possibilidades de escolha que nos são oferecidas. Em primeiro lugar, é de extrema importância saber quais as profissões que existem. É importante que o jovem disponha de um mínimo de conhecimento sobre as profissões existentes, ou, pelo menos, que saiba qual é a atividade principal de cada uma delas. Esse conhecimento mínimo lhe permitirá eliminar uma grande parte delas e interessar-se por se aprofundar em outras.

O conhecimento mais profundo deve abarcar os seguintes pontos, segundo Nérici (1998):

a -Objetivos da profissão; **b** – Atividades específicas: permanentes e ocasionais; **c** – Áreas de especialização; **d** – Curso: escolas ou universidades, currículos, duração, titulação, horários, ritmo, exigência, etc.; **e** – Mercado de trabalho: quem emprega, oferta x demanda de emprego, faixas salariais, etc. Essa informação específica permitirá ao jovem identificar as profissões que mais correspondem aos seus critérios pessoais de escolha.

Esse conhecimento permite corrigir informações distorcidas, desmistificar as fantasias e estereótipos, perceber limitações e dificuldades, assim como as vantagens e desvantagens das profissões e, principalmente, tomar consciência de que nenhuma carreira preenche completamente nossos critérios e requisitos. Temos de ser realistas e conscientes para encontrar a carreira que mais se identifique à nossa pessoa, à nossa forma de ser e ao que esperamos de nossa vida futura.

Como já citado, o estabelecimento de alguns critérios pessoais é muito importante para a elaboração de uma escolha adequada, porém, não é suficiente. Um fator essencial, que envolve obscuramente o processo de escolha profissional, está relacionado aos aspectos externos ao indivíduo, a condicionantes e oportunidades conjunturais da realidade social.

No 5º Congresso Internacional de Orientação Vocacional, Super (1962, p. 243), situa o processo de escolha profissional como o resultado de fatores múltiplos. Tenta, com isto, evitar colocar a questão em termos de fatores exclusivamente psicológicos:

“ É importante assinalar que os determinantes psicológicos de uma escolha profissional são apenas uma espécie de determinantes. Ficou provado, mais uma vez, que o mais poderoso determinante é o status social. Outros determinantes importantes são a estrutura de oportunidades locais e, principalmente as condições econômicas do mercado do trabalho.”

Neste enfoque, cabe aos Orientadores Profissionais, a clareza que só considerando aspectos psicológicos, a ajuda que prestam aos orientados é inócua e fragmentária porque há “outros fatores” que decidem pelo indivíduo (isto é, que o levam a decidir) que não a

ação do orientador. Muitas vezes, a **necessidade** de ingresso no mercado de trabalho supera as características pessoais, tais como motivações e interesses, potencialidades e habilidades, seus valores e verdadeiras aspirações. Muitos jovens adentram o mundo do trabalho como consequência de sua realidade sócio-econômica carente.

“Um grande contingente de jovens não se pode “dar ao luxo” de viver todo um processo de escolha de ocupação idêntico aos sujeitos da classe abastada que, podem ficar anos a fio na dependência econômica dos pais”.

(Limoeiro, 1995, p. 98)

Isto significa que a sociedade e seu “status” impõem limites bastante definidos ao sujeito que escolhe, mas que, muitas vezes é escolhido; *“...naturalmente que as qualificações e outras características pessoais do sujeito afetam o processo de decisão profissional, mas, igualmente influenciam-no fatores que estão além de seu controle”.* (Poppovic, 1998, p. 86)

E o papel do Orientador Vocacional? Se este se propõe a ajudar os indivíduos a decidir, promovendo momentos de reflexão, de auto-conhecimento, de conhecimento da realidade que o rodeia, do mercado de trabalho historicamente contextualizado, para que o orientando possa utilizar e desenvolver seus recursos cognitivos para uma escolha consciente, é extremamente importante que o Orientador se utilize de um referencial teórico que conspire para o desenvolvimento de um trabalho sério, fundamentalmente educativo. O trabalho de orientação não é um trabalho de especulação ou de adivinhações, é um trabalho que requer prudência, análise e síntese, que postula a importância do conhecimento das características comuns dos sujeitos de determinada faixa etária, das características específicas do seu orientando em especial, no intuito de que ele conheça a realidade do mercado de trabalho e especialmente a realidade, livre das ideologias que permeiam o processo de escolha.

Limoeiro (1995, p. 108), afirma:

“... existe todo um revestimento ideológico em algumas teorias da escolha, principalmente aquelas teorias que consideram somente fatores de ordem pessoal , como determinantes do processo de escolha.”

Não se pode adotar o pressuposto de que a escolha de uma ocupação é algo exclusivamente pessoal, da competência do indivíduo. E, *“na medida em que pressupõem ser o ato da escolha de responsabilidade do indivíduo que a realiza e, na medida em que supõem aplicáveis indistintamente aos diferentes indivíduos admitem que todos tem a mesma liberdade de determinar seu futuro profissional”*. (Ulchôa, 1995, p.123)

Porém, como na realidade social em que vivemos, tal liberdade de escolha não é a regra, conclui-se que as abordagens que consideram estritamente fatores individuais no processo de escolha, leva-nos a uma generalização indevida e deixa de considerar, explicitamente, que a escolha de um indivíduo não determina necessariamente seu ingresso na ocupação. Inúmeras vezes, a escolha feita, enquanto processo individual, jamais se concretiza, barrada por fatores externos ao plano do indivíduo.

Desta forma, reiteramos que insegurança quanto à estabilidade e à oscilação no mercado de trabalho prejudica cada vez mais o sentido puro da escolha, acabando por obrigar o jovem a sujeitar-se a condicionantes e oportunidades conjunturais.

Vimos, portanto, que a escolha vocacional, na perspectiva desenvolvimentista, pressupõe a escolha vocacional como estratégia cognitiva “escolher” e é determinada por fatores internos e, principalmente, externos ao sujeito. É um processo que se inicia na infância e se prolonga à idade adulta, enfim, que começa e termina com o homem, sujeito da escolha.

Todavia impõe-se considerar a fase da adolescência como a fase específica da escolha porque é nesta época que o jovem conclui o ensino médio e se vê praticamente “obrigado” a optar por um concurso que lhe faculte o acesso ao ensino superior.

Como já exposto, este trabalho procura estudar a escolha profissional, localizando-a na adolescência, uma vez que, no caso da Escola Preparatória de Cadetes do Exército, o grau de escolaridade mínimo exigido para a realização do concurso¹⁷ é estar concluindo ou, já haver concluído, no mínimo, a 2ª série do Ensino Médio. Portanto, a faixa etária em que se dará a escolha situa-se entre os 16 e 19 anos, em plena adolescência, período já conturbado por uma série de mudanças e que, por isso mesmo, apresenta condições específicas que merecem, neste estudo, um aprofundamento.

Nesse contexto, a carreira militar surge como uma profissão extremamente atraente ao jovem, uma vez que ao contrário de outras profissões não depende das demandas do mercado de trabalho, proporcionando a tão almejada estabilidade.

¹⁷ Jovens entre 16 e 19 anos oriundos de colégios militares e civis prestam concurso de admissão de âmbito nacional, com intuito de ingresso à carreira militar. A inscrição é realizada nas agências de Correios e as condições são publicadas anualmente e distribuídas pelas Agências de Correio, Organizações militares, Cursinhos Preparatórios, etc.

1.3 - O SUJEITO DA ESCOLHA

“Que o teu ‘sim’ seja ‘sim’
Que o teu ‘não’ seja ‘não’”.

(Do Talmud)

Se fizéssemos um retrospecto de nossa existência, concluiríamos que, ao longo do tempo, nos percebemos de maneira diferente. Do nascimento à velhice, enfrentamos crises que envolvem o nosso processo de identidade. Durante a infância ocorrem significativas mudanças no autoconceito e na auto-estima. Na idade adulta, mesmo os que ainda não a vivenciaram já leram e ouviram sobre a crise da meia idade. Quanto à adolescência, é inegável a forma marcante como acontece a reorganização do auto-senso do indivíduo, porque a essa altura da vida já possuímos uma estrutura intelectual que nos torna capazes de avaliar tais mudanças.

Há quase cem anos, quando Sanley Hall, em 1904, escreveu uma obra de 1300 páginas chamada “Adolescence”, não faltaram críticas ao seu conteúdo, tachado de inconsistente e pouco organizado. Coube-lhe, no entanto o mérito do pioneirismo no estudo da adolescência, como uma fase do desenvolvimento humano, talvez a mais polêmica e apaixonante.

Hall, ao desenvolver sua teoria, valeu-se das idéias de Rosseau e, sobretudo, da Teoria da Evolução de Darwin, efervescente àquela época. Transpor as fases do desenvolvimento da evolução da espécie “homo sapiens” da teoria de Darwin para as fases do desenvolvimento humano, talvez tenha sido o maior erro de Hall, o que deu margem a muitos para o acusarem de inconsistente. Tal acusação, comandada por Watson e Thorndicke, esteios da nova teoria da aprendizagem, levou Hall ao descrédito e ao esquecimento. Outra reação violenta provocou sua afirmação, apoiada em Rosseau, de que o curso da infância é fixado pela natureza. Os psicólogos de então, segundo Gallatin¹⁸, despreparados para entender os problemas levantados por uma obra de tal vulto,

¹⁸. Gallatin, J.E. Adolescência e Individualidade. SP. Haper e RoW do Brasil, 1978.

desenvolviam estudos que ressaltavam o caráter maleável da infância.

O embrião desses conceitos surge na obra de Rousseau, Emílio, escrita no séc XVIII. Para ele, a criança se diferencia do adulto por ser incapaz de se abstrair e de raciocinar. Antes dos 12 ou 13 anos, a criança, prisioneira dos sentidos, limita seu pensamento àquilo que pode ver ou manipular. Para Rousseau, a esta fase, marcada pela incapacidade do raciocínio adulto, segue-se outra, quando aparece a verdadeira racionalidade. Com 12 ou 13 anos a criança se torna capaz de entender os conceitos que lhe permitirão assumir seu lugar no universo adulto, subordinada às leis da natureza e da sociedade.

Gallatin nos lembra que Áries, em 1960, afirmou que o conceito de infância se universalizara nos últimos cem anos e que o conceito de adolescência, ainda mais recente, somente seria anunciado no Séc XIII, não se difundindo antes do século XX. É possível que discussões tão recentes façam os estudos e teorias sobre adolescência parecer fragmentados e contraditórios.

Apesar das acusações, o mérito de Hall se deve à iniciativa de levantar questões polêmicas sobre a adolescência, uma fase do desenvolvimento humano muito pouco conhecida e investigada àquela época.

Não me aprofundarei na teoria de Hall, mas suas colocações, às vezes pertinentes, outras vezes irrelevantes, são sempre interessantes, sobretudo se considerarmos que foram escritas no limiar do século XX.

Destaco a sua visão sobre adolescência, expressada em diversos eixos:

- Biológico – “estirão do crescimento”;
- Emocional - “tempestade e tormenta”;
- Cognitivo – “capacidade para raciocinar”;
- Moral e social – “capacidade de captar as regras e regulamentos sociais”;
- Religioso – “evolução do autocentrismo para o heterocentrismo”.

Anna Freud, psicanalista como o pai, sentiu a omissão da psicologia quanto à importância da adolescência e nos oferece outra perspectiva do fenômeno. Hall via a adolescência como uma recapitulação, Anna Freud também, só que transformada. Para Hall, na adolescência, o indivíduo revisava a história genética da humanidade, para Anna, recapitulava o próprio passado. Hall afirmara, trinta anos antes, que os instintos sexuais ficam adormecidos na infância e eclodem na adolescência. Anna e os psicanalistas julgam que eles ficam reprimidos. A adolescência funciona como o “depois da infância”. O drama do adolescente seria conviver, na puberdade, com os conflitos sexuais já experimentados na infância.

Entre a teoria de Anna e as considerações de Hall, identificamos enormes diferenças, mas muitos pontos semelhantes. Ambos admitem que os conflitos da sexualidade infantil, com ênfase no edipiano, renascem com força total, fazendo o adolescente tempestuoso e contraditório. Suponhamos que o Id, adormecido e subjugado durante o período de latência, ressurgisse com poder para realizar novos impulsos, com uma marcante diferença: o adolescente, ao viver essas experiências, já incorporou uma espécie de “estrutura do caráter”.

No período pré-puberal, o “Ego” se consolida firmemente, diferente do que acontece nos cinco primeiros anos de vida, quando ele é subdesenvolvido, impressionável, indeterminado e submisso ao Id. Na infância, o Ego, de repente, revolta-se contra o mundo exterior e se alia ao Id para obter a gratificação instintiva. O Ego adolescente, ao fazer isso, se conflita com o superego. Ele precisa preservar o caráter desenvolvido durante a latência, restabelecer as relações primitivas com o ID e responder às grandes urgências, provocadas pelo instinto, com esforço redobrado e zelosa autodefesa. O Ego, ao estabelecer firmes relações com o Id e com o superego, forma o que chamamos de caráter e torna-se inflexível.

Para Anna Freud, com o despertar da puberdade, o adolescente vive um suplício, gerado pelo seu próprio sentimento de culpa, frente aos desejos proibidos que emergem brutalmente. Sem se preocupar com a aprovação ou reprovação dos pais, ao jovem interessa preservar sua auto-estima, canalizando suas energias sexuais para formas “socialmente úteis”. Só assim, a passagem pela adolescência não lhe soará tão desastrosa.

Anna Freud afirma, também, que o Ego do adolescente, já consolidado, obedecerá a seu próprio comando, sem submissão ao Id. Alerta, no entanto, que o Id, fortalecido, lutará contra o Ego e qualquer dos dois poderá sair vitorioso. Para enfrentar esses conflitos intensos e continuados tornam-se indispensáveis os mecanismos de defesa, com relevância para o amor, o ascetismo e a intelectualização.

O amor, sendo o adolescente bastante volúvel, se notabiliza, nesse período, por ligações passionais, efêmeras às vezes, mas necessárias como mecanismo de defesa. Elas evitam que o ressurgimento da sexualidade infantil torne perigosa uma ligação excessiva aos pais, facilitadora da realização, na puberdade, de velhos desejos edípicos. O vazio, causado pelo afastamento do pai e da mãe, é preenchido pelas ligações apaixonadas com os de sua faixa etária ou pela adoração aos ídolos de diferentes origens.

O ascetismo faz com que o adolescente defenda sua austeridade com zelo monástico, pelo temor de se ver invadido pelos próprios impulsos. São comuns as fases de auto-recusa, com o abandono de todos os prazeres. De repente, ele se torna indulgente frente ao que julgava proibido e despreza as restrições externas.

Já a intelectualização surge impregnada pela sexualidade, inegavelmente a mola propulsora da motivação de toda curiosidade intelectual. Os assuntos que o jovem se interessa em discutir, com veemência e desembaraço, disfarçam seus próprios conflitos internos, elevados a um plano deliberadamente intelectual e atendem aos seus propósitos de se proteger do desconhecido.

Gallatin concluiu, baseado na teoria psicanalítica de Anna Freud, que apesar do papel decisivo que os cinco primeiros anos de vida desempenham na formação do caráter humano, o “turbilhão da adolescência” encarna uma tentativa de conciliar a estrutura de caráter às exigências mais complexas da sexualidade adulta. Dessa verdadeira batalha, permeada por uma vasta gama de possibilidades e ajustamentos sexuais, desabrocha a personalidade adulta.

Harry Stack Sullivan (1949) sugeriu uma visão diferente da adolescência. Para ele, nesta fase, o fator biológico não é preponderante, mas tão somente um suporte. Enfatiza, por outro lado, como exclusividade da espécie humana, a satisfação das necessidades interpessoais, exclusividade da espécie humana. São carências de segurança e apoio emocional, nascidas nos primeiros anos de vida e lapidadas ao longo do desenvolvimento. Para ele, o desenvolvimento acontece pela conquista de certos relacionamentos imprescindíveis e pela afirmação de algumas exigências no relacionamento entre o indivíduo e as pessoas. Valorizar, como força motivadora da vida, as necessidades interpessoais, acima da libido, difere bastante da abordagem psicanalítica. Para ele, a redução da tensão foge à visão dos psicanalistas ao admitir que para curar ansiedades não é indispensável a gratificação sexual. Ele abandona os estágios psicossociais e a separação entre consciente e inconsciente, substituídos por uma “situação interpessoal”, controlada pelo que Sullivan chamou de “auto-sistema”.

Dos 6 aos 12 anos, no entender de Sullivan, acontece a idade juvenil, período repleto de acontecimentos, fase em que a criança deixa o sossego do lar para conhecer indivíduos que não integram sua família. Frequenta a escola, amplia suas relações e percebe que a comunidade exige competição e, ao mesmo tempo, cooperação.

Segue-se a pré-adolescência, colocada entre a idade juvenil e a puberdade, época dos relacionamentos profundos, limitados a um círculo relativamente pequeno de amigos, com destaque para o “amigo do peito”. O jovem precisa conviver intimamente com alguém de sua idade e do mesmo sexo, do que poderão advir benefícios e correções de experiências traumáticas anteriores.

Sullivan chamou a próxima etapa de Adolescência Anterior. Um novo anseio interpessoal, chamado pelo autor de “satisfação sensual”, surge nesse período, como consequência das mudanças que ocorrem no corpo do adolescente. A presença de desafios inéditos e perturbadores, em meio a uma cultura onde a sexualidade deve ser banida da consciência, dificulta ao jovem manter a própria segurança, livre de ansiedades, daí os grandes conflitos. Ele diverge de Anna Freud, para quem os conflitos são internos. Para ele, ainda que as ansiedades ligadas à sexualidade sejam internas, se exteriorizam de forma conflituosa quando interferem no relacionamento com os outros.

A Adolescência Posterior, fase seguinte, *“se estende da padronização da atividade genital, aceita através de diversos processos educativos, para o estabelecimento de uma série de relacionamentos interpessoais completamente humanos, ou maduros, como é possibilitado pelas oportunidades disponíveis, pessoais e culturais”*.²⁰ Ainda que na pré-adolescência o jovem comece a perceber a existência de uma comunidade mais ampla, que ultrapassa os limites da família, é na adolescência posterior que ele aprende a buscar sua inserção nela.

Para Sullivan, ao final da adolescência, os jovens, do ponto de vista legal, são tratados como adultos, arcando com as vantagens e desvantagens que daí advêm. Sem negar que, de alguma maneira, a infância e a meninice se projetam na personalidade adulta, pois a idéia de que somos simpáticos, bonitos, inteligentes e divertidos (rótulos que aprendemos a agregar às nossas experiências) se incorporou a nós, ele renega a idéia de que elas sejam deterministas de nosso auto-sistema. A influência de novos amigos, professores ou amores pode mudar esse auto-sistema em cada fase do nosso desenvolvimento.

Eric Erikson, mais recentemente, notabilizou-se como autor de alguns dos trabalhos mais influentes na área do desenvolvimento da identidade do adolescente. Erikson nasceu em 1902, em um vilarejo próximo a Frankfurt, na Alemanha. Filho de pai dinamarquês e mãe judia, cujo casamento se desfez rapidamente, não conheceu seu pai. Ao concluir o 2º

²⁰ Sullivan in Gallatin, obr cit. p. 99

grau, viajou sozinho pela Europa, durante sete anos, terminando por se estabelecer em Viena, como professor de artes de uma pequena escola particular, fundada por Anna Freud. Nessa época, fez análise com a própria Anna e frequentou, como aluno, o Instituto Psicanalítico de Viena, além de se aprofundar no estudo do método montessoriano de educação infantil. Em 1932, fugiu para os Estados Unidos, por causa do nazismo, dedicando-se, em Harvard e Yale, às pesquisas com adolescentes problemáticos, soldados em combate e indígenas.

Eric Erikson, em 1968, apoiado em suas pesquisas e experimentações antropológicas, formulou uma teoria inovadora, cujo foco desloca-se da patologia, tencionando ser menos “mecanicista” que a psicanálise. Gallatin chamou essa teoria de “orgânica”, para nos ajudar a compreender que para Erikson (1968, p.15) ao contrário de muitos teóricos, a identidade não está completamente formada ao final da adolescência e o desenvolvimento humano não estaciona na idade adulta, mas se estende da infância à velhice. *“O processo inicia-se em algum momento, durante o encontro verdadeiro da mãe e do bebê, enquanto duas pessoas que podem tocar-se e reconhecer-se mutuamente, e só “termina” quando se dissipa o poder de afirmação mútua do homem”.*

Erikson possuía formação de psicanalista e admitia alguns pressupostos freudianos, inclusive como discípulo de Anna Freud, mas em seu extenso trabalho sobre adolescência, se mostra convicto das limitações da teoria psicanalítica. Se ela é capaz de explicar comportamentos extremos dentro de determinada cultura, carece de arcabouço intelectual para enquadrar os indivíduos normais. Convicção nascida do convívio com os índios Sioux, mas, principalmente, da época em que foi consultor das forças armadas norte-americanas, durante a Segunda Guerra Mundial. Nessa ocasião, ficou patente que a psicanálise não explicava completamente o fracasso do ser humano ao tentar enfrentar as tensões geradas pela guerra. Dentro dos conceitos da psicanálise, os terríveis episódios do combate restauravam “alguns complexos” da infância, reprimidos e esquecidos, fazendo com que esses homens se sentissem ameaçados por estes conflitos inconscientes. Erickson percebeu, no entanto, que os combatentes tinham perdido a capacidade de categorizar e integrar essas experiências anteriores, o que para ele foi de suma importância. Eles haviam perdido a “noção de identidade pessoal e continuidade histórica. Em resumo, cada um daqueles

indivíduos estava passando por uma “crise de identidade”.

Para Erikson, a personalidade é fruto da interação contínua de três grandes sistemas inseparáveis e interdependentes: o social, o biológico e o individual.

O plano básico do sistema social não acontece no vácuo. A presença de um bebê obriga os pais a aprender muito a respeito dos hábitos e necessidades desse novo ser, mas o bebê, por sua vez, precisa aprender bastante sobre os hábitos de sua família. Todos os moradores da casa sentem o domínio constante do neném sobre suas vidas e vice-versa, o que implica em múltiplas e mútuas acomodações, que podem variar consideravelmente de uma cultura para outra. Todas, entretanto, respeitam, até certo ponto, este plano básico do bebê, ainda que tenham desenvolvido formas diferentes de lidar com o problema, e possuem, no plano da realidade cultural, um objetivo comum – transformar suas “crianças independentes” em adultos maduros.

Sobre o sistema biológico, entende que o desenvolvimento se dá dentro de uma continuidade mais ou menos previsível, subordinado a algum tipo de mecanismo inato ou fator “maturacional”. Define esse princípio como:

“ epigenético, que é derivado do crescimento do indivíduo no útero. Este princípio, algo generalizado, afirma que tudo que cresce tem um plano básico e é a partir deste que se erguem as partes ou peças componentes, tendo cada uma delas o seu próprio momento de ascensão, até que todas tenham surgido para formar um todo em funcionamento”.

(Erikson, 1968, p.91)

A interação entre o biológico e o social irá produzir, nas diferentes culturas, o que denominamos de “personalidade humana”. Graças a seu desenvolvimento, de acordo com passos pré-determinados, o homem tornar-se-á apto para se conduzir, estar alerta e interagir

com um espectro cada vez maior de semelhantes e de instituições.

A individualidade levou Erikson a concluir que, apesar de um mesmo plano básico biológico e social, jamais duas pessoas desenvolvem personalidades idênticas. Cada ser humano tem sua forma única de categorizar e organizar suas experiências, comprovando que, além das dimensões biológica e social, existe um elemento pessoal ou “ego” no desenvolvimento da personalidade.

Quando os três sistemas, biológico, social e individual, se integram adequadamente, resulta uma pessoa denominada sadia, que domina o seu ambiente e é capaz de perceber corretamente o mundo que a cerca e ela mesma. Erikson afirma, ainda, que é psicologicamente sadio aquele que possui uma certa unidade de personalidade, revelada por “um firme sentido de identidade”, capaz de torná-lo uma pessoa única, dentro da sociedade, com um passado, presente e futuro particulares, que o situam no que se chama de “ego-espaço-temporal”.

Erikson não se colocou apenas do ponto de vista do homem isolado, ou seja, do indivíduo. Sugeriu que a evolução arqueológica e antropológica do homem tenha tornado essencial o surgimento do “sentido de identidade”. Ao progresso da civilização correspondeu, dentro de cada grupo e posteriormente de cada tribo, a concepção de superioridade. Esses homens, unidos por sentimentos semelhantes e convergentes, trataram de alimentar, em suas respectivas tribos, o sentimento comunitário, a ilusão de que haviam sido escolhidos, enaltecendo sua própria origem, sua mitologia e, posteriormente, sua história. Esse sentimento garantia a lealdade individual e coletiva a uma determinada ecologia e à moralidade específica.

Erikson (1968, p.212) estende esse conceito, do grupo para cada ser humano em particular, a partir da necessidade de cada pessoa sentir-se “especial” ou única, dentro de seu próprio grupo. Assim, esclarece:

(...) Portanto, a identidade do ego é o resultado da função sintetizadora nas fronteiras do Ego, notadamente o “meio ambiente”, que constitui a realidade social, tal como é transmitida à criança durante sucessivas crises da infância. A Identidade, a este respeito, tem direito a reconhecimento como a mais importante realização do ego adolescente, à medida que ajuda simultaneamente, na contenção do id pós-pubertal e no equilíbrio do então recém solicitado superego, assim como no apaziguamento do ego ideal- freqüentemente um tanto sobranceiro- tudo à luz de um previsível futuro estruturado por uma cosmovisão ideológica. Podemos falar, portanto, de identidade do ego à luz da sua função psicossocial central, e de identidade do eu quando está sendo estruturada a integração das imagens do eu e do papel do indivíduo”.

Sobre a identidade pessoal da teoria de Erikson, Pino (1970) comenta que o sentido da mesmidade e da continuidade de si mesmo leva o indivíduo a estabelecer relações mútuas com o outro, sem que este investimento (no outro) implique em perda de si mesmo ou do reconhecimento de sua subjetividade

Gallatin julga que Erikson, intencionalmente, tornou ambíguo o significado do termo “identidade”, seja na perspectiva evolutiva, seja na psicossocial. Admite, entretanto, que fica clara a identificação da “identidade” como: a - um sentido consciente da singularidade individual; b - um esforço inconsciente para manter a continuidade da experiência; c - uma solidariedade para com os ideais do grupo.

Revi os diversos enfoques dados à adolescência por diferentes autores e encontrei em Erikson o arcabouço teórico mais conveniente a este trabalho, não só porque ele vem se debruçando sobre os problemas que envolvem a adolescência, tratando-a como um período fundamental para a formação de uma personalidade sadia, mas, principalmente, porque para ele a identidade se configura de forma psíquica, ideológica e **profissional**.

Estou convicta, e, sem dúvida, isto está implícito no presente trabalho, de que para construir uma personalidade sadia é importante desempenhar prazerosamente uma profissão, que nada mais é que o esforço inconsciente para dar continuidade à experiência adquirida no exercício consciente da singularidade individual em prol de inter-relações solidárias com o grupo.

Erikson é taxativo ao afirmar que na adolescência o ser humano se torna capaz de assumir a individualidade do seu passado e de visualizar um futuro único para si, posicionando claramente seu ego, no tempo e no espaço. Essa evolução marcante na formação do indivíduo desemboca na possibilidade que ele adquire de formular um projeto de vida pessoal, singular e significativo.

Para Erikson, a adolescência é um período primordial porque, simultaneamente, rememora os estágios anteriores e antecipa os subseqüentes. Para discuti-la, me vejo obrigada a discorrer brevemente sobre as outras fases do desenvolvimento humano, tratadas por ele como as “Oito Idades do Homem”.

Em cada “idade” do desenvolvimento (estágios psicossociais), as pressões do ambiente social irão produzir conflitos ou crises, expressados por atitudes antagônicas. Essa situação de crise é exatamente o que irá provocar, na pessoa em desenvolvimento, a busca de uma saída, de uma maneira de lidar com o problema, com maior ou menor capacidade de adaptação. É importante ressaltar que é possível influenciar e dirigir conscientemente o desenrolar de cada estágio. Da mesma forma, eventos em idades subseqüentes permitirão, em muitos casos, a superação das experiências infantis negativas.

Tudo isso contribui para a formação da identidade.

A primeira idade é da **Confiança Básica versus Desconfiança**. O bebê, nos primeiros dezoito meses de vida, precisa adquirir confiança social, pela plena satisfação de suas necessidades básicas: alimentação regular e disponível, sono tranquilo e reparador e funcionamento correto do aparelho excretor. São provedores externos que asseguram ao recém-nascido a estimulação dos seus sentidos, sua nutrição na hora e na quantidade adequadas e seu repouso sereno, dando-lhe a importante sensação de que suas primeiras experiências neste mundo são favoráveis, evitando que ele desenvolva um sentimento de defesa ou mesmo uma espécie de letargia. A regularidade e consistência das respostas desses agentes fazem o bebê armazenar imagens, memórias e expectativas e, ao aprender que é capaz de provocar o aparecimento de outras pessoas, ele aprende também que pode confiar nelas mesmo quando estiverem ausentes. Na maioria das vezes, estas pessoas, capazes de tornar seu mundo previsível e ordenado, se resumem, quase que exclusivamente, na figura da mãe.

“O firme estabelecimento de padrões duráveis para a solução do conflito nuclear da confiança básica versus desconfiança básica, na simples existência, é a primeira tarefa do ego e, portanto, antes de tudo, uma tarefa para cuidado materno. Mas basta dizer aqui que a soma de confiança derivada das primeiras experiências infantis não parece depender de quantidades absolutas de alimento ou demonstrações de amor, mas antes da qualidade da relação materna. As mães criam em seus filhos um sentimento de confiança por meio daquele tipo de tratamento que sua qualidade combina o cuidado sensível das necessidades individuais da criança em um firme sentimento de fidedignidade pessoal dentro do arcabouço e estilo de vida de sua cultura. Isso na criança é base para um sentimento de identidade, que mais tarde combinará com um sentimento de ser “aceitável”, ser ela mesma, e de se converter no que os demais confiam que chegará a ser”. (Erikson, 1970, p. 229)

Talvez não seja possível satisfazer todas as necessidades do bebê, a ponto de superar totalmente sua “desconfiança”. O mundo apresenta perigos e armadilhas bastante reais e é essencial sem dúvida um certo grau de desconfiança. Para Erikson, as crianças não ficam neuróticas por causa das frustrações, mas pela perda ou falta de significado social nessas frustrações. Por isso os pais não devem se limitar aos métodos rígidos de orientação, proibindo ou permitindo, mas sim devem transmitir à criança uma convicção profunda, quase somática, de que tudo que fazem tem significado. Para que a primeira idade do homem, marcada pelo conflito nuclear entre confiança e desconfiança, inicie a construção correta do ego da criança, é francamente desejável que a balança se incline para o lado da confiança.

A confiança se consolida pela capacidade do homem ter fé, uma necessidade vital que precisa de um sustentáculo. Recuperar o sentimento de confiança leva, muitas vezes, ao encontro da religião, nos seus mais diferentes matizes, vista como a instituição mais antiga e estável, apoiada na crença em um ente superior que defende o homem de todo o mal.

A segunda idade chama-se **Autonomia versus Vergonha e Dúvida**. Combina psicanálise, teoria interpessoal e antropologia. Vai dos 18 meses aos 3 anos de idade, a fase anal para Freud, relacionada que está com as funções de eliminação e com o aprendizado de “uso do banheiro”. Nesta fase, a criança deixa de ser um receptáculo passivo e começa a se sentir dona do próprio corpo. Compete-lhe decidir entre “deter-se” ou “deixar-se ir”, cujo domínio abrange além dos esfíncteres, o próprio ego.

Como acontece com todas estas modalidades, seus conflitos podem levar afinal a expectativas e atitudes hostis ou favoráveis. Assim, agarrar pode vir a significar uma retenção ou repressão destrutiva e cruel, pode-se tornar um padrão de cuidado: ter e conservar. Do mesmo modo, soltar poderá consistir em uma libertação hostil de forças destrutivas ou então em um moderado “deixar passar” e deixar acontecer”.
(Erikson, 1970, p.231)

Para Erikson, esta etapa evidencia, pela primeira vez, a necessidade de autonomia da criança, sua vontade de fazer as coisas por conta própria. Daí seu impacto duradouro tanto na sociedade quanto na natureza humana. Nela está a origem do “poder da vontade” na vida adulta.

Compete aos pais, nessa idade, exercer um controle firmemente tranquilizador, capaz de proteger a criança contra a anarquia potencial advinda do seu sentido de discriminação ainda não exercitado. A criança precisa sentir que sua mudança de atitude, caracterizada pela manifestação da vontade própria, não ameaça a fé básica que sedimentou na fase oral. Se não lhe for permitida a experiência gradual e bem orientada, o exercício da livre escolha ou se sua experiência se enfraquecer por uma perda inicial de confiança, a criança voltará contra si mesma todo desejo de discriminar e manipular o mundo que a cerca. Ao encorajar a criança a ficar sobre seus próprios pés, deixando-a exercitar sua vontade, o mundo deve também protegê-la contra as atitudes arbitrarias de vergonha e dúvida precoces. A vergonha, segundo Erikson, pressupõe que o indivíduo se percebe inteiramente exposto e que está ciente de que o estão olhando. É uma atitude autoconsciente, pois o ser humano sabe que está visível sem se sentir preparado para isso. Por isso em nossa fantasia a vergonha pressupõe uma situação em que nos sentimos fixamente observados e se exterioriza por um impulso de escondermos o rosto ou nos afundarmos no chão. Muitas crianças, forçadas a se envergonhar além do limite de tolerância, podem externar um estado de ânimo crônico. Este limite é tão importante que rompê-lo pode eliminar a fé e a confiança em quem ousou ultrapassá-lo. Pela interação com os pais a criança conseguirá um nível satisfatório entre a autonomia e a dúvida quanto a si mesma. O apoio ao ego ainda limitado deve continuar a ser oferecido, para orientá-lo, sem restringi-lo em demasia.

Obter autonomia é uma necessidade básica do homem, respaldada institucionalmente pelo princípio da lei e da ordem, que atribui a cada um, seja no dia a dia, seja perante a Justiça, privilégios e limitações, deveres e direitos. Se os adultos propiciarem à criança o desenvolvimento de um sentido legítimo de dignidade e de independência legal, lhe transmitirão uma expectativa confiante de que a autonomia cultivada na infância poderá,

futuramente, conduzi-la a atitudes autônomas sem dúvidas ou vergonhas excessivas.

A dimensão social do terceiro estágio, vivido entre os três e cinco anos de idade, se sintetiza na **Iniciativa versus Culpa**. A crise da autonomia, povoada por hesitações e temores, é superada pela sensação de que a criança consegue “fundir” pessoa e corpo. Mostra-se mais senhora de si, mais autêntica, mais terna, desimpedida, arguta em seu raciocínio, mais estimulada e mais estimulante. Além de tudo, possui um excedente de energia que lhe permite esquecer rapidamente os fracassos. Este período, que cronologicamente corresponde ao estágio fálico da teoria freudiana, transcende o Complexo de Édipo, pois este é apenas consequência das diversas mudanças físicas que ocorrem. Com 3 ou 4 anos a criança é capaz de se introduzir no mundo com mais vigor do que antes. Seu “ego”, tal qual seus genitais, funcionam agora de forma “intrusiva”. A criança se introduz no espaço pela locomoção vigorosa, no desconhecido através de uma curiosidade insaciável, no ouvido e na mente de outras pessoas por uma voz agressiva, no corpo alheio através dos ataques físicos. A intrusão sugere prazer no ataque e na conquista e domina o comportamento deste estágio, povoado de atividades e fantasias. No menino, a ênfase permanece nos modos fálico-intrusivos, na menina, recai nos modos de “armar o laço”, nas formas mais agressivas de arrebatador ou mais moderadas de se fazer atrativa e cativante.

A iniciativa representa, intrinsecamente, um novo milagre de vigoroso “desabrochar”, que se constitui em nova esperança e nova responsabilidade para todos. Ela soma à autonomia a capacidade de empreender, de planejar e de atacar, pelo simples gosto de ser ativo e estar em movimento. É um componente necessário de todo ato humano, pois o homem precisa de espírito de iniciativa em tudo que aprende e faz, dos atos mais simples aos mais complexos. A iniciativa comporta ainda uma rivalidade com os que chegaram primeiro, os irmãos mais velhos principalmente, que por isso dispõem de melhores condições e bagagem para dominar o espaço visado pela iniciativa. Despertam-se a inveja e a rivalidade infantis, no afã de ganhar a competição e delimitar privilégios, principalmente em relação à mãe. São atos de manipulação e coação agressivas, que ao ultrapassar a capacidade do organismo e da mente, obrigam a uma contenção enérgica da iniciativa planejada. Nessa disputa, o fracasso pode acontecer e levar à resignação, à ansiedade e ao

sentimento de culpa, este último pela relação direta com objetivos visados e com todas as ações motivadas pelo prazer esfuziante desta nova capacidade locomotora e mental.

A culpa, assim como a iniciativa, tende ao excesso. A criança, ao tornar-se muito ativa e expansiva, pode imaginar-se cometendo faltas graves e sofrendo punições terríveis. Este sentimento de culpa é tão maduro e internalizado como a vergonha da segunda idade e a criança se torna mais responsável por suas ações. Agora ela escuta a “voz interior” de auto-orientação, auto-observação e autopunição. Juntam-se para causar uma crise tipicamente humana: a sexualidade, o tabu do incesto, o complexo da castração e o superego, obrigando a criança a renunciar à ligação exclusiva, pré-genital, com os pais, para iniciar o processo de se tornar um gerador, um portador da tradição. É o início da moralidade.

Erikson julga que o ódio dirigido a um genitor, visto como modelo e executor do super ego, é um dos mais graves conflitos da vida. Como isto acontece quando a criança descobre este pai ou mãe, incorrendo em transgressões que ela não tolera em si mesma, a balança pode pender acentuadamente em direção à culpa, principalmente se os pais sobrecarregarem a jovem consciência e, com isso, sufocarem seu sentido emergente de iniciativa. Ao mesmo tempo, que é necessário desencorajar as tentativas que as crianças realizam para desafiá-los, é muito importante para os pais lhes transmitir impressões sobre o que elas poderão possuir e fazer quando forem “gente grande” e lhes mostrar objetos que elas podem aspirar.

Estarão, assim, diminuindo as frustrações deste período, beneficiando a criança e a própria cultura, na certeza de que os sonhos de glória da infância servem de base às ambições positivas da idade adulta. Brota o sentido da vida.

A quarta idade, **Indústria versus Inferioridade** dos seis aos doze anos, é quando a criança se torna capaz de deduzir e aprender, enquadrada em determinadas regras. Erikson sustenta que a dimensão psicossocial desse período coloca em confronto Indústria versus Inferioridade. Nesta fase, ao contrário das anteriores, Erikson se afasta bastante da teoria

psicanalista, embora registre uma correspondência etária com a fase de “latência” de Freud. Aproximando-se da fase juvenil de Sullivan, ao analisar crianças que freqüentam a escola elementar, dos 6 aos 12 anos, Erikson contempla o período com um valor bem mais significativo do que os freudianos ortodoxos. Com uma abordagem mais antropológica do que a de Sullivan, enfatiza, como este, o impacto que a educação sistemática pode exercer durante esses anos.

Para Erikson (1970, p.235)

“...há que aprender com os adultos que se fazem professores por dotes e inclinações naturais e não por decreto, e talvez a maior parte com as crianças maiores. Assim os fundamentos da tecnologia se desenvolvem à medida que a criança se capacita para manejar os utensílios, as ferramentas e as armas dos adultos. Os indivíduos instruídos que têm profissões mas especializadas, devem preparar a criança ensinando-lhe primeiro os instrumentos fundamentais da leitura e da escrita, a educação básica mais ampla possível e necessária pa o maior número de carreiras permissíveis”.

Durante a 4a idade, a principal preocupação de todas as sociedades, especialmente as tecnologicamente mais organizadas, é assumir a tarefa de transformar o sentido de iniciativa em sentido de produtividade.. É a etapa mais decisiva, do ponto de vista social, porque leva o indivíduo, pela primeira vez, a compartilhar tarefas ao lado dos outros, desenvolvendo assim um juízo inicial sobre a divisão do trabalho e a diferença de oportunidades. É nesta fase, também, que a criança pode descobrir que sua origem racial ou sua árvore genealógica, mais do que a vontade de aprender, são atributos que pesarão na hora de decidir sobre seu valor como estudante ou aprendiz. Todos esses fatores agravam o perigo da criança alimentar um sentimento de inadequação ou de inferioridade.

Caso ela não esteja segura da qualidade de suas habilitações ou desconfie da posição que ocupa no grupo que a rodeia, não se identificará com os companheiros e com o mundo das ferramentas e, naturalmente, se condenará à inadequação e à mediocridade.

Outro aspecto que compromete o desenvolvimento no 4º estágio é a inadequação da vida familiar em relação à vida escolar ou quando a vida escolar não satisfaz as promessas das etapas anteriores. Quando a criança é bem orientada, encerra esse período com a auto-estima revigorada e animada por um sentimento de produtividade, que se iniciou no sentimento de iniciativa, e está em condições de se transformar em sentimento de competência. Por haver aprendido a respeito de outros tipos de ocupação que a sociedade valoriza, torna-se capaz de visualizar a posição que lhe caberá ocupar na hierarquia da sociedade.

A quinta idade é considerada por Erikson um período crítico, com posição de destaque na sua teoria, por ser decisivo na formação da identidade. Nesse período, dos 12 aos 18 anos, o indivíduo se desenvolve fisiologicamente, amadurece mentalmente e adquire responsabilidade social, evoluções que o preparam para vivenciar e superar a crise de identidade. É uma transformação bio-psicossocial que acontece com todos nós, de forma integrada e involuntária. A criança aceita muito bem o seu corpo e, de uma hora para outra, aparecem os seios, os pelos, as espinhas, a mudança de voz, a primeira menstruação ou a primeira ejaculação, mudanças corporais advindas de uma revolução hormonal que altera o mundo interior do jovem e, conseqüentemente, o seu comportamento. Para Erikson, esta crise, onde se conflitam **Identidade versus Confusão de Papéis**, incorpora elementos de todas as demais. Foi prenunciada nos conflitos que a antecederam, revê todos eles e antecipa os conflitos futuros que se apresentarão na idade adulta.

A puberdade assinala o fim da infância e o início da juventude. A revolução fisiológica interior, aliada a um crescimento e desenvolvimento significativos e peculiares, faz o comportamento do jovem passar por nítidas transformações, fruto, principalmente, da preocupação do que ele possa parecer aos outros e pela comparação entre ele e seus pares, em relação ao que sentem e ao que são. Como ele tende a buscar obstinada e

incessantemente um sentido de continuidade e coerência em tudo que acontece, se predispõe a entrar em luta por qualquer motivo, com os mais diferentes adversários, enquanto procuram constantemente ideais e ídolos consistentes, adotados como guardiões de sua identidade definitiva.

Segundo Erikson, as quatro primeiras idades do homem influem sobre a crise de identidade do adolescente. Elas são fundamentais para que o indivíduo adquira um sentido consciente de sua singularidade. Se suas experiências anteriores foram desagradáveis, haverá reflexos na juventude, externados por sentimentos de isolamento, dúvida, inibição ou inutilidade. Ao contrário, estágios anteriores exitosos despertarão autoconfiança, previsão correta do que ele será no futuro e capacidade de orientar o aprendizado, com habilidade, para aquilo que ele será em breve.

Deve existir uma coordenação entre passado e futuro, de modo a criar uma interface entre sua história anterior e os projetos futuros. O esforço do adolescente para colocar sua vida dentro de uma perspectiva temporal se baseia no conflito original, vivido ainda bebê, quando a noção de tempo provém do atendimento às suas necessidades básicas: a partir das idas e vindas daqueles que o cuidam, aprende a “confiar” no fato de que eles reaparecerão ou, caso isso não ocorra, será tomado pela “desconfiança”. O jovem precisa acreditar que sua história prévia forma um todo integrado, para que, apoiado no sentimento básico de autonomia, emerso na segunda crise da infância, reconheça em si mesmo alguém com chance de alcançar seus objetivos na idade adulta.

É importante notar que a identidade do ego não é uma simples soma das sucessivas identificações acumuladas na infância, é uma experiência desenvolvida pelo próprio ego, graças à sua capacidade de processar aquelas identificações, integrando-as com as angústias da libido, com as aptidões apoiadas em dotes congênitos e com as situações vividas no âmbito social.

Ao adolescente se antecipa a futura intimidade heterossexual que só será atingida no começo da idade adulta. É normal acontecer uma polarização sexual que permite uma

explícita identificação com um dos sexos, manifestando-se um sentido próprio de identidade. A revelação de uma insegurança nesse aspecto pode levar a uma confusão de papéis, de caráter bissexual, que se expressa por um início prematuro da intimidade física ou pela recusa ao contato sexual, daí decorrendo episódios delinquentes e psicóticos. Essa identidade sexual indefinida, ou se projeta, em grande parte, em outra pessoa, com a intenção de procurar uma definição, ou leva o adolescente a adotar a postura do clã.

Apesar de se ajudarem mutuamente nas dificuldades, os adolescentes formam “grupinhos”, criam estereótipos e testam, de maneira perversa, a lealdade recíproca. Por vezes, fazem-se intolerantes com os estranhos ao grupo, o que se explica como uma defesa diante da confusão do sentimento de identidade.

A nível individual, há uma questão que fustiga intensamente os jovens: a incapacidade em definir uma **identidade ocupacional**. Para isso, é imperativo que ele construa uma perspectiva histórica e simultaneamente visualize o que desejaria abraçar no futuro. Trata-se, pois, de um processo de análise simultânea, que exige preparo intelectual e um complexo conjunto de habilidades cognitivas, diante da gama de opções que se apresenta.

Quanto a isso, Erikson afirma que:

“Os dotes cognitivos que se desenvolvem durante a primeira metade da segunda década acrescentam um poderoso instrumento para as tarefas do jovem. Piaget chama as aquisições cognitivas feitas por volta dos 13-15 anos, a realização de “operações formais”. Isso significa que o jovem pode agora operar sobre proposições hipotéticas e pode pensar em variáveis e relações potenciais – e pensá-las exclusivamente em pensamento, independente de certas verificações concretas, previamente necessárias”. Como disse Jerome S. Bruner, a criança pode agora “evocar sistematicamente toda a gama de possibilidades

alternativas que existam em qualquer momento dado". Tal orientação cognitiva forma não um contraste mas um complemento de necessidade da pessoa jovem de desenvolver um sentimento de identidade, visto que, entre todas relações possíveis e imagináveis, ele deve fazer uma série de seleções cada vez mais limitadas de comprometimentos pessoais, ocupacionais, sexuais e ideológicos".

Erikson não nega ao jovem a posse das aptidões suficientes para decidir sobre sua identidade. Reconhece, porém que ele enfrenta pressões durante o processo de escolha. Considera que a adolescência é uma etapa psicossocial moratória, no sentido de um tempo de espera, posicionado entre infância, quando a criança aprende o que é moral, e a idade adulta, quando o indivíduo desenvolve o que chamamos de ética. Dessa forma, a mente adolescente não deixa de ser ideológica, porque ao examinar os valores sociais formadores da identidade se depara com questões de ideologia e de aristocracia, agravadas pela análise do mundo que a cerca e do próprio curso da história, aonde supostamente os melhores chegam ao poder e o poder emana do povo. Para não se entregarem ao cinismo ou à apatia, procuram se convencer de que são os melhores e por isso triunfarão no mundo adulto.

Da mesma forma que Erikson conclui que esta 5a. Idade é o resultado e ampliação das quatro primeiras, não tem medo de afirmar que o conflito da adolescência tem também ligações com os conflitos nucleares das idades posteriores, uma vez que os mesmos são antecipados e preparados durante adolescência.

Na sexta idade – **Intimidade versus Isolamento** a segurança adquirida em outras etapas se põe à prova diante da necessidade de transcendê-la de tal modo que o indivíduo possa aventurar-se na etapa seguinte. O adulto jovem, que emerge da busca e persistência em uma identidade anseia e se dispõe a fundir sua identidade com a dos outros. Está preparado para a intimidade isto é, a capacidade de se confiar a filiações e associações concretas e de desenvolver a força ética necessária para ser fiel a estas ligações, mesmo que elas imponham sacrifícios e compromissos significativos.

Quanto ao corpo e ego Erickson (1976, p. 243) afirma que: *... o corpo e o ego devem ser os governantes dos modos orgânicos e dos conflitos nucleares, para que possam enfrentar o temor da perda do ego em situações que exigem auto abandono.*”

Alves (1992 p. 43) afirma que ao emergir da busca persistente de uma identidade, o adulto jovem anseia e se dispõe a fundir sua identidade com a dos outros. Sente-se preparado para a intimidade. Se ele não conhece suas próprias necessidades, vontades, gostos e antipatias, será incapaz de admirar outra pessoa, muito menos vai encontrar alguém que o admire.

O perigo dessa etapa é o isolamento, isto é, a evitação de contatos que obrigam à intimidade, neste sentido O indivíduo que teme a intimidade pode evitar o contato com outras pessoas usando o trabalho como proteção. O oposto da intimidade é o distanciamento, a tendência a isolar-se e, se necessário destruir as forças e pessoas, cuja essência pareça perigosa e cujo território ameace invadir o âmbito das próprias relações íntimas. Outra maneira de isolar-se é promover um isolamento “à deux” para proteger ambos os partícipes da necessidade de enfrentar o desenvolvimento crítico seguinte que é a generatividade.

A generatividade, então, é fundamentalmente a preocupação relativa a firmar e guiar a nova geração. Na realidade, o conceito de generatividade abrange sinônimos mais populares como *produtividade* e *criatividade*, que, entretanto, não podem substituí-lo

Sobre esta sétima idade **Generatividade versus Estagnação** Erickson afirma que :

O simples fato de quererem ter filhos, não basta para realizar a generatividade. O homem maduro precisa sentir que é um ser necessário, e que a maturidade é dirigida, pela natureza, no sentido de cuidar daqueles que ainda deverão atingi-la. Entretanto, não é difícil encontrar alguns pais jovens que demonstram um retardamento na capacidade de desenvolver um cuidado verdadeiro

para com seus filhos. Se buscarmos razões para isso, vamos encontrá-las na infância, em identificações defeituosas com os pais, em um egoísmo excessivo causado por uma personalidade que se auto-afirmou com demasiado rigor e na falta de fé em uma crença que abençoasse a chegada do filho como uma personalidade bem-vinda. É normal aqueles que têm filhos meramente por convenções sociais, virem, mais tarde, a se sentir oprimidos por um sentimento de estagnação. A estagnação é um sentimento de infecundidade pessoal, onde os indivíduos começam a entregar-se a si mesmos como se fossem deles próprios ou um de outro, um só e único filho. A estagnação é o oposto negativo da generatividade. É o medo da estagnação que ajuda as pessoas a serem produtivas. Por vezes, a invalidez prematura, física e psicológica, converte-se em veículo de autopreocupação. A insistência, atualmente em moda, em dramatizar a dependência das crianças em relação aos adultos, geralmente camufla a dependência da geração mais velha em relação a mais jovem. Para chegar à maturidade, o homem necessita da orientação e do estímulo de precisar cuidar daquilo que tem sido produzido.

(1976, p. 245)

A generalidade, por si própria, age como uma força propulsora na organização humana. Os estágios da infância e da idade adulta consistem em um sistema de geração e regeneração, ao qual, instituições, dentre elas a divisão das responsabilidades familiares, se empenham em dar continuidade.

Chegamos, finalmente, à oitava e última idade do homem, **Integridade do Ego versus Desesperança**. Como já deve ter se tornado evidente o trabalho de Erickson possui um aspecto filosófico e humanístico e é precisamente com esta perspectiva que ele conclui sua visão do ciclo vital humano. Se é verdade que uma das necessidades principais do homem é dar significado e continuidade à sua experiência, a oitava idade do homem é aquela em que isto se torna mais marcante

Sobre ela, Erikson (1976, p. 250) destaca:

“ A segurança acumulada do Ego relativa a sua predisposição para a ordem e para a expressão. É um amor pós narcisista do ego humano-não do eu - como uma experiência que transmite uma certa ordem e sentido espiritual do mundo, não importa o que isto tenha custado. É a aceitação do próprio e único ciclo da vida como alguma coisa que tenha que ser, e, que, necessariamente, não admita substituição: significa assim, um novo, um diferente amor com relação aos próprios pais. É uma lealdade com as formas ordenadoras de épocas remotas e objetivos deficientes, como se traduzam nos produtos e ditos simples daqueles tempos e atividades. Embora ciente da relatividade dos diversos estilos de vida que deram significação ao esforço humano, o possuidor de integridade está preparado para defender a dignidade de seu próprio estilo de vida contra todas as ameaças físicas e econômicas, pois sabe que uma vida intelectual é uma coincidência accidental de um só ciclo de vida com um único segmento da história: e que para ele toda integridade participa. O estilo de integridade desenvolvido por sua cultura ou civilização se torna o 'patrimônio de sua alma', o selo de sua paternidade de si mesmo.”

Para Erickson (1976) a perda ou falta dessa integração acumulada nos leva a temer a morte. Quando percebemos que o tempo é muito curto para recomeçar e experimentar formas alternativas para a integridade nasce a desesperança, que pode assumir a aparência de desgosto ou desprezo crônico para com determinadas instituições ou pessoas. No momento em que o desgosto e o desprezo não estão aliados à visão de uma vida superior significam apenas o desdém da pessoa por si mesma.

Inspirado pelo exemplo daqueles que alcançaram a integridade na velhice, Erickson designa a sabedoria como virtude humana salientada nesta etapa final da vida e descreve a tradição, ou seja os padrões que de alguma forma deverão servir como termo de comparação para todas as vidas, como seu paralelo na sociedade.

É oportuno repetirmos o tema persistente de Erickson- que a natureza humana, as instituições sociais e a sobrevivência da raça humana são mutuamente interdependentes. As crises normativas da vida provêm da interação entre um plano biológico básico da espécie e a organização social que nós denominamos “cultura”. Esta existe para garantir e possibilitar que o plano básico tenha um desenvolvimento básico tenha um desenvolvimento satisfatório, e, ao mesmo tempo, baseia sua existência futura neste mesmo plano. Portanto, é da integração dos dois que depende a “seqüência das gerações”.

Para Erikson (1976, p. 301) “... a transformação da personalidade em maturação para personalidade madura se faz mediante pressupostos básicos: primeiro, que a personalidade humana, em princípio, se desenvolve no indivíduo em crescimento, de acordo com etapas pré-determinadas, de modo a se deixar dirigir no sentido de um raio social cada vez mais amplo, para dele tomar ciência e para com ele interatuar; segundo, que a sociedade, em princípio, tende a se constituir de tal modo que satisfaça e provoque esta sucessão de potencialidades, em prol da integração e de tentativas para salvaguardar e ativar a proporção adequada e a seqüência apropriada de sua abrangência. Nisso consiste a manutenção do mundo humano”.

Ele confirma também que seu diagrama epigenético para a análise do desenvolvimento psicossocial do indivíduo registra uma série de conflitos ou crises, afirmando que o desenvolvimento psicossocial é uma sucessão de fases críticas, entendendo-se por “crítico” uma característica de momentos decisivos, de momentos de opção entre o progresso e a regressão, a integração e a sujeição. Anexa, ao diagrama do desenvolvimento do Ego, uma relação das fortalezas e sentimentos que sustentam as diversas fases para que possam se constituir em uma realidade com resultado duradouro das “proporções favoráveis”, mencionadas nas diversas etapas do desenvolvimento psicossocial.

Para a primeira idade, **Confiança Básica versus Desconfiança Básica** propõe Impulso, Esperança e Fé. Para a segunda idade, **Autonomia versus Vergonha e Dúvida**, sugere o Auto controle e a Força de Vontade. Para a terceira idade, **Iniciativa versus Culpa**, avança a Direção e o Propósito. Para a quarta idade, **Indústria versus Inferioridade**, aconselha o Método e Capacidade. A quinta idade, **Identidade versus Confusão de Papel**, caracteriza com a Devoção e Fidelidade. A sexta idade, **Intimidade versus Isolamento**, destaca-se pela Filiação e Amor. A sétima, **Generatividade versus Estagnação**, apropria-se da Produção e Cuidado. Finalmente, a oitava, **Integridade do Ego versus Desesperança**, sustenta-se pela Renúncia e Sabedoria.

Erikson recorre a Piaget para explicar sua teoria. O biólogo suíço diz que por volta de 11 ou 12 anos, a criança tem uma transformação fundamental em seu pensamento ao passar do concreto para o formal ou mais propriamente para o hipotético-dedutivo. A partir daí, o pensamento se torna capaz de construir reflexões e teorias e adquire um novo poder, do qual o jovem vai abusar, desenvolvendo uma intensa e livre atividade de reflexão espontânea. Embora seja capaz de raciocinar como um adulto, nem por isso o jovem alcançou o máximo de seu potencial e nada garante que um dia possa vir a alcançá-lo. A aquisição deste potencial depende de uma série de fatores, circunstâncias e de oportunidades educacionais que talvez nunca se concretizem.

Diante das questões que envolvem o adolescente atual, a abordagem de Erikson me parece a mais apropriada. Para ele, a crise que o adolescente enfrenta, na passagem da infância para a idade adulta, é uma crise “normativa”, no sentido de que cada adolescente deve resolver mais ou menos os mesmos problemas. Apesar de sua complexidade, ela é apenas uma dentre muitas crises – oito durante todo o desenvolvimento humano. Ainda que os problemas que ocorrem durante a adolescência sejam específicos, a crise da formação da identidade tem seu início na infância e, embora se enfatize na adolescência, não termina antes que os poderes de afirmação mútua do homem se esvançam, provavelmente na velhice. As complicações emocionais não são inevitáveis. O jovem que gozou de uma boa infância é capaz de olhar para o futuro e antever uma vida estimulante e compensadora,

encarando a adolescência sem sofrimento exagerado. Por outro lado, aquele, cujas bases forem instáveis e as experiências da infância difíceis, pode tornar turbulento o período da adolescência, diante da ausência de promessas compensadoras no futuro. Os problemas e conflitos do período não chegam a justificar o diagnóstico de “turbilhão da adolescência”. Em Erikson, contrapõe-se ao ideal da tempestade e tormenta, proposto por Freidenberg e Keniston, e os substitui pelo conceito “**moratória**”.

Moratória, para Erikson (1976, p. 303), é uma “pausa para respirar” do adolescente, um período durante o qual se experimentam as várias alternativas e antecipam os compromissos adultos. Quando a vida adulta, ao invés de ser uma passagem natural, é imposta ao jovem, seu sentimento de identidade pode ser prematuramente truncado. Se o jovem é forçado a assumir a vida adulta muito cedo, quer por necessidades econômicas, insegurança emocional ou qualquer outro fator, ele poder perder para sempre a oportunidade de passar por certas experiências, e deixar certos aspectos de seu “eu” inexplorados. Os adolescentes que se casam ou que inesperadamente têm que trabalhar para manter a família, são exemplos deste truncamento.

Meu objetivo, ao rever todas as idades do homem propostas por Ericksno, foi mostrar que a adolescência, dentro da visão psicossocial, ou seja, considerar na identidade adolescente as confusões de papéis, a moratória moratória, idéia compactuada por J. Márcia (1982, p. 212), demonstrada na distinção dos quatro *graus de identidades* do adolescente, como apresentado a seguir:

“...os Moratórios, são os adolescentes que estavam passando por uma crise de identidade e tentando resolvê-la...”

“... os Impedidos ou Bloqueados, estudantes que haviam adotado ou escolhido uma profissão, sem passar pela crise de identidade. Presumivelmente aceitaram apenas um conjunto de valores, ao invés de escolherem por si próprios. Para estes, o maior perigo é a eclosão de crises tardias, quando não mais disporão de energia suficiente para novos posicionamentos, restando-lhes um sentimento de falsa escolha...”

“...os Difusos, estudantes que pareciam confusos e incapazes de realizar quaisquer tarefas da adolescência, muito menos fazer opções ou realizar escolhas. Como os Difusos são os

indivíduos que nem se engajaram e nem passaram pela crise, uns são amorfos e moldam-se às circunstâncias para obter proveitos pessoais, e outros, por não possuírem valores, isolam-se do grupo social e caracterizam-se como pseudo-artesãos, sem origem ou destino definido...”

“... os Aquisidores, aqueles estudantes que ao passarem pela moratória, formularam um sistema pessoal de valores e escolheram uma ocupação durante este processo. É o tipo considerado maduro e sadio. Já enfrentou as crises, questionou as opções e pode seguir seguro do que pretende.”

A verdade é que, em se tratando de adolescência muitos pais a vêem com sinistro pressentimento, como uma fase a ser aturada e não desfrutada, a ser confrontada e não compartilhada. A sociedade, presa à ideia de adolescência enquanto tormenta e tempestade tende a ver o jovem como um rebelde irresponsável. Porém, o adolescente é um indivíduo que constrói teorias e sistemas, que está a procura de sua identidade, pois *“ sem dúvida alguma, para emergir para a idade adulta, para haver crescimento pessoal com um firme sentimento de identidade, o jovem tem que estar aberto a experimentações de sistemas de vida, de valores, de idéias, de ideais, para que descubra que tipo de pessoa realmente ele é.”* (Berger, 1978, p.113)

Piaget (1979, p. 78) também opõe-se a idéia da adolescência como um período de tempestade e tormenta. Apresenta a adolescência como *“... um período marcado por uma forma típica de egocentrismo intelectual, que interage de forma característica com o ambiente social, caracterizando-se por ser intelectual, centrado na crença da onipotência da reflexão, como se o mundo estivesse obrigado a submeter-se aos sistemas e não estes à realidade. “É a idade metafísica por excelência”. O “Eu” é forte o bastante para reconstruir o universo e suficientemente grande para incorporá-lo.”*

O termo adolescência refere-se, em essência, aos desenvolvimentos psicológicos que estão relacionados aos processos do crescimento físico, definidos pelo termo “puberdade”. Em outras palavras, a adolescência começa na biologia e termina na cultura – naquela junção onde os jovens atinjam razoável grau de independência com relação aos pais. Porém, o processo adolescente só estará concluído quando o indivíduo absorver a

sociabilidade e a aprendizagem competitiva com e entre os companheiros de sua idade e subordinar as suas identificações da infância a uma nova espécie de identificação. E estas identificações não se caracterizam apenas pela ludicidade da infância ou pelo ímpeto da puberdade, **mas encaminham o jovem a opções e decisões por toda a vida.**

A tarefa mais importante do estágio adolescente, é a necessidade de o indivíduo moldar e consolidar sua identidade de pessoa única. Para Freud, Piaget e Erickson o indivíduo torna-se adulto a partir do momento que realiza um trabalho. **Para transformar-se em realizador é preciso assumir uma identidade ocupacional,** que é, para Erickson, a causa importante da inquietação do jovem.

Para Piaget, ao assumir uma identidade ocupacional, o jovem legitima a *“inserção afetiva e intelectual na sociedade dos adultos”*, quando de reformador passará a realizador, a construtor e a cooperador da nova sociedade, ou como aborda Freud “o homem realizado e maduro é aquele capaz de Amar e Trabalhar (Lieben und arbeiten).”

CAPÍTULO 2

A PROFISSÃO MILITAR – OBJETO DA ESCOLHA

Caso fosse considerar a profissão militar de forma global, teria de fazê-lo, abordando cada uma das forças armadas: Marinha, Exército e Aeronáutica, podendo me estender, no âmbito estadual, pelas Polícias Militares e Corpo de Bombeiros.

Deveria, ainda, levar em conta que, dentro de cada uma destas forças há dois caminhos bem nítidos que podem ser seguidos, dependendo do nível de escolaridade do jovem: a linha de formação dos graduados, com exigência de conclusão do Ensino Fundamental, que inclui as Escolas de Formação de Cabos e Sargentos, permitindo que o militar chegue, em final de carreira à graduação de subtenente e, excepcionalmente atinja os primeiros postos do oficialato (2º tenente e 1º tenente) e a linha de formação dos oficiais , com exigência de conclusão do Ensino médio ou, na maioria dos casos, do curso superior correspondente (médicos, dentistas, professores, advogados, administradores, etc.), que dá acesso aos mais altos postos da carreira²⁴ e que admite várias portas de entrada.

Dentre os caminhos possíveis para se chegar ao oficialato, apresentam-se:

- Centro de Preparação de Oficiais da Reserva (CPOR) - destinados aos jovens que, convocados para o Serviço Militar, possuam escolaridade igual ou superior à 3ª série do Ensino Médio e forem voluntários para o curso do CPOR. Se aprovados, prestarão o Serviço Militar na condição de alunos e ao concluir o curso, poderão, se o desejarem, permanecer no Exército, como oficiais temporários, pelo prazo de oito anos, chegando ao posto de 1º Tenente.

²⁴ São os seguintes postos galgados sucessivamente pelos oficiais do Exército ao longo da carreira: Aspirante a Oficial, 2º Tenente, 1º Tenente, Capitão, Major, Tenente coronel, Coronel, General de Brigada, General de Divisão e General de Exército.

- Serviço Militar Alternativo – reservado aos estudantes que à época do alistamento, estiverem matriculados em faculdades de medicina, farmácia, odontologia, veterinária, informática e direito. A incorporação desses jovens será adiada até o ano seguinte à conclusão do curso, quando aqueles que forem selecionados cursarão um estágio de adaptação e servirão como 2º tenentes, pelo prazo de um a quatro anos. Para este serviço as mulheres estão sendo admitidas, nas mesmas condições dos homens, desde que sejam voluntárias.
- Escola de Administração de Exército (EsAEx) – instalada em Salvador, recebe candidatos militares (cabos, sargentos e oficiais temporários) e civis, com curso superior, em áreas profissionais de interesse do Exército, desde que aprovados em concurso de âmbito nacional, aberto para homens e mulheres, até o limite de 36 anos de idade. Durante o curso, com duração de dez meses, o aluno é nomeado 1º tenente temporário. Ao concluí-lo é confirmado como 1º tenente da ativa e ingressa no quadro complementar de oficiais, podendo chegar ao posto de coronel. Na EsAEx, existem as seguintes especialidades: administração, contabilidade, direito, economia, estatística, informática, magistério, psicologia e comunicação social.
- Escola de Saúde do Exército (EsSEx) – recebe médicos, dentistas, farmacêuticos, enfermeiros e veterinários, com menos de 37 anos de idade, mediante concurso nacional para ambos os sexos. Durante o curso de dez meses, os aprovados já têm o posto de 1º tenente. Ao final do curso são confirmados como 1º tenentes da ativa, passando a fazer parte do Serviço de Saúde do Exército. Os dentistas, farmacêuticos e veterinários podem chegar ao posto de coronel. Os médicos podem chegar a generais – de - divisão.

- Instituto Militar de Engenharia (IME) – Localizado no Rio de Janeiro, é a terceira escola de engenharia mais antiga do mundo e a primeira das Américas, fundada em 1792. A seleção é feita mediante concurso público, para homens e mulheres. Possui especialidades como: cartografia, computação, comunicações, eletricidade, eletrônica, fortificação e construção, materiais, mecânica de automóveis, armazenamento e química. Os oficiais (primeiros tenentes) da linha bélica poderão ingressar no IME, no 3º ano mediante concurso. Após a conclusão do curso, o engenheiro será nomeado 1º tenente e incluído no Quadro de Engenheiros Militares, podendo chegar ao posto de general-de-divisão.
- Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEEx) e Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN)- cursadas sucessivamente, formam o oficial da linha bélica.

Seria, portanto, impossível, vasculhar um campo tão vasto de opções e atividades. Vou, por isso, restringir-me neste capítulo ao objeto da pesquisa proposta : *a carreira do oficial do Exército da linha bélica* . Antes, porém, para facilitar o entendimento das particularidades e condicionantes que envolvem a escolha, no caso específico, do jovem aluno da EsPCEEx, vou procurar de forma bem sucinta apresentar o sistema de ensino do exército e os caminhos para se chegar ao oficialato. Em seguida tratarei com mais detalhes da Escola Preparatória de Cadetes do Exército e da Academia Militar das Agulhas Negras, por interessarem diretamente a este trabalho.

A partir do Ingresso na Escola Preparatória de Cadetes do Exército, a carreira do oficial da linha bélica, fundamenta-se em períodos de aplicação de conhecimentos intercalados, periodicamente, pela passagem em uma escola, seja para especialização em determinado assunto, seja para um novo ciclo de evolução dos conhecimentos que habilitem o oficial à promoção aos postos superiores da carreira militar.

O sistema militar de ensino possui a seguinte estrutura básica:

Os doze Colégios Militares – entidades assistenciais, mantidas pelo Exército em várias cidades – ministram ensino fundamental e médio, de acordo com a determinação do Ministério da Educação - MEC. Eles possuem cerca de 12.000 alunos, filhos de militares (40%) e de civis (60%), admitidos a partir da 5ª série, em concurso público.

Aqueles que decidem se submeter ao processo de seleção para ingressar na AMAN – Academia Militar das Agulhas Negras - deverão cursar a 3ª série do ensino médio obrigatoriamente na EsPCEEx – Escola Preparatória de Cadetes do Exército - onde ingressarão, sejam oriundos dos Colégios Militares ou de estabelecimentos civis, mediante concurso público de âmbito nacional. O conteúdo dos planos de disciplina da EsPCEEx é ainda determinado pelo Ministério da Educação - MEC, acrescido de instrução militar, correspondente ao reservista de segunda categoria, e de treinamento físico.

Os selecionados (aprovados na EsPCEEx), cerca de 450 alunos, seguem para a Academia Militar das Agulhas Negras, onde cursarão os 04 anos (universitários) em dois períodos bem característicos: nos dois primeiros anos, o programa de ensino com matérias de cunho universitário e de instrução militar é o mesmo para todos os cadetes; nos terceiro e quarto anos, o ensino universitário é comum, mas a instrução militar é peculiar a cada habilitação escolhida. Ao concluir a AMAN, o jovem é promovido ao posto de Aspirante a Oficial, seguindo para organizações militares situadas em todo território nacional. Oito meses depois ele é confirmado como oficial e promovido a 2º Tenente. O efetivo normal de cada turma da AMAN é de 400 Aspirantes a Oficial.

No posto de 2º ou 1º Tenente é normal a realização de um curso de especialização, em uma das escolas com essa finalidade, tais como, Material Bélico, Comunicações, Educação Física, Guerra Química, Pára-quedista, Guerra na Selva, etc.

Logo após a promoção a Capitão, todos são obrigados a freqüentar o curso da

Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais (EsAO), no Rio de Janeiro, com duração de um ano, cujo currículo, estritamente militar, habilita o oficial ao comando de subunidades (esquadrão, companhia ou bateria) e de unidades (nível batalhão, regimento ou grupo).

No posto de Major, mediante concurso de caráter voluntário, poderá freqüentar a Escola de Comando e Estado Maior do Exército, ECEME, onde fará o Curso de Altos Estudos Militares, com duração de dois anos, condição para que o militar, como oficial superior, assessor os Grandes Comandos (Brigada, Divisões do Exército e Comandos Militares de Área) e possa, mais tarde, concorrer ao generalato. O número reduzido de 100 vagas anuais da ECEME, faz com que o concurso seja um verdadeiro marco na carreira do oficial, já que apenas um quarto de cada turma da AMAN, consegue aprovação.

Após haver comandado uma Organização Militar de nível batalhão, regimento ou grupo, o oficial poderá ser convidado a freqüentar o Curso de Política, Estratégia e Alta Administração do Exército, com duração de um ano, cujo currículo dedica-se ao estudo de estratégia, dos problemas brasileiros e da assessoria aos órgãos de cúpula da Força Terrestre.

Desta forma, a partir do ingresso na EsPCEEx e de acordo com seu desempenho escolar, profissional e físico, o militar é considerado apto a concorrer às sucessivas promoções, por merecimento ou por antigüidade, ao longo de aproximadamente 30 anos de serviço ativo, tempo considerado ideal, em época de paz, para que o oficial tenha percorrido toda a linha hierárquica e possa concorrer ao primeiro posto do generalato.

A promoção a general se faz por um elaborado processo de escolha, realizado, inicialmente, pela Comissão de Promoção de Oficiais (um colegiado de quinze oficiais - generais) e, em última instância, pelo Alto Comando do Exército (composto pelos quatorze Generais – de - Exército). Os nomes selecionados são submetidos à apreciação do Ministro da Defesa e do Presidente da República.

De cada turma (400 cadetes, em média), apenas 15 oficiais chegarão ao generalato

e, portanto, pode-se deduzir a acirrada competição que marca, sobretudo, o final da carreira.

Como já explicitado, localizo este estudo na carreira do oficial do exército de linha bélica. Restrinjo-me neste momento, ao principal caminho para se chegar ao oficialato: a Escola Preparatória de Cadetes do Exército.

2.1 – A ESCOLA PREPARATÓRIA DE CADETES DO EXÉRCITO (EsPCEx)

A partir de uma portaria do Ministro do Exército, em 1991, a Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEx) passou a ser a única porta de entrada para ingresso na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). Localizada em Campinas, a EsPCEx funciona apenas com a 3ª série do Ensino Médio.

O ingresso na escola se faz por concurso público de âmbito nacional²⁵ cujas exigências são: ser solteiro, do sexo masculino, estar cursando ou ter concluído a 2ª série do Ensino Médio, ter no mínimo 16 (dezesseis) anos e no máximo 20 (vinte) anos de idade, referidos a 31 de dezembro do ano de inscrição.

O número de vagas é determinado pelo Departamento de Ensino e Pesquisa²⁶ e tem girado em torno de seiscentas. Metade dessas vagas são disputadas pelos alunos do meio civil e metade é reservada aos jovens oriundos dos 12 colégios militares espalhados pelo Brasil.

Chega a 12.000, o número de candidatos ao Concurso de Admissão à EsPCEx. Nas condições de aprovação não está prevista nenhuma entrevista ou teste psicológico. Assim sendo, é fácil concluir que jovens, com as mais diferentes aspirações e traços de personalidade, são admitidos neste universo.

²⁵ O concurso é realizado nas capitais dos Estados Brasileiros e normalmente o número de candidatos chega a 12.000 para 300 vagas. Uma relação, portanto de 40/1. As outras 300 vagas são reservadas para os alunos oriundos dos colégios militares (Rio de Janeiro, Juiz de Fora, Belo Horizonte, Curitiba, Porto Alegre, Manaus, Campo Grande, Santa Maria, Recife, Salvador, Brasília e Fortaleza)

²⁶ O órgão de cúpula do sistema de ensino do Exército é o Departamento de Ensino e Pesquisa (DEP) diretamente ligado ao Comandante do Exército – com a criação do Ministério da Defesa, os Ministérios da Marinha, Exército e Aeronáutica foram extintos e os Ministros, passaram a Comandantes das respectivas

Pode-se deduzir, também, que as informações disponíveis sobre a carreira costumam afastar aqueles que julgam difícil a adaptação a uma disciplina rígida, vivida em regime de internato e até os que preferem atividades liberais, ao invés de uma carreira com parâmetros predefinidos, inclusive no aspecto financeiro.

Desde o momento da decisão de enfrentar o concurso que faculta acesso à EsPCEX e já por ocasião da inscrição, definiram-se dois grupos distintos: candidatos oriundos dos colégios militares e candidatos oriundos do meio civil .

Ainda que, os alunos dos colégios militares não estejam submetidos a um regime militar (apenas há uma maior rigidez na disciplina e na hierarquia e rudimentos da formação castrense) é evidente que lhes corresponde uma bagagem de informações sobre a carreira, bem mais rica e variada do que as restritas informações fornecidas ao candidato civil nas Instruções Reguladoras do Concurso de Admissão. As informações aparecem distorcidas no meio civil, publicadas por “cursinhos preparatórios” que enfatizam os grandes atrativos da carreira militar: estabilidade, emprego efetivo, moradia e ótimo salário. Porém, estes dois últimos não correspondem à realidade do oficial, que tem encontrado grande dificuldade de moradia e um salário diferente do que é veiculado. Publica-se 10 a 27 salários mínimos, como aluno militar (anexo 1).

Podemos agregar a esse universo que dispõe de melhores informações, os candidatos civis, filhos de militares, fato que lhes proporciona, também, um excelente nível de conhecimento prévio sobre os aspectos mais importantes da carreira.

Teríamos, portanto, ao iniciar-se o processo de escolha, dois universos bem característicos e diferenciados:

- Os jovens dos Colégios militares e afins (civis, filhos de militares);
- Os jovens genuinamente civis.

De um lado, a bagagem da escola militar ou do meio familiar e, de outro, imagens distorcidas do cinema ou de propagandas enganosas.... Fica evidente o entendimento de grande parte das desistências, proveniente de alunos do meio civil, quando confrontam a realidade militar com o que imaginavam e/ou aspiravam.

O curso da EsPCEEx tem a duração de um ano, em regime de internato, com um currículo abrangente de disciplinas²⁷, referentes à 3ª série do Ensino Médio e englobando, também, matérias fundamentais à iniciação da formação profissional militar. A escola dispõe de amplas instalações desportivas com piscinas, campos de futebol, pistas de atletismo e de aplicação militar e quadras. O treinamento físico é disciplina curricular, comportando provas práticas, cujos índices e os graus correspondentes constam de tabelas pré-estabelecidas.

O ensino na EsPCEEx, tanto no que se refere ao ensino militar/ profissional, como ao fundamental, visa assegurar ao educando, seja ele oriundo do meio civil ou dos colégios militares, as melhores condições para seu ingresso e permanência na AMAN.

Ao chegarem à escola, independente da origem, todos os aprovados são considerados CANDIDATOS e, durante vinte dias serão submetidos ao que se convencionou chamar de PERÍODO DE ADAPTAÇÃO (anexo 2). Durante esse período, não há licenciamento, ou seja, os alunos passam os finais de semana sem poder sair de Campinas e há ênfase nos assuntos práticos de natureza militar e na cobrança de gestos e atitudes que vão fazer parte da rotina diária do futuro aluno. Todas as noites são preenchidas com instrução militar, até vinte e duas horas. Grande parte dos alunos tem conhecimento do rigor e das exigências que serão vivenciadas nesses vinte dias, mas, ainda assim, o impacto é grande e vários decidem deixar a escola.

Durante o período de adaptação não há aulas das disciplinas teóricas. O esforço é coroado com a passagem simbólica pelo “portão dos novos alunos” que só se abre uma vez ao ano, e com a entrega da boina azul, em solenidade realizada com a presença dos

²⁷ Matérias ministradas na EsPCEEx: Matemática, Português, Inglês, Física, Química, Geometria Descritiva, História, Geografia, Iniciação à Ciência Política, Instrução Militar e Treinamento Físico.

familiares. Nessa data, os candidatos passam à real condição de aluno e começam a contar o tempo de serviço na carreira.

Após o período de adaptação, a escola entra no seu ritmo normal, com aulas pela manhã, e estudo e treinamento físico à tarde. As noites são livres. Vale destacar que as noites são livres para permanecerem na escola; apenas uma noite é livre para sair do prédio, além dos finais de semana. Percebe-se que aqueles jovens cuja necessidade de liberdade, apresentam-se preponderantes, e são comuns nesta fase da vida, enfrentam dificuldades, pois a liberdade não corresponde à realidade da escola.

O aluno estará sujeito ao Regulamento Disciplinar do Exército e à observação constante dos instrutores, seus superiores imediatos, que, portanto, poderão conceituá-lo como inapto para prosseguir na carreira. Receberão destes também, todas as orientações sobre os Atributos da Área Afetiva (anexo 3). Os Atributos da Área Afetiva são considerados atributos inerentes ao profissional militar. São eles: honestidade, integridade, lealdade, auto-aperfeiçoamento, civismo, espírito de corpo, idealismo, liderança, patriotismo, abnegação, adaptabilidade, apresentação, auto-confiança, auto-crítica, camaradagem, civilidade, coerência, competitividade, comunicabilidade, cooperação, coragem, criatividade, decisão, dedicação, dinamismo, direção, disciplina, disciplina intelectual, discrição, equilíbrio emocional, flexibilidade, iniciativa, objetividade, organização persistência, perspicácia, persuasão, previsão, responsabilidade, resistência, rusticidade, sensibilidade, sobriedade, sociabilidade, tato, tolerância, e zelo.

Tais atributos devem ser desenvolvidos e, serão identificados e cobrados nas mais diversas atividades do aluno. Serão observados diariamente e avaliados formalmente no final de cada semestre. As avaliações negativas sobre os Atributos da Área Afetiva também podem impedir o aluno a prosseguir para a AMAN , ou seja, continuar seus estudos na esfera militar, uma vez que a aprovação na EsPCEX e, conseqüentemente o ingresso na AMAN, significa a única possibilidade de inserção na carreira profissional militar de linha bélica. Neste sentido, o objetivo primordial da EsPCEX é *“desenvolver sólida e harmonicamente, a personalidade do aluno; desenvolver e fortalecer no aluno sadia mentalidade e*

disciplina; desenvolver e fortalecer no aluno a sua formação patriótica e humanística” e, principalmente, “assegurar ao aluno o preparo intelectual, físico, psicológico e moral, orientando seu procedimento escolar e militar, visando ao seu ingresso na AMAN; (R 114 -anexo 4)

O ensino profissional tem objetivos específicos: *“Assegurar o enquadramento militar e disciplinar do aluno; desenvolver no aluno a “vocação” para a carreira das armas; habilitar o aluno a entrar para a reserva do Exército”.* (R114- anexo 4)

O papel do instrutor, já citado acima, é nuclear, como referência e formação para o aluno. É o instrutor que apresenta uma proximidade maior com o aluno. É esse jovem oficial, que formou-se na AMAN, há cerca de quatro anos, cuja idade gira em torno de 24 à 28 anos, que comanda o pelotão do qual faz parte o aluno. Cada pelotão é composto, em média, de 60 alunos. Cada quatro pelotões compõem uma companhia comandada por um capitão. Ao todo, existem três companhias na Escola. Reunidas elas formam o Corpo de Alunos comandado por um tenente-coronel. O efetivo é dividido em três alojamentos, denominados companhias. Cada companhia ocupa um alojamento e reúne cerca de 240 alunos (quatro pelotões de 60 alunos, em média).

É o tenente-instrutor quem aplica a instrução militar e quem avalia, constantemente, a adequação do aluno frente à vida militar. Principalmente, é o instrutor que é “avaliado” pelo aluno, como um retrato do que é ser militar; é o instrutor quem passa a ser a personificação da carreira militar.

Além das atividades curriculares, pela especificidade da estrutura de internato e por contemplar alunos de todos os estados do Brasil, pertencente às mais diversas culturas, as atividades extracurriculares são bastante incentivadas, inclusive para integrar o aluno na sociedade de Campinas, além de proporcionar lazer àqueles que, por estarem longe da família ou por motivos financeiros, não conseguem viajar durante os licenciamentos (feriados prolongados) ou nos fins de semana. Como exemplo dessas atividades podemos citar as competições desportivas (com os Colégios Militares, Colégio Naval e Escola Preparatória de Cadetes do Ar), as agremiações religiosas (núcleo de militares espíritas, núcleo dos alunos evangelicos, juventude católica), as reuniões sociais (Baile da Rainha,

Festa junina, Baile do Compromisso à bandeira), os grupos folclóricos e as visitas a quartéis e empresas.

Durante o curso, o aluno receberá fardamento, assistência médica, alimentação, e um pequeno soldo (cerca de 150 reais). Ao concluí-lo, o aluno terá quitada sua situação com o serviço militar, sendo considerado reservista, ainda que não venha a seguir para a AMAN. Estes atrativos, muitas vezes distorcidos, como apresentado sobre o salário do aluno militar demonstrado nas propagandas, representam influência capital na escolha do jovem pela carreira militar.

Percebeu-se que o aluno, em seu curso na EsPCEX, tem ampla oportunidade de usufruir e vislumbrar o que é de fato a carreira militar. Idéias distorcidas são refeitas com base em dados reais, frutos da vivência/convivência com amigos, filhos de militares, professores militares, e, principalmente, com os instrutores. Muitos confirmam sua escolha, outros decepcionam-se e solicitam desligamentos para refazê-la. Vale ressaltar que no dia-a-dia do aluno (anexo 5) não existem momentos específicos, dedicados à orientação profissional. Muitas idéias referentes à carreira são refeitas ou confirmadas, pelo aluno, com base em conversas informais com superiores ou colegas oriundos da esfera civil.

Alguns alunos se surpreendem de forma traumática com o desenrolar das atividades regidas pela hierarquia e disciplina e pelo reforço constante dos Atributos da Área Afetiva e, quando isso acontece, o natural desencanto ditará seu afastamento voluntário, logo nos primeiros dias ou no decorrer do curso. Os motivos alegados para tal “afastamento voluntário” serão apresentados, analisados e interpretados nos próximos capítulos.

Dentre os alunos aprovados, não são todos os que se apresentam à AMAN. Ao término do curso na EsPCEX, o aluno estará sujeito a um novo momento de decisão – ingressar ou não na AMAN, prosseguir ou não na carreira militar. Dentre os principais motivos alegados para o não prosseguimento da carreira na AMAN, estão o próprio desencanto com a rotina militar, o interesse por outras profissões, até com aprovação em universidades civis, e a quitação do serviço militar obrigatório, direito garantido ao aluno.

Nesse segundo momento de decisão, os alunos devem passar novamente por todas as etapas da teoria desenvolvimentista- enfatizadas no 1º Capítulo deste estudo- analisar, avaliar, integrar, interpretar os dados da realidade profissional (livre de distorções) aos aspectos subjetivos.

Partilhando desta concepção teórica, a escolha vocacional não é uma decisão isolada , mas sim um processo contínuo composto de uma série de decisões, tomadas ao longo da vida. Aprende-se com o passado e é nuclear conhecer dados que poderão ser enfrentados no futuro. Nesta perspectiva, o futuro é pertinente. O conhecimento do passo seguinte da profissão escolhida faz parte da continuidade ou não da escolha. Para tanto, é fundamental que o aluno conheça o universo militar além dos muros da EsPCEX, que conheça seu futuro profissional em seu próximo passo: a AMAN

2.2- A ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS (AMAN)

“Dom João, por graças de Deus, Príncipe Regente de Portugal, e de Algarves, d’aquém e d’além Mar. Faço saber a todos os que esta carta virem, que, sendo considerações aos muitos que interessam ao meu Real Serviço, ao Bem Público dos Meus Vassallos e Defesa e Segurança dos Meus Castos Domínios que se estabeleça no Brasil, e na minha atual Corte e cidade do Rio de Janeiro, um curso regular das Ciências Exatas e de Observação, assim como de todas aquelas que são aplicações das mesmas, aos Estudos Militares e Práticas que formam a Ciência Militar em todos os seus difíceis e interessantes ramos, de maneira que os mesmos cursos de estudos se formem hábeis oficiais.

Hei por bem, que na minha atual Corte e cidade do Rio de Janeiro se estabeleça uma Academia Real Militar para um curso completo de Ciências Matemáticas de Ciências de Observação,

quais a Física, Química, Mineralogia, Metalúrgica e História Natural, que compreenderá o Reino Vegetal e Animal e das Ciências Militares em toda a sua extensão, tanto tática como fortificação e Artilharia.

Pelo que: mando à Mesa do Desembargo do Paço, Presidente do Meu Real Serviço, Concelho Supremo Militar e da Minha Real Fazenda, Regador da Casa da Suplicação do Brasil, Governador da Bahia, e bem assim a todos os Desembargadores, Provedores, Juizes, Justiças, e mais pessoas destes Meus Estados do Brasil a quem o conhecimento desta carta pertencer, que o cumpram, guardam, e a façam cumprir e guardar com inviolável observância”.

“E a mesma presente carta valerá como fosse passada pela chancelaria, posto que ela não há de passar e ainda que o seu efeito haja de durar de mais de um, e muitos anos”.

Rio de Janeiro, 4 de dezembro de 1810

Príncipe Dom João.

Por esta Carta de Lei , Dom João VI, estabeleceu a Real Academia Militar.

Inaugurada a 23 de Abril de 1811, a Academia Militar recebeu diversas denominações e ocupou inúmeras sedes ao longo de um século de existência: Casa do Trem (1858), Escola Militar da Praia Vermelha (1860), Escola Militar do Rio Grande do Sul (1884), Escola Militar do Ceará (1889), Escola Prática de Infantaria (1890), Escola Militar do Realengo (1911), e por último, Escola Militar de Resende (1944), transformada na Academia Militar das Agulhas Negras (1951).

A criação da Real Academia Militar, no Rio de Janeiro, constitui o marco fundamental na institucionalização de um processo sistemático de formação de oficiais do

Exército, abandonando-se a improvisação, nota dominante dos ciclos anteriores.

A Academia Militar das Agulhas Negras, localizada na cidade de Resende, Estado do Rio de Janeiro, é um estabelecimento de ensino superior, de formação universitária, diretamente subordinado à Diretoria de Formação e Aperfeiçoamento (DFA), um dos órgãos do Departamento de Ensino e Pesquisa. Tem por missão: *“formar o Aspirante a Oficial das Armas (Infantaria, Cavalaria, Artilharia, Engenharia e Comunicações), do Serviço de Intendência e do Quadro de Material Bélico, habilitando-os para os cargos de Tenente e Capitão não aperfeiçoado, e iniciar a formação do chefe militar, desenvolvendo-lhe a personalidade no tocante ao caráter militar e fornecendo-lhe embasamento sócio-cultural, visando à gradual assimilação de novos conceitos cognitivos indispensáveis ao exercício das diversificadas e complexas funções específicas das sucessivas etapas da Carreira Militar”*. (Alonso, 1982, p.123).

Anualmente, a AMAN recebe, como já abordado, os candidatos aprovados e selecionados, após cursarem a 3ª série do Ensino Médio na EsPCEEx. Esses jovens são submetidos a intensa e continuada ação educativa que visa a proporcionar-lhes *“aprimoramento de caráter, ampliação da cultura, desenvolvimento de atributos físicos e sólido embasamento universitário- alicerces de toda a carreira militar”*. (Magalhães, 1987, p. 12)

Semelhante ao que ocorre na EsPCEEx, os alunos oriundos da Campinas voltam à condição de candidatos e são submetidos a um novo Período de Adaptação – aqui ressurgem novas oportunidades de conhecimento da carreira militar e conseqüentemente novas oportunidades de confirmação e reformulações de seus conceitos. Enfim, é um período com exigência intensa e continuada, para permitir que rapidamente se adaptem à rotina da AMAN; é um novo momento crítico a ser enfrentado pelo jovem, provocando, como no caso da EsPCEEx, algumas desistências. Ao final do Período de Adaptação, os candidatos ultrapassam solenemente o Portão dos Novos Cadetes, que se abre uma vez por ano, e a partir desse dia adquirem a condição de cadetes, colocados hierarquicamente acima da graduação de subtenente e considerados praças especiais.

O cadete realiza o curso em quatro anos, enfrentando um currículo que abrange o Ensino Fundamental- matérias comuns aos demais cursos universitários - e o Ensino

Profissional- assuntos específicos da área militar.

O primeiro ano é denominado *Curso Básico*. Nele o Cadete aprimora e amplia os conhecimentos fundamentais e profissionais recebidos na EsPCEX, desenvolvendo valores e forjando comportamentos que servem de base para a vida acadêmica e para toda a sua carreira.

O segundo ano é o *Curso Avançado*, que dá continuidade ao trabalho de embasamento dos conhecimentos comuns, habilitando o cadete às tarefas de comandante de grupo de combate e fornecendo-lhe subsídios para ingressar em qualquer das habilitações militares - Armas, Quadro ou Serviço - opção que será feita ao final do Curso Avançado.

O terceiro e quartos anos são cursados na respectiva *Arma, Quadro ou Serviço*. As matérias do Ensino Universitário são comuns, no entanto, os assuntos militares serão específicos da Infantaria, Cavalaria, Artilharia, etc. Aqui apresenta-se um novo momento, muito importante para a decisão do jovem, pois, novamente, o jovem escolhe a habilitação mais adequada à seus interesses

Assim , ao concluir o segundo ano, o cadete deve escolher a sua Arma , Quadro ou Serviço. Para que se tenha uma avaliação da relevância dessa escolha, vou resumir a sua sistemática e tecer algumas considerações:

Existem, na linha bélica, cinco Armas (Infantaria, Cavalaria, Artilharia, Engenharia e Comunicações), um Quadro (Material Bélico) e um Serviço (Intendência).

No caso específico da AMAN, não existe sistema de créditos e a reprovação, em qualquer dos anos, provoca desligamento imediato do cadete. Assim sendo, cada turma de formação será identificada, ao longo de toda a carreira, pelo ano de conclusão da AMAN (por exemplo: Turma de 1998, Turma de 2000, etc). Cada turma tem, em média, 400 formandos. Ao concluírem o 2º ano, os cadetes são listados em ordem rigorosa de

classificação e chamados um a um, do primeiro ao último colocado, para escolherem a arma, quadro ou serviço onde ingressarão. Entretanto, as vagas em cada uma das Armas, Quadro ou Serviço são pré-estabelecidas pelo estado Maior do Exército. Quando a primeira opção do cadete tiver todas as vagas preenchidas, ele deve passar para a seguinte e assim sucessivamente. É fácil entender que os últimos classificados não têm opção e terminam compulsados na Arma, Quadro ou Serviço onde restaram as últimas vagas – e, neste caso, muitas vezes, não corresponde ao interesse profissional do cadete, restando-lhe, ou a forçada adequação, ou o desligamento, porém muitos alunos não enfrentam essa última possibilidade, por já estarem cursando o terceiro ano. A classificação individual, baseada no desempenho intelectual e profissional do cadete, tem, portanto, papel preponderante nessa escolha e influencia não só essa decisão, mas toda a sua trajetória profissional.

Escolher uma das Armas, Quadro ou Serviço significa não só o cumprimento de tarefas específicas daquela Arma, Quadro ou Serviço, mas também futuros locais de trabalho, vagas em cursos de especialização, promoções ao longo da carreira. É, na verdade, uma escolha que mereceria ser objeto de uma verdadeira Orientação Vocacional, papel que infelizmente, não representa motivo de preocupação para a Seção Psicotécnica da AMAN.

A AMAN é comandada por um General de Brigada ou de Divisão que exerce sua função por intermédio de três grandes setores: a Divisão Administrativa, o Corpo de Cadetes e a Divisão de Ensino.

A Divisão Administrativa trata do suporte logístico, indispensável ao dia-a-dia da escola e das cinco mil pessoas que gravitam em torno das atividades acadêmicas.

A Divisão de Ensino é responsável pelo Ensino Fundamental, cujo objetivo é *“dotar o futuro oficial de base humanística, filosófica, científica e tecnológica”* (R- 221). Seu currículo prevê no primeiro ano: Matemática, Mecânica, Geometria Descritiva, Química, Redação e Idiomas; para o segundo ano: Informática, Estatística, Redação, Topografia e Idiomas; para o terceiro ano: Direito, Filosofia, História Militar, Psicologia e Idiomas, e, finalmente, para

o quarto ano: Direito, Economia, Geografia, História Militar, Redação e Idiomas.

O Corpo de Cadetes, como no caso da EsPCEEx, o Corpo de Alunos, se encarrega do Ensino Profissional, desenvolvendo com maior riqueza que a EsPCEEx, diferentes atividades ligadas à profissão militar. Cada um dos diferentes cursos das Armas, Quadro e Serviço possui um parque, onde ficam salas de aula, auditórios, material militar, etc e dispõe de Campos de Instrução, utilizados para trabalhos práticos, individuais ou em grupo, e para as aplicações táticas das doutrinas de emprego.

Em ambos os casos - na EsPCEEx e, principalmente, na AMAN - o realismo dos exercícios e manobras em terreno contribuem para forjar a rusticidade do aluno, ou seja, a capacidade de enfrentar situações de desconforto, desgaste continuado e exigência física e mental. Criam-se situações próximas da realidade do combate para permitir o desenvolvimento de traços essenciais da personalidade do futuro chefe, tais como os atributos da Área Afetiva. Parte-se do princípio que o comandante deve, antes de tudo, *“aprender a obedecer, destacar-se pelo exemplo e pelo conhecimento profissional e ser testado nos rigores do adestramento em tempo de paz para adquirir experiência, reflexo e conhecimentos que serão utilizados em caso de guerra”*. (Magalhães, 1987, p. 25)

Da mesma forma, o aluno é colocado diante de situações singulares, próximas da realidade da guerra para que vivenciem, reflitam, integrem, avaliem, enfim, utilize suas competências cognitivas para refazer ou confirmar sua escolha profissional.

Ao longo deste capítulo, retracei a trajetória percorrida pelo jovem, a partir do momento de sua opção pela carreira das Armas- mais especificamente de oficial do exército de linha bélica. Esse longo caminho coroado por sua entrada na Escola Preparatória de Cadetes do Exército, primeiro passo para a profissionalização do oficial, se estende até o generalato, última etapa da carreira.

Ao projetar a investigação da população envolvida, deparamo-nos com dois universos diferenciados que coexistem na EsPCEEx, dois grupos distintos que enunciaram-se

desde o momento da escolha e da decisão de prestar o concurso que permite o acesso à EsPCEx. O primeiro grupo reúne os candidatos oriundos do ambiente militar, enquanto **alunos de Colégios Militares** – cuja rotina, professores militares, instrutores, colegas, filhos de militares, permitem um conhecimento mais preciso da profissão- e/ou **filhos e parentes de militares**- cuja convivência, no seio da própria família, propõe ao candidato um conhecimento dos dados estruturais da carreira.

O outro grupo em questão inclui os **candidatos genuinamente civis**, cujo contato com informações sobre a profissão militar se dá por intermédio das normas reguladoras de inscrição para o concurso, de propagandas enganosas veiculadas por cursos preparatórios e, de um meio muito eficaz na transmissão de imagens estereotipadas sobre a atuação do oficial: a TV e o cinema, com seus filmes e seriados que imputam ao “soldado” belas e heróicas manobras militares.

Esse caráter dinâmico da profissão militar, divulgado pela mídia em geral, é totalmente descontextualizada por não corresponder à realidade do oficial brasileiro na atualidade. Afastada, cada vez mais, a possibilidade de uma guerra, muitos militares servem em quartéis e escolas, encerrados em escritórios, envolvidos em trabalhos extremamente rotineiros e burocráticos.

Os alunos, especialmente civis, que procuravam o dinamismo e a aventura da carreira, frente à rotina presenciada, enfrentam uma grande desilusão. Outra decepção, também originada pela falta de conhecimentos adequados sobre a carreira, diz respeito à remuneração do oficial. Talvez pelo prestígio social que o militar desfruta, confunde-se no ambiente civil, o reconhecimento social com retorno salarial, porém, a atual remuneração do oficial, mesmo nos postos mais elevados é desconhecida e, podemos dizer, assustadora para o jovem, quando da aquisição verídica dessa informação.

Essa informação é obtida dos próprios colegas, filhos de militares, ou junto aos seus tenentes-instrutores. O aluno, cuja aspiração e valores vinculam-se ao âmbito material, ao obter este informe ordenado opta pelo desligamento.

Frequêntar uma instituição militar, em regime de internato, apresenta certas singularidades que emanam de uma convivência constante e difícil de ser enfrentada para alunos com personalidades mais reservadas. Por outro lado, passa a existir um sentido muito grande de cooperação, camaradagem e cumplicidade entre os alunos, por dividirem o mesmo espaço, as mesmas aspirações, os mesmos professores, e, em muitos casos, compartilhar os mesmos problemas e angústias.

O regime de internato, pressupõe, obviamente, um distanciamento da família. Para alguns alunos este momento é crucial, justamente por representar um **primeiro** momento de rompimento com toda a assistência desfrutada em casa e com a proteção (em muitos casos super-proteção) proporcionada pelo ambiente familiar. Quando do ingresso na EsPCEEx e, conseqüentemente, do afastamento da família, uma certa desestabilização é gerada, ditando uma grande dificuldade de adaptação por parte dos jovens. Esta adaptação implica no desenvolvimento de certas “virtudes”, tais como autonomia, iniciativa, independência, enfim, comportamentos alheios a uma postura heterônoma.

A adaptação quanto à rotina das atividades acadêmicas, à variedade de disciplinas curriculares, acrescida das instruções militares, que exigem esforço e condicionamento físico, além do contato com armamento, também são extremamente importantes para sua adequação como aluno da EsPCEEx e futuro oficial do exército brasileiro.

A sujeição aos rigores da hierarquia e disciplina nem sempre é aceita com facilidade por parte dos alunos genuinamente civis, familiarizados a uma liberdade, muitas vezes irrestrita. O aluno da EsPCEEx, estará submetido ao Regulamento Disciplinar do Exército, ao cumprimento de regras e horários, será constantemente observado quanto aos padrões de comportamento, dentro e fora dos limites da escola. Serão, também, permanentemente avaliados pelos seus superiores imediatos. Caberá ao tenente-instrutor orientá-lo quanto ao desenvolvimento dos Atributos da Área Afetiva, que são qualidades que devem estar associadas à figura do profissional militar.

Existem, a partir da portaria no. 35, de 20 de novembro de 1996, do Departamento de Ensino e Pesquisa do Exército, 47 (quarenta e sete) atributos que deverão ser desenvolvidos, reforçados, aprimorados e avaliados nos alunos. Essa cobrança, peculiar, surpreende e, por vezes, assusta o aluno civil.

Pela amplitude de particularidades dos estabelecimentos militares de ensino, o grupo oriundo dos Colégio Militares avalia melhor o que lhes será cobrado na EsPCEEx e na AMAN. Determinados alunos civis frustram-se e assustam-se solicitando, muitas vezes, prematuramente, o desligamento.

Tais fatos justificam a importância capital que deve ser atribuída ao **Período de Adaptação**, desenvolvido durante os 20 primeiros dias do aluno na escola. Mais do que atuações rígidas, com vista a uma rápida integração do candidato à rotina e disciplina militar, o importante é que todas as informações reais e livres de estereótipos sejam transmitidas aos alunos, para que possam com bases mais sólidas, confirmar o motivo de sua escolha e reformulá-la, se esse for o caso.

O Período de Adaptação constitui-se em um momento extremamente delicado, pois, para muitos, é a primeira vez (como já citado) que se desligam fisicamente de seus familiares. Essa realidade, por contemplar fatores emocionais, deve ser olhada com muita sensibilidade e empatia por parte de todos os profissionais envolvidos no processo educacional na EsPCEEx - professores, instrutores, comandantes, etc. O rompante emocional gerado pela saudade, dependência, etc, também pode levar muitos a uma precoce desistência do curso escolhido.

Esses momentos de esclarecimentos, devem ocorrer ao longo do ano letivo e não concentrar-se somente no ingresso dos alunos e período de adaptação, pois o perfil e adequação profissional vão sendo construídos durante todo o tempo e não em momentos estanques. Possuem um caráter evolutivo.

O desenvolvimento vocacional representa um aspecto integrante da vida; a decisão

não pode limitar-se a um determinado momento estanque, pois depende de um longo processo de maturação e, segundo a teoria desenvolvimentista, de aprendizagem. Representa, antes, um processo ininterrupto que, mediante as diversas experiências pessoais, escolares e profissionais, proporciona paulatinamente a clarificação das potencialidades, dos interesses, das motivações, dos valores, das necessidades que nortearão a conduta vocacional e profissional do educando no decorrer do curso.

Na carreira militar, as escolhas se fazem necessárias e mais urgentes em determinados momentos: a entrada na EsPCEX, a continuidade dos estudos para a carreira do oficialato na AMAN e a escolha da habilitação específica, que determinará seu rumo profissional enquanto oficial – a escolha do Quadro, Arma ou Serviço. A cada momento, a opção deve ser revista, à medida que o sujeito atinja novas etapas de percepção de si próprio e do ambiente que o cerca. Tais momentos são situações de aprendizagem propiciadoras de avaliações de vida.

Por esse motivo, ainda que o momento de escolha não deva ser constrangedor e irrevogável, presume um desafio existencial, já que afeta e orienta o campo futuro dos estudos e do trabalho. Apresenta-se, por isso, frequentemente acompanhado de indecisões, incertezas, ansiedades e angústias, sentimentos esses que, não raro, se estendem por toda a família.

Talvez por isso, a família tenha representado, para os alunos pesquisados, um peso capital na escolha profissional pela carreira militar.

Para libertar-se da ansiedade provocada pela necessidade iminente de uma opção, o indivíduo pode escolher uma profissão sem passar pelo processo de reflexão, escolha e decisão, desvencilhando-se rapidamente do problema. Por outro lado pode não conseguir estabelecer nenhum tipo de escolha guiando-se por diversas influências externas. Pode ainda escolher, baseando-se em identificações com figuras por ele admiradas, como por exemplo, os pais, os tios, etc.

Embora saibamos da existência da Falácia Parental, apresentada por Hilmann (1996: p. 08), em que o mito substitui a teoria e explica os fatos, pressupondo que além de herdarmos de nossos pais os cromossomos, herdamos suas confusões e atitudes – “...*psicologicamente saímos da mente de nossos pais, assim como biologicamente, nossa carne daí de seus corpos*”; embora também, não concordemos com tal pressuposto, a presença da família, com sua influência, pressão e tradição, foi determinante para alguns jovens, no momento da escolha.

Se, compactuamos com a teoria desenvolvimentista, na qual a escolha é um processo, que se inicia na infância e se prolonga á idade adulta, compactuamos também, com as propostas de Super e Ginzberg. Super propõe, nas cinco etapas do processo de desenvolvimento vocacional, na fase do CRESCIMENTO, que o sujeito está desenvolvendo seu auto-conhecimento e a criança- filho, sobrinho, primo, irmão de militar - pode identificar-se com essa figura-chave da família.

Ginzberg, propôs, na etapa das escolhas FANTASISTAS, o momento das primeiras identificações, as quais são desenvolvidas por meio de brincadeiras; a criança assumediustos papéis, geralmente ligados ao ambiente familiar à criança- ela pode ser o dentista, o professor, o soldado...É fato comum, filhos de militares serem levados aos quartéis (e muitos moram nos quartéis) pelos pais, familiarizando-se e identificando-se com o local e o trabalho. Este conhecimento pode proporcionar à criança, progressivamente, a construção de sua auto-imagem, até, e principalmente, em termos profissionais.

Desta convivência (caso positiva) surgirão, possivelmente, referenciais de identificação e um “modelo” a ser seguido em fases posteriores. Por outro lado, sabemos que, embora a figura parental devesse sempre representar uma referência positiva, isso nem sempre corresponde à realidade. Muitos jovens que iniciam a carreira desistem justamente porque a escolha profissional pela carreira militar não foi sua, mas determinada pela pressão de seus pais. Não são raros os casos em que filhos, com receio de causar decepções aos pais com amedrontados por suas reações ou ameaças, permanecem no curso

que viabiliza o acesso à carreira, sem o mínimo interesse por ela.

Nem todos os pais entendem que as diferenças individuais existem e para a autonomia de seu filho é essencial que ele encontre condições de tomar decisões sobre a própria vida, inclusive e especialmente a profissional, com total responsabilidade sobre seus atos.

Entretanto, *“a autonomia que o adulto dá ao jovem, liberdade, ou melhor, a responsabilidade que os pais delegam aos filhos no momento das opções, talvez não passe de uma pseudo-autonomia”* (Zagury, 1999, p.65).

Embora, com 18 anos, o homem conquiste certas responsabilidades perante a lei e a sociedade, para muitos pais, a autonomia, principalmente quanto às decisões, não existe, pois o jovem ainda encontra-se dependente economicamente.

Na etapa da EXPLORAÇÃO para Super e ESCOLHAS - TENTATIVAS para Ginzberg, os jovens devem integrar os **seus** interesses, **suas** capacidades, **seus** valores e, não integrar interesses, capacidades, e valores de seus pais. Porém, devido à superproteção, muitos jovens fundem e confundem seus interesses, valores e capacidades com os dos seus pais. Não conseguem entrar na etapa REALISTA/ESTABELECIMENTO (Ginzberg e SuperGINZBERG) resolver seus conflitos internos, estruturando sua auto-imagem.

Cabe ressaltar aqui, que existem jovens que possuem clareza quanto ao **querem- ou melhor- ao que não querem**, mas as pressões e tradições familiares são contundentes.

Determinados jovens, alunos da EsPCEX e da AMAN, carregam suas tradições profissionais como fardos pesados, dos quais muitas vezes gostariam de desvencilhar-se, sobretudo quando estas tradições não apontam para o novo, quando não produzem rupturas que possibilitem novos percursos criadores.

Em inúmeros casos, a opção pelo oficialato realizou-se de forma arbitrária,

condicionada por razões alheias ao próprio educando, sejam elas de ordem familiar, social, política ou econômica, que o levam a ingressar na carreira militar sem saber nem mesmo os motivos, ou com a vaga sensação de ter escolhido seu destino profissional, ou se, na verdade, a opção foi vigiada por fatores incontrolláveis, difíceis de serem discriminados por ele próprio, enquanto sujeito livre, consciente dos determinismos que o cerceiam e capaz de transcendê-los.

Mesmo com essas dificuldades em relação aos condicionantes e ao próprio processo de escolha, no meio civil, qualquer que tenha sido o curso escolhido, há sempre a possibilidade de abertura concomitante de um leque de opções posteriores, em nível de especialização, de pós-graduação ou mesmo no fato de conciliar, numa mesma profissão, diversos campos de interesses, fato que não ocorre na carreira militar, pois como abordado, as possibilidades de especializações ou extensões giram sempre em torno de atividades militares, sujeitas aos regulamentos, baseados na rigidez e disciplina, seguindo missões pré-estabelecidas.

Uma autêntica definição vocacional pressupõe certas condições de maturidade e de preparo intelectual, que permitam ao indivíduo uma visão crítica das perspectivas profissionais possíveis. E, mesmo que as condições familiares, sociais, políticas e econômicas lhe sejam adversas, a educação pressupõe uma ação contínua, com objetivo de propiciar a todos uma formação aberta e igualitária, que possibilite a apropriação dos vários tipos de conhecimento, já que, sem ela, não é possível a pessoa situar-se no mundo em que vive, nem tampouco fugir da pressão social que nem sempre lhe permite seguir seus interesses vocacionais.

Os jovens alunos da EsPCEX, em sua maioria influenciados pelas pressões sociais e flutuações do mercado de trabalho, vinculam demasiadamente a seguridade da carreira militar com as oscilações do mercado civil, em que as profissões mais valorizadas hoje, podem não ser tão valorizadas amanhã. Apoiar-se somente na segurança profissional, na esperança de realização pessoal, pode acarretar ao jovem uma inevitável decepção.

Para que tal decepção possa ser evitada, torna-se imperativo que, além de uma sólida formação global, o educando desenvolva uma visão ampla e crítica de si mesmo, do mundo do trabalho civil e da carreira militar, para não se perder em estimativas que podem facilmente redundar em inaptações, não só em relação à profissão escolhida, mas também em relação ao próprio segmento de trabalho no qual se inserirá, posteriormente, caso desista da carreira escolhida.

Nesta perspectiva, a aquisição, assimilação e avaliação dos informes profissionais consiste num processo sistemático e gradativo. O aluno deve estar sempre exposto a atividades que propiciem tais aquisições, para que, paulatinamente, refine seu nível de informação. Pelo cotidiano vivido pelo aluno da EsPCEX, é possível desfrutar de grandes oportunidades, peculiares para conhecimento da profissão militar.

Podemos considerar, então, que a busca de uma profissão é um **processo** e não a descoberta de uma vocação. Acreditamos que o ser humano, dotado de inteligência e competências (como abordado no capítulo precedente), é plenamente capaz de escolher, a partir de análises, interpretações e integrações de dados pessoais (subjetivos) aos dados objetivos relacionados à profissão escolhida.

O jovem, deve, identificar, a partir do desenvolvimento de suas competências, as atividades que mais valoriza, que lhes são agradáveis e que, por isso mesmo, se tornam capazes de lhe proporcionar satisfação.

Ninguém nasce com uma vocação para determinada profissão. Há alguns séculos, vocação era algo genético, natural, herdado. Hoje é um conceito superado. Embora os fatores genéticos cheguem até a influir na escolha (biotipo, higidez, habilidades), a maior influência vem mesmo das informações que o jovem recebe, das experiências que vivem, dos relacionamentos que estabelecem, dos pais e parentes, dos colegas. Não podemos esquecer o papel da média em geral, por vezes nociva, quando estereotipa determinadas profissões, em especial, a militar.

Sobre a crença da existência de vocações, concordamos com Soares (1985, p.43) quando cita:

“O que teria sido das pessoas que tivessem nascido com vocação para astronauta no século XVIII ? E os que nascerem hoje com vocação para acendedor de lampiões de rua? Será que as pessoas nascem proporcionalmente ao número de vocações relacionadas às mudanças do mercado de trabalho?”

O “conhece-te a ti mesmo” continua sendo a chave do processo de escolha profissional, já que somente a partir do conhecimento de quem é a pessoa, de suas inclinações básicas, de suas aptidões, de seus interesses, de suas capacidades, de seu modo de ser e atuar junto aos demais, é possível visualizar, por meio das opções existentes e das intrincadas relações do mundo do trabalho, o caminho mais condizente com seus ideais. Esse conhecimento, por sua vez, só pode surgir como resultado de uma busca e de uma luta que cada um tem que travar consigo mesmo, ao longo de seu amadurecimento, sendo, portanto, conquistado.

Pelas razões apontadas no decorrer deste capítulo, é imperativo que todos os **esforços educativos** se façam presentes nas instituições militares de ensino, em especial na EsPCEX e AMAN, que possibilitem ao jovem se conhecer mais profundamente e que venham a desencadear reflexões sobre suas reais possibilidades e sobre a forma de efetivá-las na decisão de ingresso na carreira militar, ou em outros cursos, se este for o caso.

Este encargo pressupõe, como meta norteadora, o investimento na qualidade de ensino e nas condições institucionais que resgatem a importância do “educar para a vida”. Compactuo, pois, com o referencial de educação de Pacheco (2001) quando afirma que”... *educar é mais do que preparar os alunos para fazer exames, é ajudá-los a entenderem o*

mundo e se realizarem como pessoa, muito além do tempo de escolarização.” A educação deve ser encarada pelo educador como um instrumento para que o educando possa **ser mais** ou, em outras palavras, ser sujeito da própria história. Neste enfoque, educar é sempre uma aventura coletiva de partilha, de afeto e sensibilidade, de conhecimento e de saberes, de expectativas, de atitudes e valores, de sentidos de vida. Essa perspectiva deve se traduzir em todos os elementos que atuam na escola, não se concentrando somente no professor, mas e inclusive no resgate da valorização do orientador educacional no sistema de ensino.

Ao representar o elemento desencadeador do processo de auto-conhecimento, o Orientador Educacional pode, em muitas ocasiões, evitar prosseguimento na carreira, baseado em opções casuísticas, que tantos danos podem causar seja no nível pessoal, seja no nível institucional.

Neste sentido, o objetivo da Orientação Educacional, não só no âmbito militar, não se deve resumir na escolha objetiva de uma dada profissão, mas pressupõe uma reflexão por parte do orientando, das razões envolvidas na escolha, das interferências existentes, das aspirações e desejos que permeiam as motivações vivenciais e profissionais. A opção profissional é, portanto, resultado de um complexo de circunstâncias, percebidas de forma mais ou menos nítida pelo indivíduo, mas que são, em inúmeras vezes, decisivas nessa opção.

Um programa de Orientação Vocacional não deve se restringir somente a soluções de caráter emergencial, mas deve acompanhar o aluno como participante do processo educativo em sua totalidade. Constitui-se em uma possibilidade de ajuda no sentido de propiciar-lhe a obtenção de mais informações sobre si próprio e sobre as opções vocacionais que lhe são possíveis, além da carreira militar. Portanto, as técnicas utilizadas com a finalidade de levar o jovem a se conhecer melhor, devem ser consideradas como instrumentos que podem desencadear uma reflexão junto aos alunos sobre suas reais possibilidades e sobre a forma de efetivá-las em opções vocacionais.

O diálogo na relação orientador-orientando deve ser encarado não somente com um

instrumento do educador, mas como uma exigência humana. O papel do Orientador Educacional/Vocacional não é propriamente falar ao educando sobre a sua visão de mundo ou lhe impor esta visão, mas **dialogar**. Sua tarefa não é somente falar, convencer, mas **problematizar** a realidade concreta, **instigar** seu orientando a uma reflexão sobre seu passado, objetivos do presente e projeções para o futuro.

Ao contrário do animal, o ser humano pode tridimensionar o tempo, reconhecendo, desta forma, o passado, o presente e o futuro.

Segundo Freire (1978, p.65): *“O homem existe no tempo. Está dentro. Está fora. Herda. Incorpora. Modifica. Porque não está preso a um tempo reduzido ao hoje permanente.”*

Ao perceber o ontem, o hoje e o amanhã , o ser humano percebe a consequência da sua ação sobre o mundo, nas diferentes épocas históricas. Torna-se sujeito de suas escolhas, e portanto, de sua história e por isso responsável por ela. *“...faz hoje o que se tornou possível pelo ontem. Fará amanhã o que está semeando hoje”* (Freire 1978, p.67)

Entretanto, a falta de Pedagogos- Orientadores Educacionais – na EsPCEX e AMAN, denuncia a falta de importância atribuída pelo sistema de ensino à Orientação Vocacional. Este fato entra em contradição latente com a necessidade sentida pelo jovem de escolher inevitavelmente uma dada profissão, e com a grande incerteza existente quanto ao conhecimento de si mesmo e das opções profissionais que lhe são possíveis.

Tal aspecto formativo, considerado como uma das funções inerentes da escola, é infelizmente colocado em segundo plano e leva a Orientação Educacional a defrontar-se, atualmente, com o desafio de buscar seu próprio significado e lugar na estrutura escolar, examinando os fundamentos de sua ação e as formas através das quais pode realmente contribuir para ajudar o aluno a situar-se no mundo.

CAPÍTULO 3

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Como já citado na introdução deste trabalho, esta pesquisa tem como objetivo principal acrescentar dados à compreensão dos determinantes da escolha profissional do jovem, mais especificamente do jovem aluno da EsPCEX e, e dos motivos de seu posterior desligamento, a partir das causas e efeitos psicológicos e sociais.

Neste trabalho, partiu-se do princípio de que o sujeito precisa ser compreendido, a partir de seu referencial existencial concreto, isto é, como manifestação de uma totalidade histórico-social, ou seja, objeto e sujeito da história.

Sendo o sujeito portador de uma estrutura psicológica dinâmica, em meio a um contexto social, reproduz uma visão de mundo que integra presente e passado e projeta-se dinamicamente dentro desta totalidade. Daí sua história ser o “registro” da relação consigo mesmo, com seus semelhantes e com o mundo, dentro de um determinado espaço de tempo, em um dado momento histórico.

Esta pesquisa foi conduzida dentro deste quadro de referência, postulado pela Teoria Desenvolvimentista da Escolha Profissional.

A história desta pesquisa inicia-se a partir de minha atuação enquanto Pesquisadora e Orientadora Educacional do Projeto EsPCEX 2000. O interesse em conhecer o perfil do aluno e sua percepção em relação à carreira militar pesou muito, pois no meu cotidiano, testemunhei conflitos significativos, vivenciados pelos jovens alunos, em permanecer ou desligar-se do curso que possibilita acesso à carreira militar.

O perfil do aluno, elaborado nesta pesquisa, tem base em dados quantitativos e, portanto, não apresenta resultados definitivos, nem tampouco aceitos como verdades indiscutíveis. Ouso até considerar que muitos dados não são fidedignos, uma vez que,

dentro do sistema militar de ensino, pautado pela rigidez e pela hierarquia, o aluno amedronta-se com a possibilidade de que estes questionários possam ser utilizados e influenciar em sua permanência na escola e/ou futuras promoções na carreira.

Tais dados representam um eixo norteador que possibilitou a análise e a interpretação – apesar da delicadeza e das ciladas inerentes ao interpretar, atrevo-me a fazê-lo - inseridos em um universo de estudo, de pesquisa, no contexto do Projeto EsPCEX 2000. A análise e interpretação de tais dados realizou-se de maneira sistemática e abrangente subsidiadas por dados qualitativos obtidos de forma direta e indireta, por entrevistas, conversas informais com alunos, com instrutores, observações etc.

Apesar da obtenção de um número substantivo de dados e da amplitude de fatores arrolados, compilei os anos de pesquisa e, explorarei, aqui, apenas alguns aspectos relevantes à compreensão da dinâmica da escolha profissional do jovem pela Carreira Militar de Linha Bélica e seu posterior desligamento.

Pelos estudos preliminares, realizados principalmente através de entrevistas, questionários e pesquisas bibliográficas, decidiu-se por um estudo descritivo e interpretativo, onde se vislumbrasse a possibilidade de trabalhar, se não com a totalidade, pelo menos com uma grande parte da população envolvida, em que os dados fossem suficientes para responder de alguma forma o questionamento, que ficou assim formulado:

“Quais os motivos que os jovens admitem como determinantes da escolha e posterior evasão da formação para a profissão militar?”

O problema foi estruturado em torno das seguintes questões norteadoras:-

1. O jovem ingressante da EsPCEX dispõe dos dados estruturais da carreira militar no momento da escolha?

2. Quais os principais motivos alegados, pelos jovens, para a escolha da carreira militar?
3. Quais os principais motivos alegados para o pedido de desligamento?
4. Quais os pontos que julgam positivos na carreira militar?
5. Quais os pontos que julgam negativos na carreira militar?
6. Todos os alunos que cursam a EsPCEEx, caso aprovados, prosseguirão à carreira militar ingressando na AMAN?

3.1 – PERFIL DOS SUJEITOS

A população pesquisada é constituída pelos alunos ingressantes e desistentes da Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEEx), durante os anos letivos de 1996, 1997, 1998, 1999 e 2000.

No ano letivo de 1996, 592 jovens iniciaram o curso de formação para a carreira militar na EsPCEEx, sendo que deste total, 112 não prosseguiram na carreira militar.

No ano de 1997, 567 jovens iniciaram o curso e, no decorrer do ano letivo, 104 alunos solicitaram o desligamento.

No ano de 1998, 543 jovens ingressaram na EsPCEEx, mas deste total, 103 alunos abandonaram o curso.

No ano de 1999, 508 jovens iniciaram o curso de formação para a carreira militar, porém 98 solicitaram desligamento.

No ano de 2000, 498 alunos ingressaram na EsPCEX, no entanto, 70 alunos solicitaram desligamento no decorrer do curso.

Desta forma, a população final ficou constituída de 2.728 sujeitos, contatados através de questionários, no início dos anos letivos de 1996,1997,1998,1999,2000. Deste total, 216 foram contatados individualmente, por meio de entrevistas, por ocasião do pedido formal de desligamento nos anos de 1996, 1997. Os dados obtidos sobre desistências em 1998, 1999 e 2000 (271 desligamentos) foram obtidos diretamente junto ao Comando da Escola que, por sua vez, se valeu dos oficiais da Seção Psicopedagógica.

3.2- PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Para que as questões fossem investigadas, foi elaborado um questionário (anexo 5) para ser aplicado na população alvo, no início do ano letivo, e um formulário norteador das entrevistas, realizadas na ocasião do pedido formal de desligamento (anexo 6).

No início do ano letivo de 1996, 1997,1998,1999 e 2000, os alunos responderam aos questionários, que privilegiavam os seguintes contextos:

1. **Contextos de identificação pessoal:** abrangendo idade, ano de escolarização, antecedentes educacionais, profissão dos pais, dados familiares, sociais e econômicos.
2. **Contextos da escolha da profissão militar :** abrangendo fatores pessoais familiares, sociais e econômicos.

O tópico 1, questões de A a Q do questionário, procurava caracterizar os dados relativos à história de vida pessoal e sua identificação.

O tópico 2, questões de A a M, tinha por objetivo conhecer a origem familiar, social e econômica dos alunos, bem como seus valores e princípios.

O tópico 3, questões de A a P, procurava dados referentes à saúde e estado físico.

O tópico 4, questões de A a O, tinha por objetivo coletar dados referentes à trajetória escolar dos alunos, seus hábitos de estudo, identificando seus sucessos e fracassos.

Por fim, **o tópico 5, questões de A a H**, procurava identificar os motivos pelos quais os jovens optaram pela carreira militar.

Principalmente no contexto da escolha da profissão militar, as questões eram abertas, com possibilidades de mais de uma resposta, pretendendo dar ao aluno a oportunidade de apresentar outros motivos não previstos na pesquisa.

Roteiros impressos individuais (anexo 6) foram construídos com a função de nortear as entrevistas. Estes roteiros privilegiavam o contexto de mudança da escolha profissional, abrangendo fatores pessoais, familiares, sociais e econômicos.

O questionário foi aplicado no início do ano letivo, logo após o ingresso dos alunos na EsPCEX (Escola Preparatória de Cadetes do Exército) e, por isso, puderam responder com mais precisão, principalmente as questões referentes à escolha da profissão militar.

As entrevistas foram realizadas assim que os alunos solicitaram, formalmente, seu desligamento da EsPCEX

3.3 – PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Os questionários e entrevistas foram analisados e interpretados à luz da Teoria Desenvolvimentista da escolha profissional, tendo em vista a categorização de respostas e codificação de todos os itens.

Em seguida, foram levantadas as frequências das respostas, nos anos de 1996,1997,1998,1999 e 2000, por questão, por alternativa e por categoria.

São esses dados que serão apresentados, analisados e interpretados no próximo capítulo, subdivididos em 4 etapas: **caracterização dos sujeitos pesquisados, caracterização familiar, apresentação dos dados da escolha pela carreira militar e apresentação dos dados da mudança da escolha.**

CAPÍTULO 4

APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

4.1 -CARACTERIZAÇÃO DE TODOS OS SUJEITOS PESQUISADOS

TABELA 1

**DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM A IDADE
1996-1997-1998-1999-2000**

IDADE	NÚMEROS DE ALUNOS				
	1996	1997	1998	1999	2000
22 ANOS	01	00	00	00	00
21 ANOS	17	07	03	05	07
20 ANOS	95	113	91	89	91
19 ANOS	175	141	157	146	140
18 ANOS	161	172	172	158	151
17 ANOS	108	117	115	99	101
16 ANOS	07	08	03	05	03
Não Responderam	28	09	02	06	05

Nota-se de acordo com a TABELA 1, que a maioria dos sujeitos pesquisados, enquadram-se na faixa de 17 a 19 anos, fato comum nos anos de 1996,1997,1998,1999 e 2000, caracterizando, portanto, *o jovem como sujeito da escolha* e pertencente à 5ª Idade – Identidade versus Confusão de Papéis, proposta por Erikson, abordada no 1º Capítulo deste estudo.

TABELA 2**DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESTADOS DE ORIGEM**

1996-1997-1998-1999-2000

ESTADO	NUMEROS DE ALUNOS				
	1996	1997	1998	1999	2000
Rio Grande do Sul	88	76	73	53	63
Santa Catarina	05	08	05	03	14
Paraná	16	20	19	15	21
Espírito Santo	43	06	28	17	22
Rio de Janeiro	214	196	205	201	206
Minas Gerais	02	54	12	23	21
São Paulo	46	47	48	37	35
Mato Grosso	12	05	05	03	06
Mato Grosso de Sul	06	15	10	08	09
Goiás	05	08	06	02	01
Distrito Federal	17	17	21	26	23
Tocantins	01	00	00	01	01
Rondônia	01	04	01	01	00
Amazonas	23	01	03	02	02
Roraima	02	09	08	05	03
Pará	07	03	02	01	02
Amapá	01	05	00	03	01
Maranhão	01	00	01	03	01
Piauí	16	02	07	13	04
Ceará	32	13	27	21	16
Bahia	17	24	20	21	18
Rio Grande do Norte	05	21	15	06	03
Paraíba	03	05	03	08	04
Pernambuco	24	02	08	13	10
Alagoas	02	22	13	15	07
Sergipe	03	04	03	07	05

Como se observa na TABELA 2, há um predomínio de sujeitos oriundos da Região Sudeste. Da totalidade destes alunos, há um número considerável do Estado do Rio de Janeiro, mais especificamente da Baixada Fluminense. Esse predomínio ocorre em 1996, 1997, 1998 e permanece quase que equitativamente em 1999 e 2000. Vale ressaltar que a maioria destes alunos são provenientes de famílias de baixa renda. Para toda família, mas em especial para aquelas que possuem poucos recursos para a formação dos filhos, a carreira militar surge como a materialização de suas aspirações. Sob este ponto de vista, a carreira militar parece atraente e cortejada, pelo estudo gratuito, pela garantia de emprego que oferece e pela respeitabilidade que o oficial do Exército desfruta dentro da sociedade.

Como exposto na teoria de Erikson, o jovem, na 5ª Idade – “*Identidade versus Confusão de Papéis*”, no momento da escolha profissional esbarra em certos condicionantes familiares e sociais. Tais condicionantes são traduzidas, na realidade deste estudo, na estabilidade oferecida pela profissão militar.

TABELA 3

**DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM O ÚLTIMO COLÉGIO QUE ESTUDOU
1996-1997-1998-1999-2000**

ÚLTIMO COLÉGIO	NÚMEROS DE ALUNOS				
	1996	1997	1998	1999	2000
Militar	286	288	291	295	281
Civil	286	277	250	213	214
Rematriculado	03	01	00	00	00
Não Responderam	17	01	02	00	03

Pode-se notar, na TABELA 3, que há uma equivalência entre os alunos oriundos de colégios civis e militares. Houve um pequeno predomínio dos Colégios Militares no ano de 1998 e 1999 com relação à 1996, 1997 e 2000. Vale ressaltar que aqui caracteriza-se a presença de dois universos nítidos, porém distintos em termos de conhecimento, que coexistem na EsPCEEx : os alunos genuinamente civis e os oriundos de Colégios Militares somados aos filhos de militares. De um lado, alunos com imagens mais próximas à realidade da profissão militar, de outro, alunos civis, com informes desordenados e por vezes distorcidos sobre a carreira, surpreendendo-se de maneira negativa com o conhecimento da rotina militar, daí uma das possibilidades de explicação do grande número de desistências provenientes de alunos da esfera civil.

De acordo com a *Teoria Desenvolvimentista*, da escolha profissional o jovem deve utilizar-se de conhecimentos e de competências no momento da decisão. Conhecer a si próprio, analisando suas características pessoais, valores e aspirações é essencial quando integrado ao conhecimento da realidade profissional. Para que ocorra tal integração é fundamental um conhecimento da realidade profissional livre de distorções, o que é possível, especialmente, ao jovem oriundo do Colégio Militar.

TABELA 4

**DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM A PRÁTICA DESPORTIVA
DECLARADA POR ELES
1996-1997-1998-1999-2000**

PRÁTICA ESPORTE	NÚMEROS DE ALUNOS				
	1996	1997	1998	1999	2000
Sim	485	473	436	401	392
Não	104	91	102	105	99
Não Responderam	03	03	05	02	07

A atividade militar envolve, inevitavelmente, uma preponderância no condicionamento físico. Alguns alunos não familiarizados com a prática desportiva e, que apresentam maior dificuldade em ações que exigem condicionamento (e elas são numerosas na primeira semana do curso) adquirem notoriedade dentro do conjunto. Evidencia-se, então, uma característica do adolescente – a intolerância – e esses jovens acabam sendo motivo de chacota e ridicularização por parte dos colegas (como aborda Erikson, o jovem possui intensa preocupação com o que os outros jovens pensam sobre ele). Alguns superam essa fase e integram-se ao grupo, outros não resistem e optam, às vezes prematuramente, por pedirem seu desligamento, alegando falta de adaptação à rotina militar e, principalmente, aos esportes.

4.2 – CARACTERIZAÇÃO FAMILIAR

TABELA 5

**DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM O AUXÍLIO FINANCEIRO
1996-1997-1998-1999-2000**

AUXÍLIO FINANCEIRO	NÚMEROS DE ALUNOS				
	1996	1997	1998	1999	2000
Recebem auxílio	457	392	358	327	300
Não recebem ,nem auxiliam	77	97	107	112	115
Auxiliam a família	56	78	77	68	78
Não Responderam	02	00	01	01	05

Bastante relevantes os dados constatados na TABELA 5 , de que um número considerável de alunos utiliza o seu “soldo” para auxiliar financeiramente a sua família, demonstrando, como já citada na Tabela 1, a existência de alunos provenientes de famílias de baixo nível sócio-econômico, com poucos recursos para a sua formação. Este é um item de real importância, com influência capital na decisão do jovem em ir para a EsPCEEx. Em princípio, somente os estabelecimentos militares oferecem ao aluno ensino conceituado, alojamento, alimentação, assistência médica e fardamento gratuitos, além de uma remuneração em torno de 150 reais.

Os jovens oriundos de famílias humildes vêem a concretização da perspectiva e de peculiaridades em relação ao ensino, que, normalmente, não teriam em estabelecimentos civis. É importante salientar que não só os alunos que auxiliam a família financeiramente podem ser caracterizados como pertencentes a famílias de baixa renda, mas podemos agregar também, grande parte dos alunos que não recebem auxílio financeiro da família. Fato crescente nos anos de 1998,1999,2000.

TABELA 6

**DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM A PROFISSÃO MILITAR DO
PAI
1996-1997-1998-1999-2000**

PAI MILITAR	NÚMEROS DE ALUNOS				
	1996	1997	1998	1999	2000
Sim	308	264	278	259	246
Não	165	270	243	235	247
Não Responderam	19	33	22	14	05

TABELA 7

**DISTRIBUIÇÃO DOS PAIS MILITARES DOS ALUNOS DE ACORDO COM A
GRADUAÇÃO E O POSTO
1996-1997-1998-1999-2000**

GRADUAÇÃO	NÚMEROS DE ALUNOS				
	1996	1997	1998	1999	2000
Soldado	14	09	11	14	07
Taifeiro	04	02	05	03	02
Cabo	19	17	13	12	09
3º Sargento	51	53	56	51	49
2º Sargento	18	16	19	18	27
1º Sargento	39	22	20	19	21
Sub- Tenente	45	43	51	49	47
Sub- Oficial	24	20	21	22	19
POSTO					
2º Tenente	04	02	01	03	04
1º Tenente	12	09	14	07	05
Capitão	08	05	02	02	03
Major	18	14	13	15	12
Tenente Coronel	25	23	29	24	21
Coronel	21	21	19	18	15
General	04	05	03	02	04
Brigadeiro	02	03	01	01	01

TABELA 8

DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM A EXISTÊNCIA DE MILITARES NA FAMÍLIA

1996-1997-1998-1999-2000

	NÚMEROS DE ALUNOS				
FAMILIARES MILITARES	1996	1997	1998	1999	2000
Sim	413	360	376	359	446
Não	060	173	145	137	047
Não Responderam	19	31	22	12	05

Como pode ser observado nas TABELAS 6,7 e 8, um grande número de pais de alunos são militares. Um fato bastante relevante é que a maioria desses pais são militares não-oficiais; não enquadrando-se, portanto, na linha de “elite” do exército, caracterizando uma espécie de “projeção” com relação aos filhos e ao oficialato. É importante citar que para este grande fluxo de candidatos, filhos de subtenentes e sargentos, é possível visualizar na profissão uma real possibilidade de ascensão na escala social. O acesso “elite” é proporcionado pelo ingresso na EsPCEEx. A percentagem de desistência destes sujeitos é mínima.

Quanto aos pais e parentes militares, pertencentes ao oficialato, percebe-se um fator cujo peso é histórico – a tradição e a influência profissional da família. Já foi atenuado na década de 70 e 80, mas vem crescendo à medida que a seletividade e as exigências do mercado de trabalho não asseguram um futuro promissor a nenhum diplomado. Como já citado, nota-se que um percentual considerável dos candidatos possuem pais ou parentes próximos, nos diferentes postos e graduações da carreira militar, que influenciaram essa escolha de forma marcante. Em muitos casos, apresentam-se como referenciais positivos cujo “modelo” é seguido, porém em outros, trata-se de uma inevitável pressão, que nem sempre corresponde à verdadeira aspiração do aluno.

A adoção ou escolha de determinada profissão por parte do jovem sem passar pela crise de identidade é abordada por J. Márcia, em *Impedidos e Bloqueados*, e postula que muitos jovens assumem um conjunto de valores e aspirações impostos pela família ao invés de decidirem por si mesmos, sendo prejudicial a sua realização pessoal.

Muitos alunos são fortemente instados a abraçar a carreira militar e, em caso de ameaça de desistência é normal que esses jovens sejam seriamente compelidos a prosseguir, ainda que não sejam vocacionados. Nesse sentido, a família pode ser olhada como um dos espaços definidores, cujo peso é capital para a decisão do indivíduo, quanto à escolha profissional. Sejam familiares de militares oficiais ou não, esse é, sem dúvida, o grupo que dispõe de maior quantidade de informações sobre a carreira, ainda que, alguma delas desatualizadas ou sujeitas a enfoque pessoal.

4.3 – APRESENTAÇÃO DOS DADOS DA ESCOLHA PELA CARREIRA MILITAR

TABELA 9

**DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM A CERTEZA DE SUA ESCOLHA PELA CARREIRA MILITAR
1996-1997-1998-1999-2000**

COMO SE SENTEM	NÚMEROS DE ALUNOS				
	1996	1997	1998	1999	2000
Certos	505	512	438	418	418
Em Dúvida	79	55	98	89	80
Não Responderam	08	00	07	01	00

Pode-se notar, na TABELA 9, que nos anos de 1998-1999-2000, apresentou-se um número crescente de alunos em dúvida pela carreira escolhida. Este fato demonstra a necessidade de uma atuação do Orientador Educacional, mais especificamente do Orientador Profissional, baseado em uma ação de natureza essencialmente educativa, em alunos que precisam confirmar sua escolha com bases mais sólidas.

O trabalho de Orientação Profissional, segundo a *Teoria Desenvolvimentista*, deve caracterizar-se por um processo de conscientização sobre o que se quer “Ter/Ser/Fazer”, visando a uma reflexão da vida futura, onde deve ANALISAR, INTEGRAR, COMPARAR, AVALIAR uma série de fatores orientadores, voltados para a escolha e somente após essa análise é que se poderia considerar a tomada de decisão, seja para o prosseguimento ou para desistência da carreira, de forma madura e autônoma.

TABELA 10

**DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM OS MOTIVOS DA ESCOLHA
PELA CARREIRA MILITAR DECLARADOS POR ELES
1996-1997-1998-1999-2000**

MOTIVO DA ESCOLHA	NÚMEROS DE ALUNOS				
	1996	1997	1998	1999	2000
Estabilidade	235	258	312	323	331
Gosto pela Carreira	199	233	268	301	298
Influência Familiar	197	199	217	299	287
Status social	189	200	211	278	247
Boa Remuneração	185	195	184	171	199
Gratuidade de Estudo	81	92	72	89	75
Assistência médica	39	71	28	31	05
Instabilidade do país	39	58	48	72	99
Boa Formação	37	40	64	69	78
Influência do Colégio Militar	28	19	11	17	21
Reprovação em Universidade	17	21	10	11	19
Aposentadoria Integral	15	13	06	24	34
Sonho de Infância	12	23	17	10	03
Boa formação intelectual	11	16	19	24	34
Formação Física	09	17	07	05	03
Influência de amigos	09	09	11	12	09
Patriotismo	08	10	05	15	09
Carreira Vibrante	07	15	19	21	25
Moradia gratuita	06	09	03	07	04
Para guerrear	01	00	02	00	00

Analisarei, agora, os 5 primeiros motivos alegados pelos jovens (e que apresentam-se crescentes) para a escolha da carreira militar, como demonstrado na TABELA 10. Vale reiterar a observação realizada no início deste capítulo, em que considero a possibilidade de alguns dados não representarem uma verdade indiscutível. Nesta resposta, muitos alunos podem mascarar sua real intenção ao ingressarem na carreira militar, por receio de que estes dados possam comprometê-lo imediata ou futuramente. Refiro-me, especialmente, ao motivo *gosto pela carreira (vocação)* – 2º item por ordem hierárquica de escolha. Muitas destas respostas podem ser transferidas para os outros dois motivos alegados para a escolha – *estabilidade (profissão)* e *influência familiar (tradição)*. Tal afirmação deve-se à realização de comparações, entre as respostas dos questionários (realizadas no início do ano letivo) e os motivos alegados em entrevistas realizadas, individualmente, quando do desligamento da carreira. Esta comparação possibilitou-me tal interpretação, pois alunos que afirmavam vocação pela carreira, no momento da entrevista de desligamento, alegavam enfaticamente que escolheram a carreira militar pela estabilidade ou forçados pela tradição e ambiente familiar, mas que estes fatos não seriam suficientes para mantê-lo em uma profissão com a qual não se identificavam.

O primeiro motivo alegado em 1996,1997,1998,1999,2000 foi a **ESTABILIDADE**: se a preocupação do jovem do início do século XXI, ao ingressar no mercado de trabalho, está diretamente ligado à estabilidade, nada mais real que no momento da escolha se opte por uma profissão que ofereça maiores condições de estabilidade e garantia permanente de emprego.

A insegurança quanto à instabilidade e à oscilação do mercado de trabalho, exposta no 1º Capítulo deste estudo, prejudica cada vez mais o sentido puro da escolha, acabando por obrigar o jovem a sujeitar-se a condicionantes e oportunidades conjunturais.

Compactuo, pois, com a *teoria desenvolvimentista* da escolha profissional, que investiga as características psicológicas do indivíduo e o processo que governa a motivação para suas escolhas vocacionais, considerando, também, a estrutura social e econômica como condições dadas, que impõem limites para o desenvolvimento de processos de escolha.

Portanto, a segurança oferecida por uma carreira estruturada, que oferece estabilidade e salário garantido e com um risco muito pequeno de uma situação de desemprego, tem influência capital na decisão do jovem. Estatisticamente, a procura pela carreira militar aumenta ou diminui na razão indireta da situação do mercado de trabalho. Livrar-se dessa competição, cada dia mais acirrada, justifica, não só a opção pela carreira, mas até a acomodação, ainda que fique claro para o jovem que sua identidade vocacional poderá ser prejudicada.

O **GOSTO PELA CARREIRA** foi o segundo grande motivo da opção pela carreira militar. A análise destes dados possibilita-me concluir que muitos dos candidatos que chegam à EsPCEX têm absoluta certeza de que ali estão por desejo próprio, fruto de uma reflexão cuidadosa sobre o que almejam. A Tabela 10 me dá indícios para crer que estes alunos estão decididos, demonstrando que não se deixam influenciar por outras pessoas. Como descrito por J. Márcia, na teoria da distinção de status, de identidade, abordada no 1º capítulo, podemos caracterizar muitos desses jovens que foram enfáticos em sua escolha e justificativa como *aquisidores* - jovens que exercitaram o direito de escolha e seguem em frente na certeza de ter escolhido o que mais lhe convém.

Não nego a existência de candidatos realmente “vacionados”, entretanto, como já abordado, integrando-se os dados quantitativos, obtidos via questionários, aos dados qualitativos, obtidos pelas entrevistas, considero a possibilidade de deturpações, por parte de um número considerável de alunos, nestas respostas.

O terceiro motivo alegado foi a **INFLUÊNCIA FAMILIAR**. Por tradição de família, por garantia de emprego, pela familiaridade com as funções, o jovem opta pelo curso que os pais, os avós, os tios já vem cursando ao longo dos anos. Pode-se ver nestes casos os *impedidos e bloqueados*, descritos por J. Márcia, jovens que escolheram não por valores próprios, mas por valores tomados de outros e optaram por uma ideologia alheia, sem passar pelas experimentações de crises de identidade. Esta crise, entretanto, poderá aflorar mais tarde, quando o jovem, já não mais tão jovem, se encontre sem energias para um recomeço.

A importância da família em suas tradições e influências torna-se bem clara. Embora muitos pensem o contrário, a família, em especial os pais, ainda são a maior fonte de influência para os filhos, em detrimento dos amigos.

O **STATUS SOCIAL** foi o quarto colocado no ranking dos motivos alegados pela escolha da carreira profissional. Já houve um tempo em que cada família tradicional da sociedade se envaidecia por ter entre seus membros um militar e um padre. Ao militar se pagava um soldo capaz de lhe permitir uma vida digna, a nível de classe média, seja em termos de habitação, seja em termos de bens materiais. O status social ficava assegurado e o acesso à alta sociedade era possível àqueles, que, por atingirem altas patentes, galgavam posições de destaque no Império e na República.

O empobrecimento da classe média brasileira, sobretudo dos assalariados, limitou bastante as possibilidades atuais do oficial, que já se vê obrigado a residir em bairros carentes e a evitar supérfluos, diante da remuneração reduzida que vem recebendo, já há alguns anos. A tendência é situá-lo na classe média baixa, dependendo do que traga como bens herdados da família. Mesmo a partir destes dados, um fato é indiscutível : a respeitabilidade que o oficial do exército ainda desfruta em nossa sociedade.

A opção pela carreira militar, visando somente o status é um motivo perigoso, uma vez que o jovem confunde realização pessoal com profissional, não enxergando diferença entre ambas, o importante é que esteja acompanhada de “status”. Podemos caracterizar este jovem de acordo com a 5ª idade de Erickson – *Identidade versus Confusão de Papéis*– no qual existe uma intensa preocupação com o que possam parecer perante os olhos dos outros.

O motivo **BOA REMUNERAÇÃO** foi o quinto item abordado pelos jovens. Realizar-se financeiramente numa sociedade capitalista é um objetivo até que plausível. Não basta ao jovem seguir uma determinada carreira que não lhe dê retorno financeiro. Embora saibamos que uma carreira que supra suas necessidades financeiras não garante realização pessoal, percebe-se no jovem que a perspectiva da recompensa é relevante para eles. A alta frequência registrada nesta resposta pode dar um indicativo de que o aluno não tem a devida clareza sobre a remuneração dentro da carreira escolhida, no caso a militar.

Se partirmos do pressuposto que este jovem desenvolveu um profundo *conhecimento de seus aspectos internos* (como julgamos necessário, durante o processo de decisão vocacional, abordado no 1º capítulo), ou seja, que já sabe quem é / como é / o que quer, que já conhece suas motivações, interesses, potencialidades, valores e aspirações

e que deve integrá-los a um *conhecimento verídico* dos *aspectos externos*, isto é, da profissão que escolheu, apontamos uma falha no que tange ao conhecimento da realidade externa em relação a esta resposta - a remuneração. Esse conhecimento permite corrigir informações distorcidas, fantasiosas e estereotipadas, como as que comumente ocorrem em relação ao retorno financeiro do militar.

É importante ressaltar que não houve entre as respostas expostas na Tabela 10 a declaração de que a opção foi feita baseada na indicação de testes vocacionais. Sabe-se que os referidos testes, criados por Parsons e organizados na Teoria *Traço-e-Fator*, já exerceram fascínio entre os jovens que procuravam escorar-se neles para legitimar suas escolhas. Também não foi declarado o aconselhamento de orientadores vocacionais ou profissionais especializados em orientar os jovens na escolha da profissão

TABELA 11

**DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM AS VANTAGENS QUE
VÊM NA CARREIRA MILITAR
1996-1997-1998-1999-2000**

VANTAGENS	NÚMEROS DE ALUNOS				
	1996	1997	1998	1999	2000
Estabilidade	348	357	398	371	384
Segurança Econômica	281	395	354	264	399
Status Social	201	214	199	187	205
Formação social e cultural	126	102	147	100	154
Assistência Médica	84	52	48	51	65
Satisfação Pessoal	78	81	82	74	72
Trabalho Dinâmico	69	62	58	54	59
Patriotismo	35	28	54	39	18
Moradia	17	21	15	24	24
Companheirismo	11	21	20	17	13
Ajuda à comunidade	09	13	08	09	12
Vida digna na aposentadoria	05	06	07	09	11
Ensino de alta qualidade	03	19	14	05	17
Hierarquia	01	05	00	04	02
Viagens	01	01	05	08	04
Cursos de especialização	00	02	08	11	04

As respostas dadas na TABELA 11 demonstram a estreita relação existente entre os motivos alegados para a escolha profissional pela carreira militar, como explicito na Tabela 10, e as vantagens que a carreira oferece.

Podemos perceber um alto índice de respostas nos itens: **ESTABILIDADE DE EMPREGO** e **SEGURANÇA ECONÔMICA**. É a preocupação do jovem com a subsistência em um mercado de trabalho instável. Neste contexto, emerge a carreira militar como uma profissão extremamente atraente aos jovens, cujas preocupações são voltadas à segurança, pois, ao contrário de outras profissões não depende das demandas do mercado de trabalho, altamente volátil.

Como a perspectiva *desenvolvimentista* conceitua a escolha como um processo que considera os fatores individuais, sociais, as características das profissões e as relações com o mundo do trabalho historicamente contextualizadas, é nuclear, nesta perspectiva que o jovem conheça e avalie as vantagens da profissão, levando em consideração as lacunas existentes entre vantagens profissionais e realizações pessoais.

4.4 - APRESENTAÇÃO DOS DADOS REFERENTES À MUDANÇA DA ESCOLHA

TABELA 12

**DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS CONFORME AS DESVANTAGENS QUE VÊM NA CARREIRA MILITAR
1996-1997-1998-1999-2000**

DESVANTAGENS	NÚMEROS DE ALUNOS				
	1996	1997	1998	1999	2000
Perda da Liberdade	297	375	325	267	289
Transferências	149	158	246	301	284
Rotina Militar	145	157	198	287	183
Afastamento da família	64	45	84	67	72
Baixos salários	63	56	54	64	71
Esforço demasiado	28	26	17	35	18
Frieza no tratamento dos superiores	10	18	19	18	15
Risco de guerra	09	08	07	11	04
Não Ter direito a outra fonte de renda	08	02	08	12	11
Solidão	05	02	06	08	03
Abuso de poder	05	04	07	06	10
Falta de adaptabilidade da família	02	08	11	04	07
Fazer a barba todos os dias	00	01	02	00	00

Embora o conceito “desvantagem” seja pejorativo, podemos considerar positivo neste contexto, justamente por demonstrar a clareza de muitos jovens sobre a carreira militar, afastando-se de informações distorcidas, fantasiosas e estereotipadas sobre a carreira militar e que, infelizmente, estão ao alcance de todos, até porque o cinema e a televisão se encarregam de apresentá-las de forma a deturpar a realidade, ao dar-lhes um cunho dramático e, por vezes, heróico e aventureiro. Isso é demonstrado pela 3ª resposta de grande incidência – **A ROTINA BUROCRATIZADA DO OFICIAL DO EXÉRCITO**.

As outras duas primeiras respostas são conhecidas de todos : **a PERDA DA LIBERDADE** e as **CONTÍNUAS TRANSFERÊNCIAS**. Entretanto, nem todos os alunos que apontam desvantagens desligam-se da carreira. Estes fatos podem ser explicados pelas razões, explicitadas anteriormente nas Tabelas 10 e 11, nas quais os jovens se “amoldam” a uma situação que, longe de ser a ideal em termos vocacionais, oferece compensações que explicam tal acomodação.

TABELA 13

**DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM OS MOTIVOS ALEGADOS
PARA A MUDANÇA DA ESCOLHA PROFISSIONAL
1996-1997-1998-1999-2000**

MOTIVO DA DESISTÊNCIA	NÚMEROS DE ALUNOS				
	1996	1997	1998	1999	2000
Rigidez do Regime Militar	54	67	64	51	48
Transferências	47	48	52	49	31
Baixos Salários	45	37	36	41	25
Distanciamento da família	33	17	28	30	10
Notas Baixas	17	27	16	21	14
Interesse por outra profissão	15	26	29	19	24
Esforço Físico demasiado	10	18	09	05	04
Aprovação em universidade	09	07	03	06	05
Abuso de poder	02	05	00	04	03

Os três principais motivos alegados para a desistência da profissão militar podem ser facilmente analisados à luz da *teoria desenvolvimentista*, a qual considera que, escolher uma profissão não é simplesmente decidir o que fazer, mas principalmente quem ser. Escolher uma ocupação é escolher um estilo de vida, um modo de viver.

Raramente os alunos se dão conta de que essa decisão abrange muito mais que a escolha de um simples título, um “status”. Quando escolhemos uma ocupação, escolhemos não só uma atividade de trabalho, mas também o tipo de lugar onde trabalharemos, a rotina diária a qual vamos estar sujeitos, o ambiente de trabalho com os quais nos relacionaremos e os retornos que poderemos obter.

A análise de todos esses fatores é essencial para que se tome uma decisão madura e consciente. Contextualizando tais fatores na profissão militar, o jovem, a partir de sua vivência enquanto aluno, passa a refazer algumas visões estereotipadas do oficial. A rotina da carreira militar está longe de ser dinâmica e aventureira como imaginava, o ambiente de trabalho restringe-se a instruções em escolas/quartéis e escritórios, em atividades burocráticas e não em campos de batalha ou em simulações de guerra. Vale citar que todas as atividades são sempre regidas nos moldes da hierarquia e disciplina. Quanto aos retornos dessa profissão podem-se enquadrá-los nas vantagens já abordadas nas Tabelas 10 e 11: **a estabilidade, o emprego garantido e o status social.**

O principal motivo alegado para o desligamento da profissão militar, nos anos de 1996,1997,1998,1999,2000, foi a **RIGIDEZ DO REGIME MILITAR.**

A hierarquia e a disciplina são os eixos norteadores da profissão militar. O aluno militar estará sujeito ao Regulamento Disciplinar do Exército, será “...constantemente observado e submetido a situações de desconforto, desgaste continuado, será testado nos rigores do adestramento...” “...parte-se do princípio que antes de tudo deverá aprender a obedecer”.

(R 114)

Piaget (1973) apesar de desmistificar a idéia da adolescência como um período de tempestade e tormenta, mostra a adolescência como um período marcado por uma forma de egocentrismo intelectual que interage de forma característica com o ambiente social, caracterizando-se por ser centrado na crença da onipotência, como se o mundo estivesse obrigado a submeter-se aos seus sistemas. É difícil ao jovem, portanto, diante dessas características, aprender a obedecer, submeter-se...

Segundo Pelletier, teórico *desenvolvimentista* a escolha da profissão coloca em jogo a identidade de cada um, na medida em que afetará profundamente seu bem estar físico e mental.

Uma profissão que não corresponda a seus interesses pessoais; no caso, liberdade, não corresponderá a um bem estar mental, em especial. Para atender aos interesses pessoais, portanto, deve corresponder a áreas que o jovem mais valoriza, atividades que lhe sejam agradáveis e, por isso mesmo, sejam capazes de lhe proporcionar satisfação. No caso dos alunos da EsPCEX, as atividades militares que lhes são apresentadas envolverão inevitavelmente a hierarquia e a disciplina, com conseqüente cerceamento da liberdade, no seu sentido mais amplo.

Ao adolescente cabe a tarefa inadiável de conhecer melhor seus interesses, aspirações, valores e de concluir se a profissão escolhida, no caso a militar, com os rigores da hierarquia e disciplina, corresponde verdadeiramente aos seus anseios. A Orientação Vocacional, neste contexto, é fundamental para que esse jovem conheça melhor a profissão em questão, identifique melhor seus interesses, investigue suas potencialidades e possa delinear um projeto profissional. Só assim é possível um auto-conhecimento cientificamente concluído.

A **TRANSFERÊNCIA** caracteriza o segundo grande motivo de desligamento: a vida do militar é constantemente sujeita a transferências de cidades, estados e até países. Tais transferências privam o oficial do amplo convívio familiar – pais, tios, irmãos, etc. A mudança freqüente de sede prejudica, também, se casado, a educação dos filhos e, muitas vezes a carreira profissional da companheira. É difícil também para o oficial definir onde irá se radicar após sua aposentadoria, prejudicando uma possível compra de um imóvel visando ao futuro.

O **BAIXO SALÁRIO** também é motivo de desistência para muitos alunos. Como já analisado na Tabela 10, as informações que o jovem dispõe sobre a remuneração recebida pelos oficiais são normalmente imprecisas, exceção feita aos filhos de militares. Os demais têm a ilusão de que o militar é bem remunerado ou dispõe de vantagens camufladas que melhoram o seu nível de vida. É uma impressão falsa, que rapidamente se desfaz porque os tenentes (instrutores e superiores imediatos dos alunos) são freqüentemente questionados sobre o assunto. De fato, a remuneração de tenente, 1.800 reais líquidos, é suficiente para os que são solteiros, porém, para os casados já apresenta uma necessidade de planejamento e controle. Alguns alunos, mesmo com pais militares, se surpreendem com a pequena diferença entre o que recebe um General de Exército, com 40 anos de serviço (cerca de 5.000 reais), e um tenente.

O estudo feito pelos jovens, hoje, nesse contexto de igualdade entre homens e mulheres, considera a participação da mulher na renda familiar. No caso dos militares, exige que ela possua um emprego capaz de ser mantido, apesar das freqüentes transferências do companheiro.

CAPÍTULO 5

CONCLUSÕES

O desenvolvimento vocacional é um aspecto integrante e primordial da vida e representa para o indivíduo um processo ininterrupto, resultado das diversas experiências pessoais, escolares e profissionais.

A decisão vocacional, incluída nesse processo, não pode, portanto, limitar-se a um determinado momento. Ela deve ser fruto de um longo processo de maturação e de reflexos onde se torna preponderante o papel do orientador educacional. Cabe-lhe levantar, ordenar e discutir as potencialidades, os interesses e as necessidades do adolescente e do jovem, criando as melhores condições para que o orientando conheça as opções disponíveis, o mercado de trabalho e, principalmente se auto-avale corretamente. Essa ação pedagógica, realizada em conjunto com os diversos agentes educativos e somada às variáveis do ambiente e da própria individualidade biológica, permitirá que as decisões, que fatalmente deverão ocorrer em determinadas ocasiões, se façam de maneira consciente e fundamentada.

Definir uma direção profissional, entretanto, pode não ser uma decisão irreversível. Essa escolha pode ser revista, à medida que o sujeito atinge novas etapas do conhecimento de si próprio e da realidade que o cerca.

À proporção que evoluem as condições sociais, políticas e econômicas do indivíduo, que ocorrem sucessos e fracassos, se confirmam expectativas ou se acumulam desilusões, é natural um redirecionamento em busca da identidade vocacional.

O papel da educação, nessa conjuntura de incertezas, onde um mercado de trabalho se faz mais exigente e seletivo, cresce nitidamente. Somente uma ação orientadora contínua

será capaz de proporcionar a todos uma formação aberta e igualitária, permitindo ao indivíduo compreender a realidade histórica e social, conhecer suas reais possibilidades e inserir-se corretamente no ambiente que o cerca.

Conclui-se, portanto, que uma autêntica definição vocacional pressupõe certas condições de maturidade e de preparo intelectual, além de constante e competente orientação educacional. É a única forma de se permitir ao jovem adquirir uma visão crítica, realista e coerente das perspectivas profissionais que estão ao seu alcance.

Como afirma ARANHA (1995,P.121):

“...não acreditamos que a capacidade crítica possa ser diretamente ensinada. Mas acreditamos que ninguém a desenvolva na ignorância ou no aprendizado insuficiente de um mínimo de acervo cultural da sociedade em que vive. Porque a capacidade de crítica depende, para sua expressão, do domínio de um instrumental que não se obtém senão pelo estudo intensivo e sistemático”.

O presente trabalho procura demonstrar, por intermédio de análise de dados estatísticos, de entrevistas, de acompanhamento e de pesquisas de campo, que os casos de inadaptação profissional refletem uma opção vocacional circunstancial e transitória, às vezes inconseqüente e prematura, muitas vezes motivada pela falta de conhecimento precisos sobre a carreira, pelas pressões e tradições familiares. Registra também, que à época da escolha, o amadurecimento insuficiente se soma aos motivos pessoais e ressalta a lacuna provocada pela falta de uma Orientação Vocacional adequada, que tornasse o jovem capaz de enxergar as oportunidades existentes, dentro de suas habilidades, possibilidades e interesses.

Trato, especificamente, dos alunos que ingressaram na Escola Preparatória de Cadetes do Exército, uma situação especial, uma vez que esta escola representa a única via de acesso para a carreira de Oficial do Exército da linha bélica e acessá-la significa a definição de uma direção profissional.

Verifiquei que a EsPCEX e a própria AMAN oferecem aos seus alunos condições peculiares de ensino gratuito, assistência médica e odontológica, alimentação, educação física e um pequeno soldo.

Exige-lhes, por outro lado, o respeito a uma hierarquia e disciplina rígidas, em regime de internato, com pesada carga horária, onde as atividades de cunho profissional demandam condicionamento físico contínuo e crescente.

Como vantagem preponderante, ressalto a situação do jovem que escolhe a profissão militar: ao formar-se, ele não terá necessidade de enfrentar o mercado de trabalho e desfruta de uma situação segura, sem o perigo de encarar, periodicamente, a ameaça do desemprego.

Saliento, em compensação, que nas profissões civis, há sempre a possibilidade de abertura ao formando de um leque de opções, a nível de pós-graduação, mestrado ou doutorado, que lhe permite conciliar, dentro do seu campo de atividades, outros interesses e especialidades.

No caso do oficial do exército da linha bélica, a carreira já está perfeitamente estruturada em suas linhas mestras e os cursos de especialização, aperfeiçoamento e altos estudos não chegam a caracterizar uma diversidade de caminhos.

Já deixei claro que, à luz das teorias desenvolvimentistas, a escolha não é um momento, mas um processo que vai se cristalizando. Se para Ginzberg essa fase realista de cristalização e especificação só é alcançada por volta dos 21 anos, época em que os jovens

que optaram pela carreira militar estão no 3º ou 4º ano da AMAN, então a opção foi feita em momento inoportuno, muito antecipadamente.

Pesquisando os motivos que nortearam o ingresso na esPCEX, destacam-se por ordem hierárquica: a Profissão Militar segura e estável, a “Vocação”, ou melhor, o gosto e a identificação com as atividades que irá desenvolver, a Tradição e influência familiar, a perspectiva de ascensão na escala social, a ilusão de boa remuneração.

Os alunos da EsPCEX e da AMAN, quando se vêem conflitados diante da escolha que fizeram, sentem-se invariavelmente pressionados, seja por uma auto-reflexão, seja pela família, seja pelos companheiros, face às vantagens que ameaçam desprezar e diante do novo enfrentamento a que irão se sujeitar (cursinho, vestibular, serviço militar, etc).

Analisando as razões que os levam a um pedido de desligamento, verifiquei que a incidência de determinadas causas confirma a opção feita com poucas informações verídicas sobre os dados estruturais da carreira escolhida, sem uma auto-avaliação correta, marcada pela imaturidade e pela precipitação.

Como foi visto, Erikson diz que as crises que resultam em desagregação da personalidade se devem ao fato dos indivíduos terem perdido o sentido da mesmidade pessoal e de sua continuidade histórica, que deveriam vir se construindo ao longo dos anos, a partir do primeiro encontro da mãe com seu bebê, passando pelas oito idades do homem, resultando em uma interação contínua dos sistemas biológico, social e individual, inseparáveis e independentes, configurando-se de forma psíquica, ideológica e profissional.

Erikson ao privilegiar a Quinta idade – onde em nossa sociedade está localizada a escolha do jovem – afirma que a adolescência é um período de “moratorium”, entendendo que o jovem necessita, para manter sua mesmidade social e continuidade histórica, de um período para “respirar”, para experimentar, para testar alternativas e exercitar escolhas. Nesse ponto, concorda Piaget na caracterização desta fase, como sendo do pensamento

hipotético-dedutivo, que coloca possibilidades infinitas para a vida futura. Ao transpor esta fase sem vivenciá-la, diz Erikson, o indivíduo deixará aspectos inexplorados e vai chegar à idade adulta com uma sensação de “truncamento”.

É flagrante, também, que uma expressiva quantidade de futuros cadetes, apesar de não identificar na carreira escolhida sua identidade vocacional, não tem coragem de sair e enfrentar o mercado de trabalho e, acaba se rendendo à segurança oferecida e aos atrativos da carreira, ainda que isso, no futuro, possa resultar em desmotivação e pouco entusiasmo pelas atividades que deverão desempenhar.

No instante em que o jovem faz sua opção pela carreira militar, abandonando seu projeto de vida, somente pela garantia de um emprego, as explicações são dadas pelas teorias decisoriais, mais propriamente por Hilton, ao falar da “dissonância cognitiva” na tomada de decisão. Tentando chegar a um equilíbrio e procurando baixar o limiar de incoerência, de dissonância com o estímulo, o indivíduo busca modificar o estímulo ou seu conhecimento sobre ele.

Vejamos o que registram alguns autores militares sobre a qualidade dessa escolha:

Para Cristiano Otoni (1968,p.43): *“não era vocação o que nos levava para a carreira militar; seguimo-la por ser a mais barata”*.

Segundo Hiram de Freitas Câmara (1940,p.119):

“para a Academia acorriam rapazes, filhos de militares, de modestos funcionários, de pequenos comerciantes e pequenos proprietários. Ela não era a solução nem atrativo para os filhos de senhores da terra e de escravos, nem para os filhos da alta cúpula burocrática.

O exército, já naquele tempo, mostrava-se como havia de ser por muito tempo: instituição popular, de gente pobre, com ímpeto afirmativo, ávida de se realizar socialmente”.

O Marechal Cândido Mariano da Silva Rondon afirmou:

“No Brasil do meu tempo era o Exército, para o jovem de família pobre, a única instituição, presente em todo território do país, que lhe dava garantia dos estudos, abrindo-lhe caminhos para ascender na vida”.

Segundo o General Aurélio de Lyra Tavares(1996, p.40)::

“O exército acolhe em seus estabelecimentos de ensino os cidadãos desprovidos de recursos para vencer na vida, nem sempre com vocação de soldado, para transformá-los em valores positivos da sociedade”.

Atrevo-me a dizer que até hoje, como constatado nesta pesquisa, as razões da procura pelas Academias Militares são as mesmas, sobretudo em países em vias de desenvolvimento. O jovem, sentindo que não terá condições de concretizar seus objetivos por falta de recursos financeiros, procura outra carreira, minimizando os desgastes emocionais e diminuindo o limiar da dissonância. Esta porém, não é a solução para o problema, visto que apenas o afasta temporariamente. Os resultados desastrosos deste mecanismo podem advir em épocas tardias, quando será mais difícil reconsiderar e fazer nova escolha.

Aí reside justamente o perigo de vermos baixar a qualidade das Forças Armadas; reunir homens que se seguram na carreira porque desejam um emprego, aliás bastante atraente, sobretudo com as exigências e padrões profissionais do atual mercado de trabalho, com crescente massa de desempregados no meio civil.

Ao optarem precipitadamente por uma carreira que não faz parte da sua história, da sua mesmidade, do seu projeto de vida, o jovem está se candidatando a ser um militar desinteressado, inapto e insatisfeito.

Nas profissões ligadas a máquinas, peças e objetos, os danos são grandes, mas suportáveis, no entanto, quando se trata com seres humanos, como na profissão militar, as perdas são irreparáveis.

Homens insatisfeitos com sua profissão são infelizes por não terem concretizado sua identidade vocacional. Para muitos resta a esperança da reserva/aposentadoria, quando poderão se dedicar a seus “hobbies” e realizar os projetos que ficaram adormecidos.

Aferi também que a EsPCEX tem plenas condições de propiciar aos alunos uma orientação vocacional sistemática e permanente, desde que aproveite a própria experiência que lhes proporciona, tanto no ensino fundamental quanto no ensino militar, ao reproduzir o mundo profissional do qual farão parte e possibilitar uma análise crítica dos aspectos envolvidos.

Concluí, finalmente, que a AMAN, caso dispusesse de um serviço de orientação educacional melhor estruturado, poderia, dentro da própria força, encaminhar o oficial para a arma adequada e posteriormente conduzi-lo ao desempenho de funções que aproveitassem plenamente seus interesses a suas habilidades.

O ser humano tem sabedoria suficiente para escolher um trabalho, uma profissão que lhe dê prazer e que o faça sentir-se por inteiro, recompensado e feliz. Não há dúvida

que as questões sócio-econômicas e a própria evolução vertiginosa do mercado de trabalho dificultam cada vez mais esse processo de escolha, obrigando o jovem a sujeitar-se a condicionantes e oportunidades conjunturais. Esse quadro poderia desacreditar ou desvalorizar a orientação vocacional, mas, na verdade reforça sua importância, haja vista que ela se constitui, justamente com as experiências e o amadurecimento, em fator primordial para uma correta auto-avaliação e um aproveitamento adequado das habilidades e potencialidades do futuro profissional..

Vocação, Profissão ou Tradição?

Reiterando os motivos determinantes da escolha profissional pela carreira militar de linha bélica, pesquisada nos anos de 1996,1997,1998,1999,2000, com alunos que ingressaram na Escola Preparatória de Cadetes do Exército, concluí em ordem hierárquica:

Profissão, Vocação e Tradição.

Apesar da carreira militar como *profissão*, ter sido o grande determinante da escolha pelo oficialato, finalizo este estudo reproduzindo uma carta deixada à EsPCEx por um aluno que exerceu seu direito de escolha, seguiu em frente na certeza de ter optado pelo que realmente lhe traria satisfação pessoal , pois, como afirmou Freud (1969), a atividade profissional livremente escolhida constitui fonte de satisfação e realização pessoal.

“ADEUS À EsPCEx

A memória não falha quando, em minha mente, lembro o quão duro foi o início. Saudade de casa, saudade dos amigos, saudade da namorada... Estava lidando com experiências diárias que nunca, noutro lugar, tinha oportunidade de vivenciar. Aprendi muito.

Detive em minhas mãos, o tempo todo, a responsabilidade e o total direito de parar ou prosseguir.

Decidi ficar. Revesti-me de coragem, vontade e determinação. Encarei as dificuldades, não cedi a elas e nisso fiquei forte, cresci.

EsPCEx, quem sabe teus segredos, tua magia, teu carinho? Eu, seu filho por algum tempo, descobri em ti o quanto é importante amar a terra em que se nasce, honrar teus símbolos e história, amar seu povo, viver a nação como verdadeiro e consciente filho e, no coração, a certeza de que, se necessário, daria a vida por ela.

Agora vem a hora esperada, em que tudo que aprendi será exigido. Estou às portas da AMAN. EsPCEx, obrigado. Sou grato por tudo que me ensinou e pelo sentimento que me invade e que nos une em prol de um objetivo maior: representar o Brasil, onde for necessário, sempre com a garra e a estima devida, pelo altíssimo valor de continuarmos a ser um povo livre e soberano”

Aluno L. Santos. .

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ABERASTURY, A. "A Adolescência Normal". Porto Alegre. Artes Médicas. 1981

ADORNO, T. "Dialética do Esclarecimento". RJ- Zahar. 1986

ALVES, J. A " O terciário e a divisão social do trabalho". Vozes , 1980

ALVES, Ruben. "Estórias de quem gosta de ensinar". SP. Cortez. 1989

ARANHA, B.K. " Educar para escolher". SP. Olimpio, 1999

ARENDT, Hanna. "Entre o passado e o futuro". SP. Perspectiva, 1972

AZEVEDO, Pedro. "História Militar". RJ. Biblioteca do Exército, 1989.

BARBIER, F. "Novas competências para ensinar". Artes Médicas, 1996

BATISTA, AR. "Psicologia e Alienação". RJ. Paz e Terra, 1989

BENJAMIN, Alfred. "A entrevista de Ajuda". SP. Martins Fontes. 1988.

BERGER, Peter. "A Construção Social da Realidade" Petrópolis. Vozes. 1973.

_____. "Perspectivas Sociológicas" Petrópolis. Vozes. 1986.

BICUDO, M.A.V. "Um Novo Enfoque em Orientação Educacional". Tese, F.F Ciências e Letras. Rio Claro. 1972.

BOCK, SD. "Trabalho e Profissão". SP Edicon, 1988

- BONELLI, Lopez. "Psicologia Vocacional". Buenos Aires, 1989
- BOROSLAVSKY, R. "Orientação Vocacional e Estratégia Clínica" SP .Martins Fontes,1977.
- BRAVERMANN,H. "Trabalho e Capital Monopolista". RJ. Zahar.1977.
- BRUNS, M.A.T. "Não era bem isso que eu esperava da Universidade" .Tese FE. UNICAMP.1992.
- CAMARA, H.F. "Marechal José Pessoa: a força de um ideal" RJ .Biblioteca do Exército .1985.
- CARMO, P.S. "O trabalho na economia global" SP. Editora Moderna,1987
- CLIMACO,C. "Repensando as Concepções de Adolescência". Dissertação, Puc. SP. 1990.
- COVRE,M.L.M. "A Cidadania que não temos". SP. Brasiliense.1986.
- CUNHA, L.A."Educação e Desenvolvimento Social no Brasil". SP. Francisco Alves. 1983.
- _____. "A Educação e a Construção de uma Sociedade Aberta" SP. Francisco Alves.1983.
- CUNHA, N. "A Felicidade Imaginada. A Negação e do Trabalho e do Lazer" SP. Brasiliense. 1980.
- DELGADO,I.V. "Novas Práticas de Orientación Vocacional". México. Trilhas 1975
- DOLLE,J.M. "Para Compreender Jean Piaget" RJ. Guanabara, 1987.

- DOBB, Maurice. "A evolução do capitalismo". RJ. Zahar, 1987
- ENGELS, Friedrich. "A Dialética da Natureza" SP. Cortez 1979
- ERIKSON, E.H. "Identidade, Juventude e Crise" RJ. Zahar. 1987.
- _____. "Infância e Sociedade" RJ Zahar .1986
- FAZENDA , Ivani. (Org) "Metodologia da Pesquisa Educacional" SP,1989.
- FERREIRA, M.S. "Escolha Profissional : Opção ou Imposição" Tese UFSCAR
1978.
- FERRETI, C.J. "Uma Nova Proposta de Orientação Profissional" SP. Cortez
1988
- FESTIGER, L. "Teoria da Dissonância Cognitiva" RJ.Zahar 1975.
- FINI, M.I. "Projeto EsPCEEx 2000-Parceria da Escola com a Qualidade". 1994.
- FRANÇA, C. "Psicologia Fenomenológica". Campinas. Editora da Unicamp,1989.
- FREIRE, P. "Medo e Ousadia". SP. Paz e Terra. 1987.
- FREUD, S. "O Mal Estar da Civilização". Imago Editora 1969
- FRIEDMANN. "O Trabalho em Migalhas" SP Perspectiva 1987.
- GARAUDY.Roger. "Para conhecer Hegel" Porto Alegre 1983.

- GEMELLI, A. "Orientação Profissional" RJ. Ibero Americano 1963.
- GINZBERG, E. "Occupation Choise. Columbia University", 1976
- GOULART, I. B. "Psicologia da Educação" SP. Vozes. 1987.
- GRIECO, Francisco. " O Brasil e a globalização". RJ. Biblioteca do Exército, 1995
- HILL, W.F. "Aprendizagem" RJ. Guanabara 1981.
- HILTON, W. "Fundamentos de Orientação vocacional". Mc Graw, 1962
- HILLMAN, J. "O código do ser". RJ, Objetiva, 1996.
- HOLLAND, Jonh, L. "A Teory of Vocational Choise". NY. 1959
- _____. "Técnica de la elección vocacional". México. Trilhas. 1971
- KAWAMURA, L. "Novas tecnologias e Educação" SP. ÁTICA. 1990.
- KLINE, F.P. "Escolher ou ser escolhido?" SP. Moderna. 1987
- LIMOEIRO, Celso. "Escolha profissional e ingresso na ocupação". EPU 1995
- LUSVARGHI, M.I.N. "Orientação Educacional e Educação Transformada"
Tese.F.E. UNICAMP. 1987.
- MACEDO, Lino. "Ensaio Construtivistas". Casa do Psicólogo, 1994

NÉRICI, Raul, Problemática da Orientação. Cortez, 1998

OLIVEIRA, G.C. "A auto estima do adolescente em situação de provação". Dissertação. Unicamp.1984.

OTONI, Cristiano. "A grande Barreira". RJ. Simins. 1968

PELLETIER, D. "Conception Operatoire du developpement. Québec, 1975

_____. "O desenvolvimento Vocacional e o crescimento pessoal"
Petrópolis. Vozes1982.

PERRENOUD, P . "Construir as competências desde a escola" PA. Artmed, 1998

PIAGET, Jean. "Seis estudos de Psicologia" RJ Forense.1972

_____. "Estudos sociológicos. RJ. Forense 1973

_____. "O Julgamento Moral na Criança. SP 1973

_____. "Para onde vais Educação.RJ.1988.

PIERÓN, Bernard. O caráter do desenvolvimento.Brasiliense, 1978

PIMENTA,S.G. "Orientação Vocacional e Decisão.: Estado Crítico da situação no Brasil .SP. Loyola 1986.

- MAIA, Prado. "Nação e Exército". RJ, Olimpio. 1982
- MAISINI, E.F.S. "Aconselhamento Escolar". SP Loyola. 1984.
- MAY, R. "O Homem a Procura de Si Mesmo". Petrópolis. Vozes. 1991.
- MARTINS, J. "Estudo sobre o Existencialismo, Fenomenologia e Educação". SP Moraes, 1980.
- MARX, K. "O Capital" SP Difel 1983.
- MILLS, Wright. "A Classe Média". RJ. Forense, 1983.
- MINISTÉRIO DE EXÉRCITO. "Manual de Campanha" – Estado maior e Ordens-Brasília, 1982
- _____. "Princípios de Chefia". Brasília, 1987.
- _____. "História do Exército Brasileiro", Brasília, 1987.
- MIRA Y LOPEZ, E. "Orientacion Profissional" Buenos Aires . Kapelusz
- MONTEZUMA, M.M.F. "Subcultura Adolescente: Indicadores de sua Emergência" Tese. Unicamp.
- MOSQUERA, J.J. "Adolescência e Provação" PA, Sulina, 1984
- MOTA, Jeovah. "A Formação do Oficial do Exército". RJ. Artes Gráficas, 1976.

- POPPOVIC, C. A Psicologia Social como ciência, RJ. Forense, 1998
- RODRIGUES, J.A . organ. "Durkheim"SP. Ática, 1984
- ROE, Anne, "Early determinantes of vocational choise. NY, Holt. 1972
- SALM, Cláudio. Evolução das escolhas. In: estuddos Cebrap, 1989
- SAVIANI, Dermeval. "Ensino Público a algumas falas sobre a Universidade Sp, Cortez, 1988
- SCHAFF, Adam. "A Sociedade Informática" SP UNESP 1990.
- SILVA, LBC. A escolha da profissão: uma abordagem psicossocial. USP, 1990
- SINGER, Paul. A economia dos serviços. Petrópolis, 1990
- SOARES, W.R. "O ponto de mutação: a escolha profissional." SP. Cultrix, 1997
- SUPER, D .Psicologia Ocupacional, SP Atlas, 1976.
- _____. Vocational and Decision Quebec, 1979
- TAVARES, A . L. "Do recôncavo aos guararapes". SP. 1996
- TIEDEMAN, David . Paradigmand its implications. NY, Holt,1985
- ULCHÔA, CR. História crítica da Psicologia.SP Cortez, 1995
- URT, Edward. O preço da riqueza: (des) ordem mundial. SP. Cultrix, 1992
- VIANNA, Ricardo. Mundialização e cultura. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1995

WEBER, Max. "Sobre a Universidade". SP. Cortez, 1989.

WHITAKER, D.C. "A seleção dos privilegiados" SP, Semente, 1991

_____ "A escolha da carreira: haja imaginação. SP. Moderna, 1997

ZAGURY, T. "O adolescente por ele mesmo" SP, Record, 1999

_____ "Encurtando a adolescência" SP Record, 1999

ZAZZO, René. Psicologia e Marxismo. Lisboa. Ed. Veja, 1978

ANEXOS



JOVEM

**CHEGOU A SUA VEZ
O BRASIL PRECISA DE VOCÊ**

**TOME A DECISÃO QUE VAI MUDAR A SUA VIDA
INGRESSE NA GARREIRA MILITAR**

SÃO MAIS DE 10.500 VAGAS, EM 22 ESCOLAS MILITARES ENTRE MARINHA, EXÉRCITO, AERONÁUTICA E POLÍCIA MILITAR

OPORTUNIDADE ÚNICA - EMPREGO EFETIVO - DIGA NÃO AO DESEMPREGO E SIM A ESTABILIDADE FUTURA

<p>RAPAZES DE 14 A 25 ANOS A PARTIR DA 8ª SÉRIE DO 1º GRAU</p> <p>VANTAGENS COMO ALUNO MILITAR APÓS INGRESSO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Moradia • Ótima Alimentação • Uniformes • Prática de Esportes • Licença nos Fins de Semana • Assistência Médica, Odontológica e Hospitalar • Férias - Julho/Dezembro e Janeiro • Salário Mensal (10 a 27 Salários) • Transporte Gratuito e etc. 	<p>MOÇAS DE 16 A 29 ANOS A PARTIR DA 3ª SÉRIE DO 2º GRAU</p> <p>VOCÊ PODERÁ SEGUIR AS SEGUINTE ESPECIALIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Piloto • Técnico de Voo ou Terra • Navegação • Artilharia • Mecânico de Avião • Comunicação • Eletrônica • Controlador de Voo • Armamento • Fotógrafo Aéreo • Armas Submarinas • Operador de Radar • Engenharia, etc.
--	---

São
Mais
de 27
Áreas
Técnicas

JOVENS GARANTA SEU FUTURO AGORA !

Rapazes 14 à 29 anos - Mínimo 6ª série
Moças 17 à 29 anos - Mínimo 3ª série do 2º grau

ESTUDE EM UMA ESCOLA MILITAR

Você terá estes benefícios como aluno

- Moradia • Ótima Alimentação • Uniformes • Prática de Esportes • Licença nos finais de semana • Assistência Médica Odontológica e Hospitalar • Férias • Salário mensal para as despesas pessoais

ASSISTA GRÁTIS UMA PALESTRA EXPLICATIVA QUE PODERÁ MUDAR O SEU FUTURO

Somente nos dias: 01 (ter) 04 (sex) e 06 (dom) Junho/99 Horário único 11 horas

COMPAREÇA! Com meia hora de antecedência e garanta sua vaga
DAREMOS ATESTADO DE COMPARECIMENTO

LOCAL **Preparatório Militar G/3 Armas**
AV. PRESTES MAIA, 352 - CENTRO - S.P.
(Ao lado da Estação São Bento do Metrô)

CONVITE : Srs. Pais! venham participar do futuro de seus filhos.

Apresente este anúncio na entrada da palestra

JOVENS DE CAMPINAS E CIDADES VIZINHAS

AS FORÇAS ARMADAS ESPERAM POR VOCE

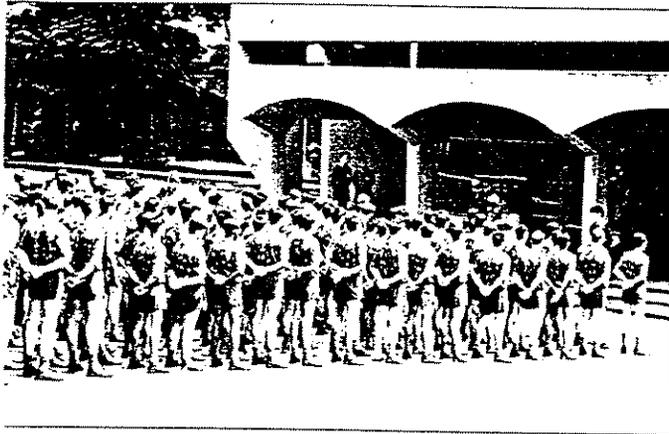
- | | |
|--|--|
| <p>VANTAGENS COMO ALUNO MILITAR</p> <ul style="list-style-type: none"> △ Fardamento △ Alojamento △ Alimentação △ Treinamento e formação profissional △ Atividades sociais e esportivas | <p>ESPECIALIZAÇÕES</p> <ul style="list-style-type: none"> △ Eletrônica △ Eletromecânica △ Material Bélico △ Comunicações △ Eletricidade e Instrumentos |
|--|--|



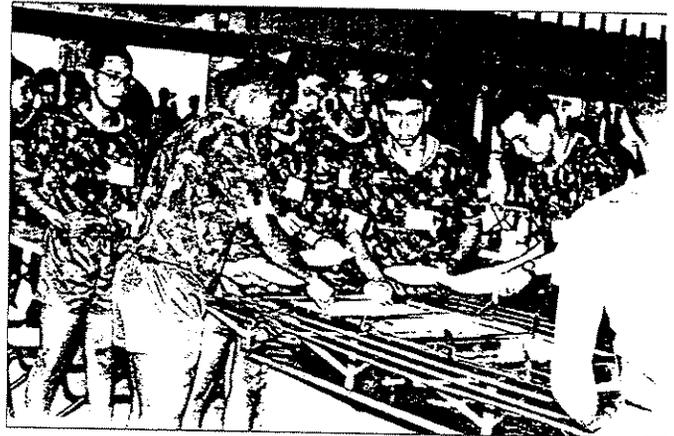
PERÍODO DE ADAPTAÇÃO



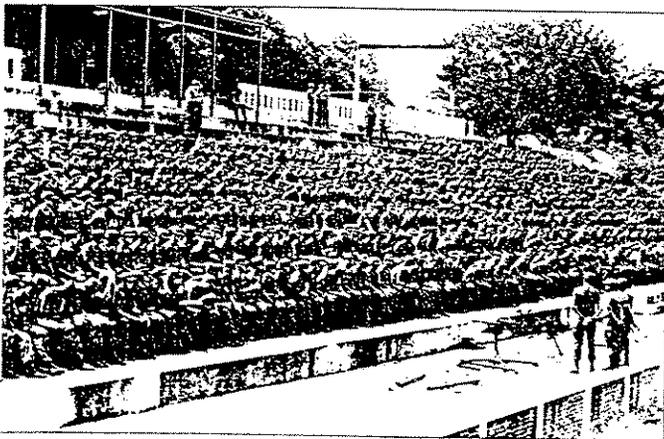
A chegada dos candidatos



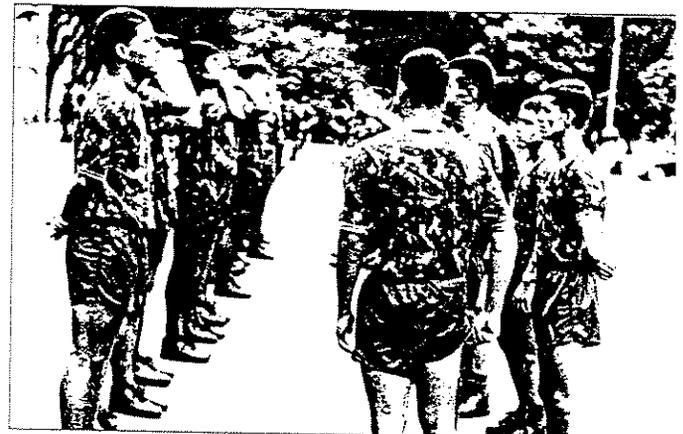
Formatura para o rancho



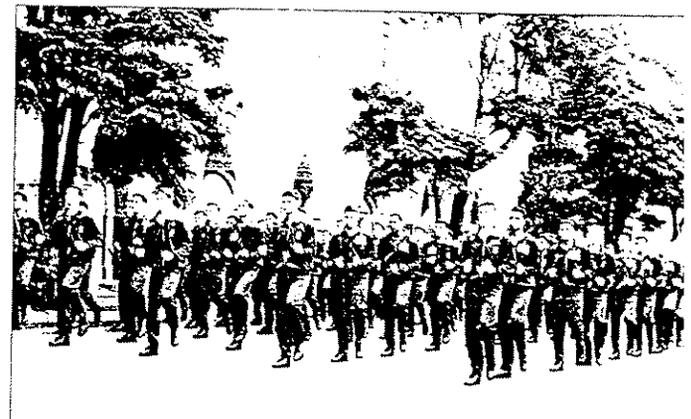
Hora da refeição



Apresentação de armamentos



Atitude, gesto e duração...



DEI, com diferentes definições para os Atributos da área afetiva, sinalizou para a necessidade de elaboração de um único deles que padronizasse a linguagem e os conceitos.

4. ATRIBUTOS DA ÁREA AFETIVA

a. Os seguintes atributos são considerados pré-requisitos que devem ser identificados no indivíduo e reforçados ao longo da vida militar.

- Honestidade

Conduta que se caracteriza pelo respeito ao direito alheio, especialmente no que se refere a fraude e a mentira.

- Integridade

Conduta orientada pelos valores morais e éticos próprios, da instituição e da sociedade em que vive.

- Lealdade

Atitude de fidelidade a pessoas, grupos e instituições, em função dos ideais e valores que defendem e representam.

b. Os conceitos apresentados a seguir referem-se a atributos básicos e essenciais que devem ser desenvolvidos e incentivados em todos os militares. São qualidades que envolvem, cada uma, comportamentos, atitudes e valores, que devem dar o embasamento à direção para o desenvolvimento e avaliação dos atributos da área afetiva.

- Auto-aperfeiçoamento (atitude para aprendizagem)

Disposição ativa para mobilizar seus recursos internos, visando aprimorar e atualizar seus conhecimentos.

- Civismo

Capacidade de fazer valer os direitos e cumprir com os deveres de cidadão.

- Espírito de Corpo

Sentimento de identificação com os valores e tradições da organização e/ou do grupo, gerando interações positivas de apoio mútuo, que se prolongam no tempo.

- Idealismo

Representação dos sentimentos mais nobres em uma linha de conduta voltada para as causas em que acredita e para os princípios que adota.

- Liderança (*) (composto de atributos)

Capacidade de dirigir, orientar e propiciar modificações nas atitudes dos mem-

bro de um grupo, visando atingir determinados propósitos.

(*) A Liderança merece especial atenção. Não se trata de um atributo puro e sim um composto de atributos, formado pelo desenvolvimento de vários outros, como por exemplo: Autoconfiança, direção, responsabilidade, sensibilidade, etc...

- Patriotismo

Atitude de amor à Pátria e respeito aos símbolos e às instituições nacionais.

c. Complementarmente aos atributos já mencionados, os conceitos a seguir referem-se àqueles identificados como desejáveis, na avaliação da Área Afetiva.

- Abnegação

Capacidade de renunciar aos interesses pessoais em favor da instituição, grupo e/ou pessoas.

- Adaptabilidade

Capacidade de se ajustar apropriadamente às mudanças de situações.

- Apresentação

Capacidade de demonstrar atitudes e porte condizentes com os padrões militares.

- Autoconfiança

Capacidade de demonstrar segurança e convicção em suas atitudes, nas diferentes circunstâncias.

- Autocrítica

Capacidade de avaliar as próprias potencialidades e limitações frente a idéias, sentimentos e/ou ações.

- Camaradagem

Capacidade de estabelecer relações amistosas com superiores, pares e subordinados.

- Civilidade (urbanidade)

Capacidade de agir de acordo com as normas que regem as relações interpessoais.

- Coerência

Capacidade de agir em conformidade com as próprias idéias e valores em qualquer situação.

- Combatividade

Capacidade de lutar, sem esmorecer, pelas idéias e causas em que acredita ou por

aquelas sob sua responsabilidade.

- Competitividade

Capacidade de disputar, simultaneamente, com outrem, visando um objetivo.

- Comunicabilidade

Capacidade de relacionar-se com outros por meio de idéias e ações.

- Cooperação

Capacidade de contribuir espontaneamente para o trabalho de alguém de uma equipe.

- Coragem (arrojo)

Capacidade para agir de forma firme e destemida, diante de situações difíceis e perigosas, seguindo as normas de segurança.

- Criatividade

Capacidade de produzir novos dados, idéias e/ou realizar combinações originais, na busca de uma solução eficiente e eficaz.

- Decisão

Capacidade de optar pela alternativa mais adequada, em tempo útil e com convicção.

- Dedicção (entusiasmo profissional)

Capacidade de realizar, espontaneamente, atividades com empenho e entusiasmo.

- Dinamismo

Capacidade de atuar ativamente com intenção determinada.

- Direção

Capacidade de conduzir e coordenar grupos e/ou pessoas, na consecução de determinado objetivo.

- Disciplina

Capacidade de proceder conforme normas, leis e regulamentos que regem a instituição.

- Disciplina intelectual

Capacidade de adotar e defender a decisão superior e/ou do grupo mesmo tendo opinado em contrário.

- Discrição

Capacidade de manter reserva sobre fatos de seu conhecimento que não devam ser divulgados.

- Equilíbrio emocional

Capacidade de controlar as próprias reações para continuar a agir, apropriadamente, nas diferentes situações.

- Flexibilidade

Capacidade de reformular planejamentos e comportamentos, com prontidão, diante de novas exigências.

- Imparcialidade

Capacidade de julgar, com isenção, sem se envolver emocionalmente.

- Iniciativa

Capacidade para agir, de forma adequada e oportuna, sem depender de ordem ou decisão superior.

- Meticulosidade

Capacidade de agir atendo-se a detalhes significativos.

- Objetividade

Capacidade de destacar o fundamental do supérfluo para a realização de uma tarefa ou solução de um problema.

- Organização

Capacidade de desenvolver atividades de forma sistemática e eficiente.

- Persistência (tenacidade, perseverança)

Capacidade de manter-se em ação continuamente, a fim de executar uma tarefa vencendo as dificuldades encontradas.

- Perspicácia

Capacidade de perceber, pronta e integralmente, os detalhes de uma situação ou problema, seus significados práticos e suas implicações.

- Persuasão

Capacidade de convencer pessoas a adotarem idéias ou atitudes que sugere.

- Previsão

Capacidade de antecipar-se a fatos e situações, antevedendo alternativas viáveis,

de modo a evitar e/ou eliminar possíveis falhas na execução de uma tarefa.

- Responsabilidade
- Capacidade de cumprir suas atribuições assumindo e enfrentando às consequências de suas atitudes e decisões.
- Resistência
- Capacidade de suportar, pelo maior tempo possível, a fadiga resultante de esforços físicos e/ou mentais, mantendo a eficiência.
- Rusticidade
- Capacidade de adaptar-se a situações de restrição e/ou privação, mantendo a eficiência.
- Sensibilidade
- Capacidade de perceber e compreender o ambiente, as características e sentimentos de pessoas e/ou grupos, buscando atender aos seus interesses e necessidades.
- Sobriedade
- Capacidade de agir com austeridade em relação a hábitos, costumes e procedimentos na vida particular e profissional.
- Sociabilidade
- Capacidade de estabelecer interação com as pessoas, propiciando um ambiente cordial.
- Tato
- Capacidade de lidar com as pessoas sem ferir susceptibilidades.
- Tolerância
- Capacidade de respeitar e conviver com idéias, atitudes e comportamentos diferentes dos seus.
- Zelo
- Capacidade de cuidar dos bens móveis e imóveis que estão ou não sob sua responsabilidade.

Portaria nº 37/DEP, de 10 de dezembro de 1996.

Aprova as (IR 60-10) Instruções Reguladoras para a Organização e o Funcionamento do Programa de Atualização dos Diplomados pela Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (IROF/PADECEME).

O CHEFE DO DEPARTAMENTO DE ENSINO E PESQUISA, no uso das atribuições que lhe confere o Decreto nº 77.919, de 25 Jun 76, modificado pelo Decreto nº 82.724, de 23 Nov 78 - (Regulamento da Lei do Ensino no Exército) resolve:

Art. 1º Aprovar as (IR 60-10) Instruções Reguladoras para a Organização e o Funcionamento do Programa de Atualização dos Diplomados pela Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (IROF/PADECEME).

Art 2º Revogar Port 25/DEP, de 23 Ago 91.

Art. 3º Determinar que esta Portaria entre em vigor a partir da data de sua publicação.

IR 60-10 - APROVA AS INSTRUÇÕES REGULADORAS PARA A ORGANIZAÇÃO E O FUNCIONAMENTO DO PROGRAMA DE ATUALIZAÇÃO DOS DIPLOMADOS PELA ESCOLA DE COMANDO E ESTADO-MAIOR DO EXÉRCITO (IROF/PADECEME)

1. FINALIDADE

Regular a organização e o funcionamento do Programa de Atualização dos Diplomados pela Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (PADECEME).

2. REFERÊNCIAS

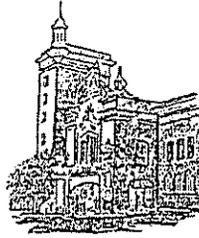
- a. Portaria Ministerial nº 1.060, de 09 de setembro de 1980 - Regulamento de Preceitos Comuns aos Estabelecimentos de Ensino do Exército - R-126 (BE 41/80).
- b. Portaria Ministerial nº 048 de 08 de fevereiro de 1993 - Regulamento da Escola de Comando e Estado-Maior do Exército - R-181 (BE 06/93)

3. FUNCIONAMENTO

a. Generalidades.

- 1) A atualização dos diplomados pela Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (ECEME) é de responsabilidade da própria Escola.
 - 2) A atualização será realizada através de um fluxo de informações permanente entre a ECEME e os oficiais participantes.
 - 3) O Programa deverá basear-se na participação ativa dos oficiais matriculados.
- b. Execução**

ANEXO 4



AINDA EM FASE DE ESTUDOS

REGULAMENTO DA ESCOLA PREPARATÓRIA DE CADETES DO EXÉRCITO

R - 114

ÍNDICE DOS ASSUNTOS

TÍTULO I - GENERALIDADES Art

CAPÍTULO I - Da Escola e sua Finalidade 1º/2º

CAPÍTULO II - Da Subordinação 3º

CAPÍTULO III - Do Curso e seus Objetivos 4º

TÍTULO II - ORGANIZAÇÃO 5º

TÍTULO III - DA COMPETÊNCIA

CAPÍTULO I - Da Divisão de Ensino 6º

CAPÍTULO II - Do Corpo de Alunos 7º

CAPÍTULO III - Da Divisão de Pessoal 8º

CAPÍTULO IV - Da Divisão Administrativa 9º

CAPÍTULO V - Da Divisão de Planejamento e Coordenação 10º

CAPÍTULO VI - Da Divisão de Serviços Técnicos 11º

CAPÍTULO VII - Da Seção de Comunicação Social 12º

CAPÍTULO VIII - Da Companhia de Comando e Serviços 13º

CAPÍTULO IX - Do Gabinete do Comando 14º

TÍTULO IV - ATRIBUIÇÕES

CAPÍTULO I - Do Comandante e Diretor de Ensino 15º

CAPÍTULO II - Do Subcomandante 16º

CAPÍTULO III - Dos Chefes de Divisão 17º

CAPÍTULO IV - Do Comandante do Corpo de Alunos 18º

CAPÍTULO V - Do Comandante da Companhia de Comando e Serviços 19º

CAPÍTULO VI - Do Chefe da Seção de Comunicação Social, do Mestre da Banda e do Capelão Militar 20º

TÍTULO V - DA INCLUSÃO E EXCLUSÃO

CAPÍTULO I - Das Vagas, da Seleção e da Matrícula 21º/23º

CAPÍTULO II - Do Trancamento de Matrícula 24º/28º

CAPÍTULO III - Da Exclusão 29º/30º

CAPÍTULO IV - Do Desligamento 31º/32º

CAPÍTULO V - Da Segunda Matrícula 33º

CAPÍTULO VI - Dos Responsáveis 34º

CAPÍTULO VII - Das Transferências 35º/37º

TÍTULO VI - DO REGIME ESCOLAR

CAPÍTULO I - Do Regime Escolar 38º/48º

CAPÍTULO II - Da Frequência 49º/51º

CAPÍTULO III - Da Avaliação do Rendimento do Ensino 52º

CAPÍTULO IV - Da Avaliação do Rendimento da Aprendizagem 53º

CAPÍTULO V - Da Recuperação 54º

CAPÍTULO VI - Do Aproveitamento Escolar e da Habilitação 55º/56º

CAPÍTULO VII - Da Classificação 57º

TÍTULO VII - DO CORPO DOCENTE 58º/66º

TÍTULO VIII - DO CORPO DISCENTE

CAPÍTULO I - Da Constituição 67º/68º

CAPÍTULO II - Da Situação Hierárquica 69º

CAPÍTULO III - Dos Deveres e Direitos 70º/72º

CAPÍTULO IV - Do Regime Escolar 73º/76º

CAPÍTULO V - Das Agremiações Internas 77º/78º

CAPÍTULO VI - Dos Certificados e Diplomas 79º

CAPÍTULO VII - Da Denominação de Turma e Alocações de Encerramento de Curso 80º

TÍTULO IX - OUTRAS DISPOSIÇÕES

CAPÍTULO I - Das Substituições 81º/82º

CAPÍTULO II - Das Prescrições Diversas 83º/85º

CAPÍTULO III - Das Disposições Transitórias 86º/87º

TÍTULO I
GENERALIDADES

CAPÍTULO I

Da Escola e sua Finalidade

Art 1º - A Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEx) é o Estabelecimento de Ensino destinado a preparar, seleccionar e padronizar os conhecimentos dos candidatos à matrícula na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), sendo o ensino ministrado ao nível da 3ª série do ensino médio.

Art 2º - O currículo da EsPCEx caracteriza-se por possuir um núcleo de disciplinas comum às 3ªs. Séries do ensino médio, previsto pelo Ministério da Educação e Desporto (MEC), com os acréscimos necessários, de interesse do Exército, de forma a permitir ao concludente do curso, habilitado ou não à matrícula na AMAN, obter o Certificado de Conclusão e o Certificado de Reservista de 2ª Categoria.

CAPÍTULO II

Da Subordinação

Art 3º - A EsPCEx é diretamente subordinada à Diretoria de Formação e Aperfeiçoamento (DFA), que orienta e fiscaliza as atividades que nela se realizam, em obediência às diretrizes emanadas do Departamento de Ensino e Pesquisa (DEP).

CAPÍTULO III

Do Curso e seus Objetivos

Art 4º - O curso da EsPCEx tem os seguintes objetivos:

- 1) assegurar ao aluno o preparo intelectual, físico, psicológico e moral, orientando o seu procedimento escolar e militar, visando ao seu ingresso na AMAN;
- 2) desenvolver, sólida e harmonicamente, a personalidade do aluno;
- 3) desenvolver e fortalecer no aluno sã mentalidade de disciplina consciente; e
4. desenvolver e fortalecer no aluno a sua formação patriótica e humanística.

Parágrafo único - A EsPCEx ministra o ensino profissional com os objetivos de:

- 1) assegurar o enquadramento militar e disciplinar do aluno;
- 2) desenvolver e fortalecer no aluno a vocação para a carreira das armas; e
- 3) habilitar o aluno a ingressar na reserva do Exército.

TÍTULO II

ORGANIZAÇÃO

Art 5º - A EsPCEX compreende:

- 1) Comandante / Diretor de Ensino;
1. 2) Subcomandante;
- 3) Gabinete do Comando;
- 4) Divisão de Ensino;
- 5) Corpo de Alunos;
- 6) Divisão de Pessoal;
- 7) Divisão Administrativa;
- 8) Divisão de Planejamento e Coordenação;
- 9) Divisão de Serviços Técnicos;
- 10) Seção de Comunicação Social;
- 11) Companhia de Comando e Serviços.

§ 1º - O Diretor de Ensino dispõe, como órgão de assessoramento, de um Conselho de Ensino (CE / EsPCEX), por ele presidido, constituído pelo:

- 1) Subcomandante;
- 2) Chefe da Divisão de Ensino;
- 3) Comandante do Corpo de Alunos;
- 4) Chefe da Divisão de Planejamento e Coordenação;
- 5) Outros elementos, a critério do Diretor de Ensino.

§ 2º - O organograma da Escola consta no anexo "A".

TÍTULO III

DA COMPETÊNCIA

CAPÍTULO I

Da Divisão de Ensino

Art 6º - À Divisão de Ensino compete:

- 1) assistir o Diretor de Ensino nas atividades de planejamento, programação, coordenação, execução, controle e avaliação do ensino e

aprendizagem, assim como na seleção e orientação educacional, *seleção psicológica*, aconselhamento e orientação profissional (ou vocacional) dos educandos;

- 2) selecionar as indicações para os professores em comissão e coordenar a elaboração das propostas com a Ajudância-Geral;
- 3) coordenar e avaliar o rendimento do ensino do corpo docente, mantendo os instrutores e monitores orientados e informados quanto ao seu desempenho técnico-profissional e pedagógico;
- 4) coordenar os estágios de atualização pedagógica e de administração escolar para os novos instrutores e monitores;
- 5) programar e executar os trabalhos de estatística educacional necessários ao planejamento das atividades de ensino;
- 6) elaborar todos os relatórios concernentes ao ensino;
- 7) colaborar nos trabalhos de atualização das instruções e normas baixadas pelo DEP ou pela DFA, fornecendo subsídios necessários à elaboração desses documentos;
- 8) fornecer ao Diretor de Ensino os elementos necessários às decisões no campo técnico-pedagógico;
- 9) manter os professores atualizados em relação à legislação federal de ensino, particularmente no que se refere ao ensino médio, com ênfase na 3ª. série deste nível, e a toda legislação do sistema de ensino do Exército; e
- 10) planejar, coordenar e controlar as atividades inerentes ao concurso de admissão à EsPCEX.

CAPÍTULO II

Do Corpo de Alunos

Art 7º - Ao Corpo de Alunos compete:

- 1) desenvolver permanente ação educativa junto ao aluno, assegurando seu enquadramento;
- 2) participar da formação do aluno, de acordo com os objetivos gerais do curso;
- 3) supervisionar as atividades ligadas ao ensino profissional, atividades desportivas e culturais;
- 4) selecionar as indicações para instrutores e monitores e coordenar a elaboração das propostas com a Ajudância Geral;
- 5) constituir-se, também, numa seção de ensino, para o desenvolvimento das atividades didáticas pertinentes ao ensino profissional.

CAPÍTULO III

Da Divisão de Pessoal

Art 8º - À Divisão de Pessoal compete os encargos referentes à correspondência externa e interna, ao boletim, ao pessoal, à mobilização, aos serviços de escala, à justiça e à disciplina, ao arquivo e ao protocolo e ao pagamento de pessoal.

CAPÍTULO IV

Da Divisão Administrativa

Art 9º - À Divisão Administrativa compete planejar, programar, executar, coordenar e controlar os serviços administrativos da Escola, como Organização Militar (OM) e Unidade Administrativa (UA), relativos a material, patrimônio, aprovisionamento, manutenção e transporte, saúde e finanças.

CAPÍTULO V

Da Divisão de Planejamento e Coordenação

Art 10º - À Divisão de Planejamento e Coordenação compete:

- 1) planejar, programar, coordenar e controlar a instrução militar dos quadros e da tropa;
- 2) desenvolver todas as atividades de inteligência pertinentes à Escola;
- 3) estabelecer normas que regulem a troca de informações entre as diversas seções da Escola.

CAPÍTULO VI

Da Divisão de Serviços Técnicos

Art 11º - À Divisão de Serviços Técnicos compete:

1. desenvolver todas as atividades de informática pertinentes à Escola;
- 2) planejar, programar, executar, coordenar e controlar os serviços técnicos da Escola relativos a informática, telefonia, reprografia, meios auxiliares de instrução e material de comunicações e eletrônica

CAPÍTULO VII

Da Seção de Comunicação Social

Art 12º - À Seção de Comunicação Social compete tratar dos assuntos ligados à comunicação social em seus diversos segmentos.

CAPÍTULO VIII

Da Companhia de Comando e Serviços

Art 13º - À Companhia de Comando e Serviços compete apoiar as atividades de comando, controle e supervisão da instrução, do ensino, da administração e da segurança no âmbito da Escola.

CAPÍTULO IX

Do Gabinete do Comando

Art 14º - Ao Gabinete do Comando compete realizar todas as atividades ao nível pessoal que contribuam para viabilizar a ação de comando, incluídas aquelas relacionadas à comunicação social do Comandante e Subcomandante, além de manter o controle administrativo da documentação específica do Comando.

TÍTULO IV

ATRIBUIÇÕES

CAPÍTULO I

Do Comandante e Diretor de Ensino

Art 15º - São atribuições do Comandante e Diretor de Ensino, além das conferidas pela legislação vigente aos comandantes de unidade, no que for aplicável, e as indicadas no Regulamento de Preceitos Comuns aos Estabelecimentos de Ensino do Exército (R-126), as seguintes:

- 1) supervisionar e orientar o planejamento, a coordenação, a execução e o controle das atividades de ensino;
- 2) fazer cumprir a doutrina pedagógica, os planos, as diretrizes, as normas e as instruções reguladoras do ensino emanadas dos escalões superiores.
- 3) participar das reuniões do Conselho de Ensino da DFA e presidir as reuniões do Conselho de Ensino da Escola;

- 4) promover a elaboração e atualização dos documentos básicos do ensino;
- 5) submeter os documentos básicos à consideração da DFA, para aprovação ou encaminhamento ao DEP, conforme a necessidade;
- 6) promover o aperfeiçoamento técnico e cultural dos professores, bem como proporcionar condições indispensáveis ao pleno exercício de suas atividades;
- 7) acompanhar, incentivar e avaliar o trabalho dos professores e manter-se informado do desempenho de cada um;
- 8) promover solenidades cívicas nas datas magnas e datas festivas da nossa História;
- 9) proporcionar os meios necessários para o melhor rendimento do ensino e da aprendizagem;
- 10) matricular os candidatos que satisfazem às exigências deste Regulamento;
- 11) propor o pessoal para o reacompletamento dos quadros de organização e de lotação do pessoal militar e civil;
12. rematricular ex-alunos da Escola amparados por este Regulamento;
- 13) excluir e desligar alunos de acordo com este Regulamento;
- 14) conceder certificados aos concludentes do curso;
- 15) avaliar o corpo docente nas suas atividades específicas;
- 16) emitir, por escrito, o conceito final sobre o desempenho do aluno concludente do curso, de acordo com as normas vigentes; e
- 17) aprovar os atos de administração do ensino realizado por elementos subordinados;

CAPÍTULO II

Do Subcomandante

Art 16º - Ao Subcomandante, além dos encargos de subcomandante de unidade previstos nos regulamentos militares, incumbe:

- 1) exercer as atribuições que lhe forem delegadas pelo Comandante da Escola;
- 2) coordenar as solicitações feitas pela Escola a outras organizações militares ou civis;
- 3) organizar as solenidades referentes ao início e término do curso da Escola; e
- 4) substituir o Comandante da Escola nos seus impedimentos.

CAPÍTULO III

Dos Chefes de Divisão

Art 17º - Aos Chefes de Divisão incumbe:

- 1) dirigir os trabalhos de suas divisões;
- 2) assessorar o Comando e Direção de Ensino nos assuntos de sua competência;
- 3) responder, perante o Comando e Direção de Ensino, pelo cumprimento das finalidades da divisão que chefia; e
- 4) praticar os atos de sua competência ou cuja competência lhe tenha sido delegada pelo Comando e Direção de Ensino da Escola.

Parágrafo único - O Chefe da Divisão de Ensino é o Subdiretor de Ensino.

CAPÍTULO IV

Do Comandante do Corpo de Alunos

Art 18º - Ao Comandante do Corpo de Alunos incumbe:

- 1) assegurar a administração e a disciplina do Corpo de Alunos;
- 2) conduzir o ensino profissional e o treinamento físico;
- 3) organizar a documentação do ensino profissional;
- 4) colaborar com os diversos órgãos da Escola, de conformidade com as diretrizes do Diretor de Ensino; e
- 5) justificar faltas e dispensar alunos das atividades.

CAPÍTULO V

Do Comandante da Companhia de Comando e Serviços

Art 19º - Ao Comandante da Companhia de Comando e Serviços, além dos encargos previstos nos regulamentos militares, incumbe apoiar a Escola nos trabalhos relacionados com a administração, ensino e segurança.

CAPÍTULO VI

Do Chefe da Seção de Comunicação Social, do Mestre da Banda e do Capelão Militar

Art 20º - Ao Chefe da Seção de Comunicação Social, ao Mestre da Banda e ao Capelão Militar, além dos encargos previstos nos regulamentos militares, normas e diretrizes do escalão superior, bem como nos documentos de serviços e instruções, incumbe dirigir e coordenar as atividades de sua repartição em apoio ao ensino. Suas atribuições específicas constarão do Regimento Interno.

TÍTULO V

DA INCLUSÃO E EXCLUSÃO

CAPÍTULO I

Das Vagas, da Seleção e da Matrícula

Art 21º - O Departamento Geral do Pessoal (DGP) fixa, anualmente, o número de vagas para a matrícula na EsPCEX e o Departamento de Ensino e Pesquisa (DEP), a sistemática para o seu preenchimento.

Art 22º - A seleção para a EsPCEX é feita anualmente mediante um concurso de admissão de âmbito nacional.

§ 1º - A sistemática para o concurso de admissão é estabelecida, anualmente, pelo DEP.

§ 2º - Poderá ser admitida a matrícula de alunos dos Estabelecimentos de Ensino congêneres da Marinha e Aeronáutica na EsPCEX por transferência, em caráter excepcional, mediante requerimento do interessado ao Chefe do DEP, a quem caberá analisar o atendimento às prescrições do Art 26º deste Regulamento.

Art 23º - A inscrição para o concurso de admissão é realizada de acordo com as Instruções Reguladoras para o Concurso de Admissão e Matrícula - (IRCAM / EsPCEX), aprovadas pelo DEP, que prescrevem, também, os requisitos exigidos para a realização dos exames, os locais e as condições de execução do concurso.

Art 24º - O concurso de admissão inclui:

1) para candidatos civis e oriundos dos Colégios Militares:

a) Exame intelectual;

b) Inspeção de saúde;

c) Exame de avaliação física.

2) para candidatos oriundos de Estabelecimentos de Ensino da Marinha e Aeronáutica, admitidos de acordo com o § 2º do Art 22.

Art 25º - O concurso de admissão tem validade apenas para o ano a que se refere a inscrição.

Art 26º - É considerado habilitado à matrícula o candidato que, conforme a sistemática estabelecida para o ano, pelo DEP, preencha todos os requisitos constantes neste Regulamento, além de apresentar documentação comprovando:

1) ser brasileiro nato;

2) ter, no mínimo, 16 (dezesseis) anos completos e, no máximo, 20 (vinte) anos de idade, tudo referido a 31 de dezembro do ano da matrícula;

3) ser solteiro e não possuir dependentes;

4) ter concluído, com aproveitamento, a 2ª série, ou ser concludente do ensino médio;

5) se praça das Forças Armadas, estar classificado no "comportamento BOM";

6) estar autorizado pelo responsável, se menor de 18 anos de idade.

Parágrafo único - Se ex-aluno de Estabelecimento de Ensino Militar, o candidato à matrícula deve apresentar, também, documento fornecido pelo Estabelecimento de Ensino que cursou, comprovando não ter sido desligado por motivo disciplinar e estar no "comportamento BOM" por ocasião do desligamento ou término de curso.

Art 27º - Não será matriculado o candidato que, embora tenha preenchido todos os requisitos necessários, deixe de apresentar a documentação exigida em ordem e no prazo determinado.

CAPÍTULO II

Do Trancamento de Matrícula

Art 28º - O trancamento de matrícula é concedido ao aluno, a pedido ou "ex-officio", somente uma vez, pelo Comandante da Escola.

Parágrafo único - São motivos para concessão do trancamento de matrícula:

1) necessidade de tratamento de saúde própria, devidamente comprovada em inspeção de saúde; e

2) necessidade particular do aluno considerada justa pelo Cmt da Escola.

CAPÍTULO III

Da Exclusão

Art 29º - A exclusão do aluno será feita por meio de ato do Cmt da Escola.

Art 30º - É excluído da Escola o aluno que:

1. conclui o curso com aproveitamento;

2) conclui o curso com aproveitamento e está inabilitado para o ingresso na AMAN, por estar classificado no "comportamento INSUFICIENTE";

3) tem deferido, pelo Comandante, o seu requerimento de trancamento de matrícula ou de desligamento da Escola;

4) não conclui o curso no ano da matrícula, exceto para o caso de acidente em serviço, quando lhe é concedido mais um ano de tolerância;

5) ultrapassa o limite máximo de pontos perdidos, previstos neste Regulamento;

6) ingressa no "comportamento MAU";

- 7) é julgado, em inspeção de saúde, fisicamente incapaz para o serviço do Exército ou para o prosseguimento do curso;
- 8) comete falta grave, devidamente comprovada, comprometendo a disciplina ou o conceito da Escola;
- 9) utiliza-se de meios ilícitos durante a realização de provas ou tem esse fato contra si apurado em sindicância;
- 10) vier a possuir dependentes;
- 11) falece.

Parágrafo único - Ao aluno excluído a bem da disciplina aplicam-se os dispositivos da legislação específica.

CAPÍTULO IV

Do Desligamento

Art 31º - O desligamento do aluno é ato do Cmt da Escola e ocorrerá nas seguintes situações:

- 1) atendendo requerimento de desligamento;
- 2) nos casos de exclusão, quando o aluno necessitar permanecer adido à Escola; e
- 3) não-conclusão do curso.

Art 32º - O aluno desligado, que não se destina à AMAN, tem sua situação militar regulada pelo que prescreve a Lei do Serviço Militar e o seu Regulamento.

CAPÍTULO V

Da Segunda Matrícula

Art 33º - Pode ser concedida, no início do ano letivo, uma segunda matrícula ao ex-aluno que a requerer, se:

- 1) o requerimento der entrada, no protocolo-geral da Escola, antes do término do ano letivo que preceder àquele a que se refere o requerimento;
- 2) a sua exclusão tiver ocorrido em virtude do trancamento de matrícula, solicitada no ano anterior da segunda matrícula;
- 3) foi considerado apto em inspeção de saúde e no exame de avaliação física;
- 4) tem condições de concluir o curso com idade dentro do limite fixado para matrícula na AMAN; e
- 5) atende às demais condições previstas neste Regulamento.

Parágrafo único - Não será concedida uma segunda matrícula ao aluno que tenha sido desligado.

CAPÍTULO VI

Dos Responsáveis

Art 34º - O aluno é o único responsável pelos seus atos, dentro ou fora da Escola.

Parágrafo único - O aluno menor de 18 anos, para o caso de pedido de trancamento de matrícula ou de desligamento, deve apresentar autorização escrita do seu responsável.

CAPÍTULO VII

Das Transferências

Art 35º - A transferência do aluno da EsPCEX para estabelecimento de ensino civil é feita de acordo com o prescrito na legislação federal de ensino.

Art 36º - A transferência facultativa do aluno da EsPCEX para as escolas congêneres das outras Forças Armadas é feita de acordo com os regulamentos dessas escolas.

Art 37º - A transferência do aluno da EsPCEX para os Colégios Militares será concedida àquele que a requeira, de acordo com a legislação específica.

TÍTULO VI

DO REGIME ESCOLAR

CAPÍTULO I

Do Regime Escolar

Art 38º - O Ensino na EsPCEX é organizado de modo a atender, harmonicamente, as finalidades e os objetivos definidos neste Regulamento.

Parágrafo único - Integram, ainda, o currículo do curso as matérias que visam o preparo do aluno para o ingresso na AMAN.

Art 39º - O curso da EsPCEX abrange as áreas do ensino fundamental e do ensino profissional, destinados a:

- 1) assegurar a base humanística, filosófica, científica e tecnológica necessária ao preparo militar e desenvolvimento cultural; e
- 2) preparar e treinar o aluno, visando ao seu ingresso na AMAN.

Art 40º - Os métodos e processos de ensino são dinâmicos e capazes de motivar o educando, proporcionando sua participação ativa nos trabalhos escolares, e visam a desenvolver os hábitos corretos de estudo, a prática da indagação, da pesquisa e do trabalho em grupo, e os atributos de personalidade inerentes ao profissional militar.

Art 41º - A atualização dos métodos e processos de ensino, além dos já estabelecidos pela Direção de Ensino da EsPCEX, é objeto de um planejamento anual, elaborado pela DFA, no qual constam os cursos e estágios que devem ser realizados pelos professores, instrutores e monitores da Escola.

Art 42º - O regime de funcionamento da Escola é o internato.

Art 43º - O ano escolar abrange:

- 1) ano letivo, em dois períodos; e
- 2) períodos de férias escolares.

Parágrafo único - O ano letivo compreende, também, as fases destinadas à recuperação e verificação de aprendizagem.

Art 44º - O início do ano letivo e o encerramento do curso são realizados com solenidade, em datas fixadas pela DFA, obedecendo diretrizes do Chefe do DEP.

Art 45º - Os períodos de férias escolares são fixados pelo Diretor de Ensino, condicionados à aprovação pela DFA.

Parágrafo único - Nos períodos de férias escolares, incluem-se as férias regulamentares.

Art 46º - A duração dos tempos de aula e intervalos serão regulados pelo Regimento Interno.

Art 47º - O ano letivo tem, no mínimo, 180 (cento e oitenta) dias de trabalho escolar efetivos.

Art 48º - A EsPCEX planeja e desenvolve atividades extraclasse com o objetivo de:

- 1) vitalizar o desenvolvimento do ensino e a formação do aluno, inclusive nos aspectos social e recreativo;

2) orientar o aluno para a aquisição de hábitos sadios de recreação, desporto e lazer; e

3) aliviar as tensões decorrentes do regime de internato.

Parágrafo único - As atividades extraclases são definidas e programadas no Plano Geral de Ensino (PGE).

CAPÍTULO II

Da Freqüência

Art 49º - A freqüência do aluno aos trabalhos escolares é obrigatória, sendo considerada ato de serviço, e está regulada no Regimento Interno.

Parágrafo único - Os procedimentos e critérios de justificação de faltas aos trabalhos escolares são regulados no Regimento Interno.

Art 50º - O professor e o instrutor não podem dispensar o aluno de qualquer trabalho escolar.

Art 51º - O aluno perde 1 (um) ponto por sessão de aula, instrução ou atividade escolar de duração aproximada de 1 (uma) hora a que deixa de comparecer ou a que não assista integralmente, se sua falta é justificada, ou 3 (três) pontos, se não justificada.

§ 1º - O aluno que deixa de comparecer ou que assiste parcialmente a trabalho escolar de duração superior a 8 (oito) horas, perde um máximo de 10 (dez) pontos, se sua falta é justificada, ou o triplo, se não justificada.

§ 2º - O número total de pontos perdidos pelo aluno é publicado mensalmente no Boletim Interno da Escola.

§ 3º - O limite máximo de pontos perdidos, para efeito de exclusão prevista no nº 5 do Art 30º, é fixado pela Escola e publicado em BI no início do ano letivo, e corresponde a 25% do número total de sessões de aula, de instrução ou de atividade escolar com duração aproximada de 1(uma) hora.

CAPÍTULO III

Da Avaliação do Rendimento do Ensino

Art 52º - A avaliação do rendimento do ensino é realizada pela Divisão de Ensino, por meio da Seção Técnica de Ensino, de acordo com as diretrizes e instruções baixadas pelo DEP e pela DFA, e com prescrições constantes do Regimento Interno.

Parágrafo único - A avaliação do rendimento do ensino serve de base para a elaboração do juízo sintético sobre a atuação e desempenho funcional dos professores, instrutores e monitores.

CAPÍTULO III

Da Avaliação de Rendimento da Aprendizagem

Art 53º - A avaliação da aprendizagem, regulada por normas e instruções expedidas pelo DEP, por proposta da DFA, diz respeito aos seguintes aspectos relacionados com as verificações:

- 1) forma e processo;
- 2) organização e conteúdo;
- 3) aplicação e calendário;
- 4) julgamento;
- 5) aprovação de resultados;
- 6) revisão;
- 7) pesquisa pedagógica; e

8) notas.

CAPÍTULO V

Da Recuperação

Art 54º - O aluno que apresenta deficiência, apurada na avaliação da aprendizagem, é submetido à recuperação paralela.

Parágrafo único - O tipo de recuperação, bem como o acompanhamento do aluno, o período e duração, e as demais condições de execução da recuperação paralela, são regulados por normas baixadas pelo DEP, por proposta da DFA.

CAPÍTULO VI

Do Aproveitamento Escolar e da Habilitação

Art 55º - O aproveitamento escolar do aluno da EsPCEX, após a conclusão da 3ª série, será considerado em função do seu rendimento intelectual, profissional e físico.

Art 56º - O aluno concludente da 3ª série da EsPCEX estará habilitado ao ingresso na AMAN quando, atendendo o artigo anterior, estiver classificado dentro do número de vagas, desde que julgado apto em inspeção de saúde e no treinamento físico militar.

Parágrafo único - A inspeção de saúde e a avaliação do treinamento físico militar serão realizadas na própria Escola.

CAPÍTULO VII

Da Classificação

Art 57º - Ao término do curso, há uma classificação geral dos alunos, em ordem decrescente do resultado final do aproveitamento escolar.

Parágrafo único - Não há igualdade na classificação geral. Em caso de igualdade nos resultados finais, os cálculos são refeitos, sem arredondamento, adotando-se as decimais necessárias à obtenção do desempate. Persistindo, ainda, a igualdade nos resultados finais, a classificação geral obedece à precedência prescrita no Estatuto dos Militares.

TÍTULO VII

DO CORPO DOCENTE

Art 58º - O Corpo Docente é constituído de:

- 1) professores(as);
- 2) instrutores;
- 3) monitores; e
- 4) pessoal coadjuvante.

Art 59º - A Lei e o Regulamento da Lei do Magistério do Exército estabelecem a constituição do magistério e as categorias, o recrutamento, os deveres e as responsabilidades dos professores e do pessoal coadjuvante do ensino.

Art 60º - Instrutores são oficiais da ativa que, nomeados para tal função, participam das atividades do Sistema do Ensino Militar e não integram o Magistério do Exército.

Art 61º - O recrutamento de instrutores é feito mediante cuidadosa seleção, na qual são consideradas, particularmente, a competência profissional, a conduta militar e civil, e a capacidade para o ensino, definida no conceito obtido pelo oficial no curso que o capacite para o exercício da função e nas informações dos comandantes das organizações militares onde serviu.

Art 62° - Os monitores são graduados que, nomeados para tal função, auxiliam os instrutores nas atividades de execução do ensino.

Art 63° - Antes de iniciar suas atividades de ensino, o professor e o instrutor frequentam um estágio de atualização pedagógica e de administração escolar, em princípio na própria Escola, de acordo com normas baixadas pela DFA.

Parágrafo único - O graduado nomeado para monitor, antes de iniciar suas atividades de ensino, frequenta um estágio de atualização de conhecimentos e de administração escolar na própria Escola, de acordo com normas baixadas pela DFA.

Art 64° - Os professores são distribuídos pelas Seções de Ensino, cabendo-lhes as atribuições previstas na Lei e no Regulamento da Lei do Magistério do Exército e, também, no Regimento Interno.

Art 65° - Os instrutores são distribuídos pela Divisão de Ensino, Corpo de Alunos e Subunidades de Alunos, cabendo-lhes as atribuições previstas no Regimento Interno.

Art 66° - Os monitores são distribuídos pelas Subunidades de Alunos, cabendo-lhes as atribuições previstas no Regimento Interno.

TÍTULO VIII

DO CORPO DISCENTE

CAPÍTULO I

Constituição

Art 67° - O corpo discente é constituído pelos alunos matriculados na Escola.

Art 68° - Na EsPCEx, o conjunto constituído pelo corpo discente e por seus elementos de enquadramento denomina-se Corpo de Alunos (CA)

CAPÍTULO II

Da Situação Hierárquica

Art 69° - O aluno da EsPCEx, considerado praça especial, está hierarquicamente equiparado ao 3° Sgt, sobre o qual tem precedência.

CAPÍTULO III

Dos Deveres e Direitos

Art 70° - São deveres do aluno:

- 1) assistir, integralmente, a todos os trabalhos escolares previstos para seu curso;
- 2) dedicar-se a seu próprio aperfeiçoamento intelectual, físico e moral;
- 3) cumprir os dispositivos regulamentares e as determinações superiores;
- 4) demonstrar interesse, zelo e entusiasmo por todos os atos e fatos relacionados com o prestígio da Escola;
- 5) conduzir-se com probidade, em todos os trabalhos escolares;
- 6) empenhar-se em práticas sadias de higiene individual e coletiva;
- 7) cooperar para conservação do material e das instalações;
- 8) possuir conduta militar compatível;
- 9) empenhar-se com devotamento e zelo na execução de todos os trabalhos escolares; e
- 10) cultivar os preceitos de sã camaradagem e disciplina consciente.

Art 71º - São direitos do aluno:

- 1) receber, gratuitamente, alimentação, alojamento, fardamento, assistência médico-odontológica, ensino e instrução, além da remuneração mensal fixada por lei;
- 2) receber Certificado de Conclusão ao concluir, com aproveitamento, o curso da Escola, sem considerar o Treinamento Físico Militar e a Instrução Militar; e
- 3) concluído, com aproveitamento, o curso da Escola, ter matrícula assegurada na AMAN, desde que atendidas as prescrições reguladoras da inspeção de saúde e do treinamento físico militar, bem como preencher as demais condições estipuladas no Regulamento da AMAN e classificar-se dentro do número de vagas fixadas para o 1º ano daquele EE.
- 4) ter o seu tempo de serviço computado, na forma da legislação em vigor;
- 5) solicitar revisão de prova, de acordo com o estabelecido no Regimento Interno;
- 6) recorrer, quando se julgar prejudicado, à autoridade competente, conforme estabelecido no Regimento Interno;
- 7) receber o Certificado de Reservista de 2ª Categoria, desde que cumpra a carga horária e os demais requisitos previstos em legislação pertinente, no que se refere à instrução militar.

Art 72º - Além das recompensas previstas no Regulamento Disciplinar do Exército (R/4), também são conferidos aos alunos outros prêmios e recompensas previstos no Regimento Interno.

CAPÍTULO IV

Do Regime Disciplinar

Art 73º - O aluno está sujeito ao que prescreve a legislação comum e militar, no que lhe é aplicável.

Art 74º - A aplicação de penas disciplinares deve ser utilizada com especial critério, para que delas resultem benefícios para a personalidade do infrator e para a conduta do aluno em geral.

§ 1º - O Regimento Interno da EspCEX estabelece as regras e normas de aplicação de punições e discrimina as transgressões disciplinares que são peculiares à vida escolar, sem prejuízo do estabelecido nos regulamentos militares.

§ 2º - O Comandante pode, a seu critério, estabelecer que determinadas punições classificadas como educativas não influam na classificação do comportamento do aluno.

Art 75º - São motivos de desligamento a bem da disciplina todas as transgressões que atentem contra a honra e o sentimento de dever.

Art 76º - As punições devem constar das folhas de alterações do aluno, inclusive as classificadas como educativas.

CAPÍTULO V

Das Agremiações Internas

Art 77º - Os alunos podem organizar, dentro da Escola, agremiações de cunho cultural, cívico, religioso, recreativo ou desportivo, nas condições estabelecidas ou aprovadas pelo Comandante.

Art 78º - Cada Companhia de Alunos pode organizar, sob a responsabilidade do Comandante de Companhia, e autorizado pelo Comandante da Escola, uma agremiação recreativo-desportiva.

CAPÍTULO VI

Dos Certificados

Art 79º - Ao concluir o curso da Escola, o aluno recebe o Certificado de Conclusão do ensino médio, de acordo com o estabelecido na legislação específica.

§ 1º - O Certificado de Conclusão fornecido pela EsPCEX recebe seu registro de acordo com o que prescreve a legislação federal.

§ 2º - O Certificado de Reservista de 2ª Categoria é emitido desde que seja cumprido o que estabelece o nº 7 do Art 71º deste Regulamento.

CAPÍTULO VII

Da Denominação de Turma e Alocações de Encerramento de Curso

Art 80º - O Comandante da EsPCEX pode autorizar aos alunos a escolha de nomes especiais para suas turmas.

Parágrafo único - A escolha e denominação de turma obedecem ao previsto na legislação específica, constando do Regimento Interno da Escola os procedimentos necessários.

TÍTULO IX

OUTRAS DISPOSIÇÕES

CAPÍTULO I

Das Substituições

Art 81º - O Subcomandante é substituído pelo oficial das Armas ou QMB mais antigo, com o Curso de Comando e Estado-Maior, de acordo com o previsto no Regulamento Interno e dos Serviços Gerais (RISG) e nas instruções gerais que regem as substituições no Ministério do Exército.

Art 82º - As substituições na chefia das Divisões, Corpo de Alunos e Seções são feitas em obediência à precedência hierárquica, respeitadas as habilitações no âmbito de cada um desses órgãos.

CAPÍTULO II

Das Prescrições Diversas

Art 83º - O presente Regulamento é complementado pelos seguintes documentos:

- 1) Regimento Interno da EsPCEX;
- 2) Instruções Reguladoras para o Concurso de Admissão e Matrícula (IRCAM / EsPCEX); e
- 3) Instruções e normas complementares do DEP, da DFA e da própria Escola.

Art 84º - A Escola realiza, ainda, as atividades de mobilização determinadas pela 2ª RM.

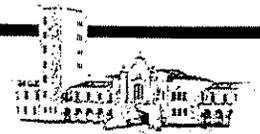
Art 85º - Os casos omissos neste Regulamento serão resolvidos pela DFA, mediante proposta do Cmt da EsPCEX, com base na legislação específica.

CAPÍTULO III

Das Disposições Transitórias

Art 86º - O Comandante da Escola apresentará à DFA, no prazo de 120 (cento e vinte) dias, a contar da data de publicação deste Regulamento, uma proposta de novo Regimento Interno.

Art 87º - Este Regulamento entrará em vigor a partir de 01 de janeiro do ano imediato ao da sua aprovação, revogadas as disposições em contrário.



DIA-A-DIA DO ALUNO



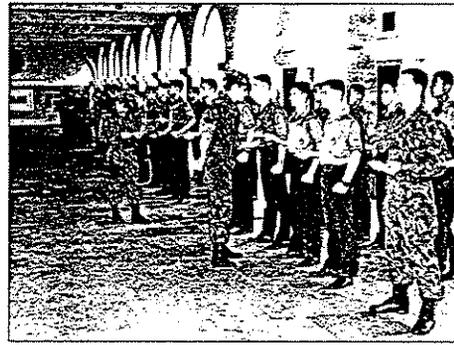
Alvorada



Higiene Pessoal



Saindo de Serviço



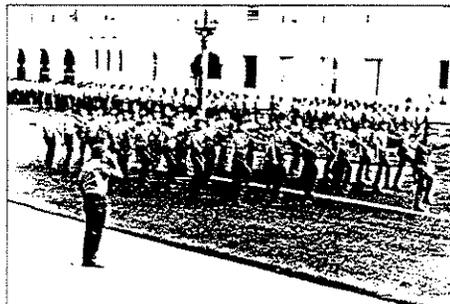
Parada Diária



DEPOIS DA PARADA DIÁRIA...



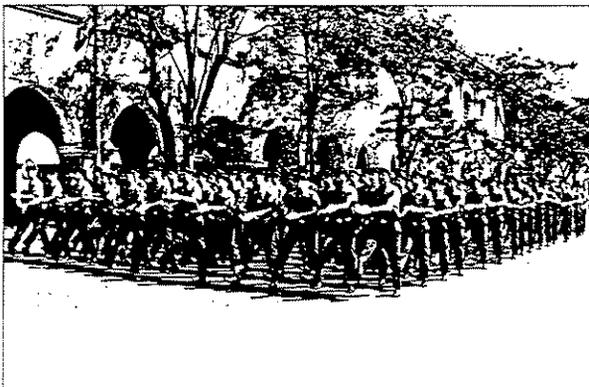
NA HORA DO RANCHO



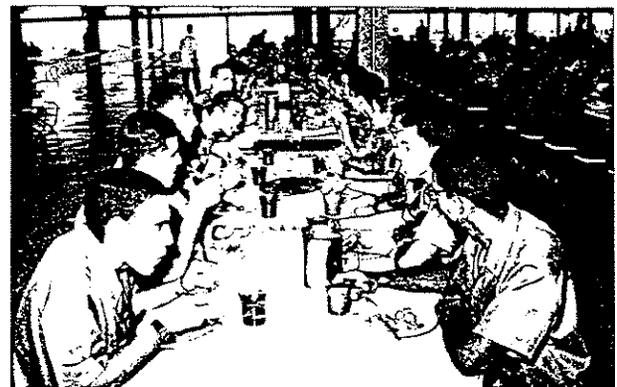
Desfile na PCC



Hasteamento da Bandeira Nacional



Avançando para o Rancho



A Hora do Almoço

DIA-A-DIA DO ALUNO



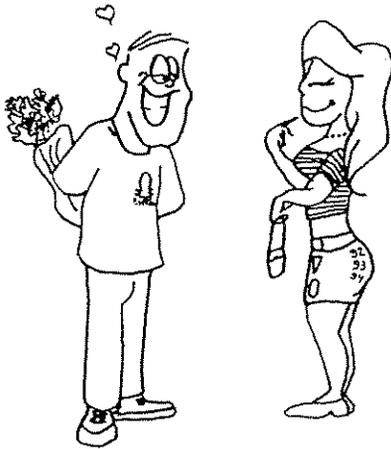
Concurso de Ordem Unida



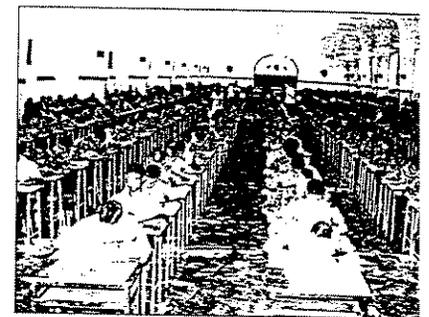
Aula de Biologia



Descontração no Prep's



Cabelo no Padrão



Prova no Salão Osório



Aula de Química



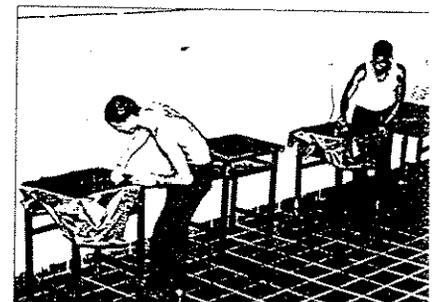
Fisioterapia



Descontração no Vestiário



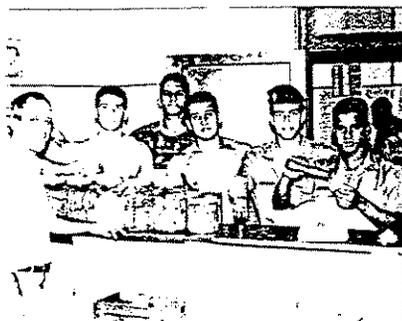
Visita Médica



Preparação dos Uniformes

"Uma civilização rennusa sobre o que é exigido dos homens, não sobri que lhes é oferecido" (Saint Exupéry)

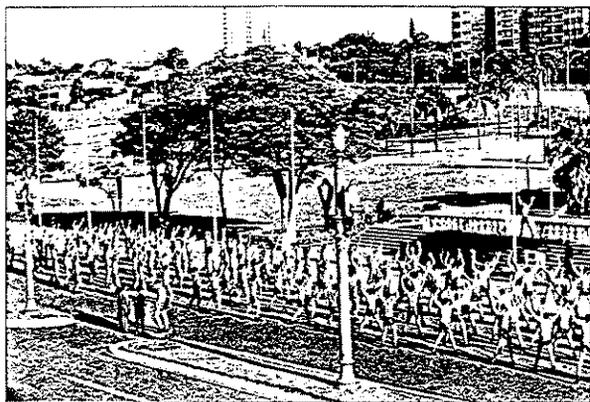
DIA-A-DIA DO ALUNO



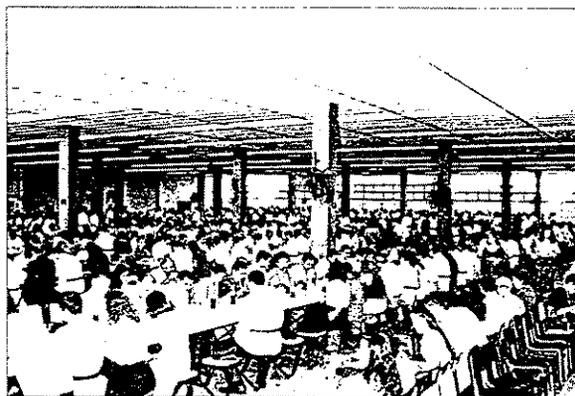
Prate's Bar



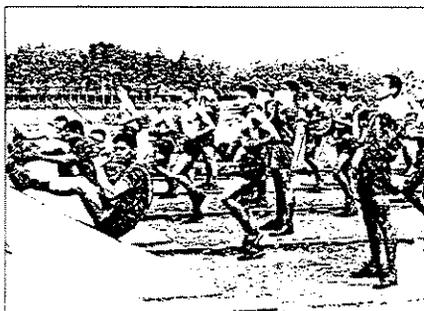
Correio



Aquecimento



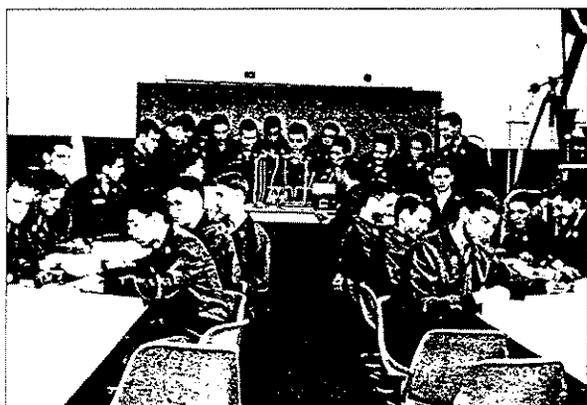
Almoço Festivo



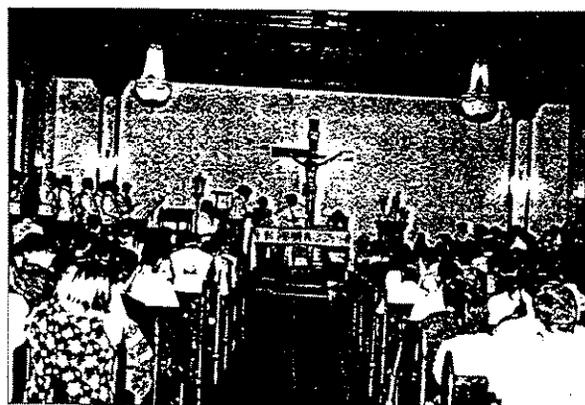
PTC



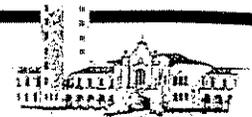
Banho Padrão



Aula de Física



Missã na Capela

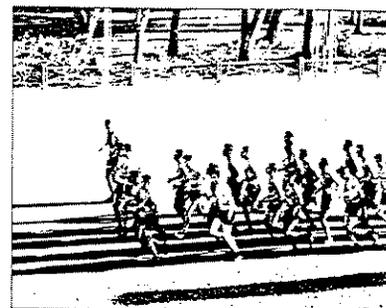


DIA-A-DIA DO ALUNO

GIESP DE MONTANHA



Agua's Bar

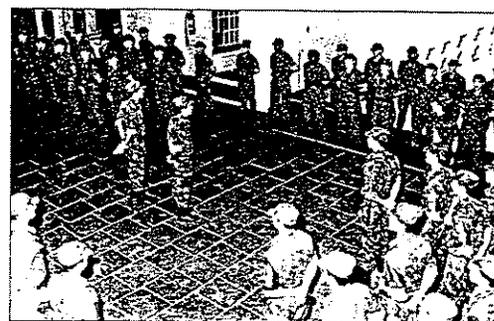
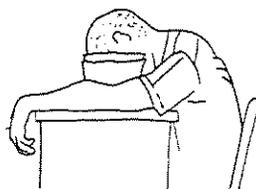


Corridinha Michuruca



Especial - Mãe tô Chegando!

PAPIRANDO POR OS MOSE



Pernoite



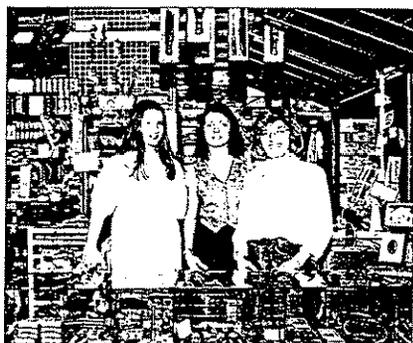
Gabinete Odontológico



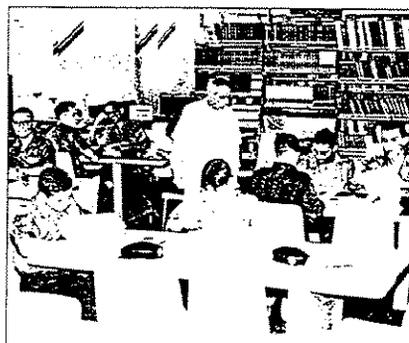
Descontração no Cassino



Alfaiataria



Chalé Cadetinho



Aula na Biblioteca



CONFIDENCIAL

MINISTÉRIO DO EXÉRCITO
DEP. DFA
ESCOLA PREPARATÓRIA DE CADETES DO EXÉRCITO
SEÇÃO PSICOPEDAGÓGICA

FICHA DE INFORMAÇÕES INDIVIDUAIS

A EsPCEX solicita sua cooperação no preenchimento do questionário que se segue. As informações prestadas serão valiosas para que possamos auxiliá-lo na adaptação à vida militar e na superação de dificuldades que naturalmente surgirão ao longo de um ano de muito trabalho.

Todas as informações são confidenciais e somente a Seção Psicopedagógica terá acesso a elas.

I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO PESSOAL

a. Nome: _____

b. Nome de guerra: _____

c. Nº _____ d. Turma: _____ e. Pelotão: _____

f. Nasc. Cidade: _____ Estado: _____ Data: ____/____/____

g. Filiação: Pai: _____

Mãe: _____

h. Endereço: _____

Bairro: _____ Telefone: (_____) _____

Cidade: _____ Estado: _____ CEP: _____

i. Nº da Identidade: _____ Org. Exp./UF _____ Data Exp. ____/____/____

j. CPF: _____

k. Título de Eleitor: _____ Zona: _____ Seção: _____

l. Carteira de motorista: () Sim () Não

m. PIS/PASEP: _____

o. Informações sobre Serviço Militar:

Alistamento: () Sim () Não

Tempo de serviço militar anterior: () Sim () Não

Local: _____ Período: _____

Tempo de Serviço: ___ a ___ m ___ d. Data de praça: _____

Certificado de reservista Nr: _____ Categoria: _____

p. Religião: _____

q. Indique todos os Estados do Brasil e outros países em que você residiu e por quanto tempo

<u>CIDADE</u>	<u>ESTADO</u>	<u>PAÍS</u>	<u>TEMPO</u>
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

2. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO FAMILIAR

a. Do Responsável:

1) Responsável: Pai () Mãe () Outra pessoa ()

2) Nome (Se for outra pessoa) _____ Grau de Parentesco _____

3) Residência (Se for outra pessoa) _____

(Rua, nº, apto, bairro, cidade, Estado, CEP)

4) Cite o nome de quem o criou (se for o caso) e os motivos:

Nome: _____

Motivo: _____

b. Do Pai:

1) Vivo? Sim () Não () 2) Idade: _____ anos

3) Residência: _____

(Rua, nº, apto, bairro, cidade, Estado, CEP)

4) Nacionalidade: _____ 5) Religião: _____

6) Naturalidade: _____
(Cidade) (Estado)

7) Escolaridade: () Analfabeto () 1º Grau () 2º Grau () 3º Grau
() Mestrado () Doutorado

8) Tem algum problema de saúde? () Sim () Não

Qual? _____

9) Profissão:

Militar? () Sim () Não

Posto/Graduação: _____ Força: _____ Ativa/Reserva: _____

Arma/Quadro/Especialidade: _____ Escola Formação: _____

Ano de Formação: _____ OM onde serve: _____

Se não, qual a profissão? _____

10) Renda mensal média: _____ reais

c. Da Mãe:

1) Viva? () Sim () Não 2) Idade: _____ anos

3) Residência: _____

(Rua, nº, apto, bairro, cidade, Estado, CEP)

4) Nacionalidade: _____ 183 _____ 5) Religião _____

6) Naturalidade: _____ , _____
(Cidade) (Estado)

7) Escolaridade: () Analfabeta () 1° Grau () 2° Grau () 3° Grau
() Mestrado () Doutorado

8) Tem algum problema de saúde? () Sim () Não

Qual? _____

9) Ela trabalha fora? () Sim () Não

Se trabalha, qual a profissão? _____

10) Renda mensal média. _____ reais

d. Assinale a (s) situação (ões) que se adapta (m) ao seu caso

- () Pais casados, vivendo juntos () Mãe separada, vive so
() Pais separados () Mãe separada, vive com outro homem
() Pai separado, vive só () Mãe solteira
() Pai separado, vive com outra mulher () Mãe desconhecida
() Pai desconhecido

e. Para o caso de pais separados, responda:

1) Há quanto tempo? _____

2) Você vive com qual deles? () Pai () Mãe () Nenhum deles

3) Caso não more com o pai ou com a mãe, com quem você mora? _____
Há quanto tempo? _____

4) Você aceitou bem a separação? () Sim () Não Por quê? _____

f. Telefones para contato

Nome	Parentesco	DDD	Tel. Resid.	Tel. Recado

g. Preencha o quadro abaixo, caso tenha parente (s) militar (es) na ativa ou reserva (exceto o pai).

Parentesco	Posto/Graduação	Força	Ativa/Reserva

3. SAÚDE E ESTADO FÍSICO

a. Altura: _____ b. Peso: _____ c. Tipo sanguíneo/Fator RH: _____

d. Tem alguma preocupação com o físico ou com a saúde que o incomode?

() Sim () Não Qual? _____

e. Pratica algum esporte?

() Sim () Não Qual? _____

f. Usa óculos ou lentes de contato?

() Sim () Não Qual o motivo? _____

g. Fuma?

() Regularmente () Não () Às vezes

h. Bebe?

() Socialmente () Não () Sempre

i. Sofreu algum acidente, ou queda, com ferimento ou traumatismo?

() Sim () Não

Caso positivo, em que parte do corpo? _____

Foi necessário atendimento especializado? () Sim () Não Qual? _____

j. Assinale as doenças ou distúrbios que já teve ou tem. Cite outras que porventura existam e que não foram listadas.

- | | | |
|--|-------------------------------------|------------------|
| () Astenia (cansaço freqüente) | () Epilepsia | () Asma |
| () Febre reumática | () Meningite | () Desmaios |
| () Perturbações mentais | () Insônia | () Nervosismo |
| () Defeitos de audição | () Onicofagia (roer unhas) | () Gagueira |
| () Convulsões até a idade atual | () Convulsões por febre | () Tonturas |
| () Dores de cabeça freqüentes | () Medo de altura | () Apatias |
| () Perturbações digestivas | () Enurese noturna | () Pressão alta |
| () Impotência sexual | () Diabetes | () Hepatite |
| () Doenças sexualmente transmissíveis | () Convulsões até a idade de _____ | () _____ |
| () _____ | () _____ | () _____ |

k. Já sofreu alguma cirurgia? () Sim () Não

Caso positivo, quais foram e em que faixa de idade aconteceram?

l. Algum membro de sua família (pais, irmãos, tios, primos) sofreu ou sofre de distúrbios mentais de qualquer espécie?

() Sim () Não

Caso positivo, o que e quem?

m. Usa algum tipo de medicamento, de forma regular (diariamente, semanalmente, etc), para o controle de algum distúrbio de ordem orgânica e/ou psíquica?

() Sim () Não

Caso positivo, qual (ais) e com qual periodicidade?

n. Possui algum tipo de alergia?

() Sim () Não

Caso positivo, qual (ais)?

o. Já foi submetido a tratamento psicológico ou psiquiátrico?

() Sim () Não

Caso positivo, por quê?

p. Outras informações relativas à sua saúde e/ou estado físico que você julgue importantes:

4. INFORMAÇÕES ESCOLARES

a. Último colégio em que estudou:

CM Qual? _____

Colégio Civil Qual? _____
Cidade _____ Estado _____

b. Qual a sua origem em termos de concurso de admissão:

Colégio Militar Civil Rematriculado

Classificação: _____

c. Para ingressar na EsPCEX, você fez algum curso preparatório?

Sim Não

Caso positivo, qual? _____

d. Relacione, abaixo, os colégios onde estudou.

Série	Colégio	Cidade	Particular/Público

e. Relacione, abaixo, cursos civis e/ou outras habilitações que possua (cursos técnicos, habilitação em algum idioma, etc...):

Curso/Habilitação	Nível/Categoria	Estabelecimento de ensino	Data

f. Em que área (s) você encontra mais facilidade para ter sucesso escolar?

Exatas Humanas Biológicas

Isso ocorre por quê?

g. Em que área (s) você encontra mais dificuldade para ter sucesso escolar?

Exatas Humanas Biológicas

Isso ocorre por quê?

h. Já repetiu alguma série?

Sim Não

Caso positivo:

1) Qual (ais)? _____

2) Qual o motivo? _____

i. Sente-se melhor estudando

sozinho. em grupo.

j. Você costuma estudar

diariamente. às vezes. às vésperas das provas. nunca.

k. Como você registra o seu estudo?

Refazendo os exercícios de classe.

Fazendo anotações durante a aula. Onde? _____

Fazendo resumos.

Outros. Quais? _____

l. Em que lugar você costumava estudar? _____

m. Você tem conhecimentos de informática?

Sim Não

Caso positivo, classifique:

Básico Intermediário Avançado

Caracterize seus conhecimentos:

n. Relacione as atividades ocupacionais (emprego, grêmios estudantis, etc.) nas quais tenha tomado parte:

o. Em que atividades costumava se ocupar nas horas de lazer?

5. INFORMAÇÕES RELATIVAS À ESCOLHA PROFISSIONAL

a. Por que você escolheu a carreira militar?

b. Você se sente seguro quanto à escolha da carreira militar?

() Sim () Não

Por quê?

c. Quais são as expectativas que você tem em relação à carreira militar?

d. Quais são as expectativas que você tem em relação à EsPCEx?

e. Qual a opinião de sua família em relação a sua escolha pela carreira militar?

f. Na sua opinião, quais são as vantagens da carreira militar?

g. E quais as desvantagens?

h. Na sua opinião, que requisitos deve possuir um jovem para ter êxito na carreira militar?

6. INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES

a. Quais são suas maiores aspirações? (Mesmo que lhe pareça impossível realizá-las)

b. Nas linhas seguintes, escreva qualquer informação que nos ajude a conhecê-lo melhor.

Campinas, _____ de _____ de 199__

Assinatura do aluno

SEÇÃO PSICOPEDAGÓGICA
ROTEIRO DE ENTREVISTA DE DESLIGAMENTO

OME DO ALUNO: _____

Principal motivo alegado para o desligamento:

O aluno encontra-se suficientemente esclarecido sobre a carreira militar? O que faltou?

O aluno precisa de apoio para comunicar sua decisão à família?

Pontos Positivos da EspCEX:

