



**Luiz Carlos Cavalcanti de Albuquerque**

**NECESSIDADES DE ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL  
DE ESTUDANTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA**

Departamento de Filosofía e Métodos de Investigación en Educación  
Facultade de Ciencias da Educación

Neves Arza Arza  
Diretora da tese

2012





Dona NEVES ARZA ARZA, directora da tese de doutoramento, realizada por Don Luiz Carlos Cavalcanti de Albuquerque, titulada **Necessidades de orientação profissional de estudantes da Universidade Federal de Rondônia**, fai constar que dita tese de doutoramento reúne os requisitos formais e científicos necesarios para proceder a súa lectura e defensa pública

A Coruña 15 de abril do 2012-05-07

Asdo. :Dra. Neves Arza Arza



## **AGRADECIMENTOS**

*Passaram-se 10 anos que comecei algo. Algo que agora apresento a vocês, e ao apresentá-lo sinto um sentimento de alívio como há muito não sentia!*

*Senti que brinquei com minha imaginação, meu conhecimento, minha capacidade e principalmente com minhas angústias, irritações e paciência tibetana. Muitos foram os momentos difíceis, mas a persistência foi vitoriosa.*

*Ao terminar esta tese de doutoramento resta-nos registrar os nossos sinceros agradecimentos às individualidades que de várias formas contribuíram para que se tornasse numa realidade.*

*A nossa orientadora e Diretora de tese, Professora Doutora Neves Arza Arza, por toda a dedicação, compreensão e amizade patenteadas, pelos desafios “além mares” cada vez mais complexos que nos foi colocando na realização deste trabalho e pelo estímulo e exigência crescente que nos foi impondo à medida que caminhávamos para a sua conclusão. Sendo fundamental na nossa integração no campo de investigação, arriscando-nos a afirmar que a esta devemos a graça de estar neste momento a fazer esta nota de agradecimento.*

*A Universidade de A Coruña e ao Departamento de Filosofía e Métodos de Investigación en Educación e a todo o professorado da equipe do doutorado, sem a ousadia da qual este projeto não teria sido possível.*

*A Júlio Cesar Barreto Rocha, pelo inestimável contributo prestado, nesta caminhada.*

*Por último, mas não o menos importante, aquelas companheiras que durante esta caminhada de dedicação, angústias e conflitos, estiveram de uma forma ou de outra do nosso lado, pelas oportunas manifestações de companheirismo e de encorajamento. E finalmente à Deus por sempre me iluminar e me guiar...*

*A memória de Alcides Albuquerque, meu pai*

*A Marina Albuquerque, minha mãe*

*A Rafael, Renan e Ruan, meus filhos*

*A Socorro, Carlos e Paulo, meus irmãos*



**ÍNDICE GERAL**

**ÍNDICE DE QUADRO**

**ÍNDICE DE FIGURA**

**ÍNDICE DE GRÁFICO**

**ÍNDICE DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**INTRODUÇÃO ..... 31**

**PRIMEIRA PARTE**

**MARCO TEÓRICO E BASES LEGAIS**

**CAPÍTULO I A ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL: CAMPO DE ATUAÇÃO NO ENSINO UNIVERSITÁRIO ..... 43**

**1 Definições, sinais característicos da orientação profissional e modelos de intervenção ..... 44**

1.1 Definições ..... 44

1.2 Sinais característicos da orientação profissional na atualidade.... 47

1.2.1 A orientação profissional é um processo contínuo que se desenvolve ao longo da vida do educando ..... 47

1.2.2 A orientação profissional é para todas as pessoas ..... 49

1.2.3 A orientação profissional é um processo educativo essencialmente proativo..... 50

1.2.4 A orientação profissional é uma ferramenta para a mudança e para a transformação ..... 50

1.2.5 A orientação profissional é uma tarefa compartilhada por distintos agentes ..... 52

1.2.6 A orientação profissional fomenta a autonomia e a auto-orientação ..... 52

1.2.7 A orientação profissional é uma atuação sistemática e intencional, que deve ser planejada e avaliada..... 52

1.3 A Orientação profissional a partir dos modelos de Intervenção.... 53

1.3.1 Clínico / Conselho ..... 55

1.3.2 O modelo de consulta ou assessoramento ..... 57

1.3.3 Programas..... 62

1.3.3.1 Caracterização..... 62

1.3.3.2 Critérios de Elaboração ..... 64

1.3.3.3 Condições para a intervenção ..... 66

1.4	Síntese comparativa .....	68
<b>2</b>	<b>A orientação profissional na universidade.....</b>	<b>71</b>
2.1	Necessidade de orientação profissional na universidade .....	71
2.2	A orientação profissional na universidade: momentos e conteúdos .....	77
2.3	Propostas de temáticas da orientação profissional na universidade.....	88
2.4	Proposta síntese de orientação profissional na universidade ....	102
<b>3</b>	<b>Tutoria e orientação profissional .....</b>	<b>109</b>
3.1	Características da tutoria universitária .....	109
3.2	Modalidades de tutoria e funções no âmbito da orientação profissional.....	111
3.3	A planificação da tutoria.....	114
	<b>CAPÍTULO II A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL.....</b>	<b>121</b>
<b>1</b>	<b>A Institucionalização da orientação profissional no Brasil .....</b>	<b>121</b>
1.1	Desenvolvimento e situação atual da orientação profissional no ensino não universitário Brasileiro. ....	121
1.2	Principais fatos legais na institucionalização orientação profissional no ensino não universitário. ....	122
1.3	Regulamentação da orientação no Ensino Fundamental no Município de Porto Velho e no Estado de Rondônia .....	126
1.4	Formação inicial dos orientadores educacionais.....	129
1.5	A orientação profissional no Ensino Superior Brasileiro.....	139
1.6	Programa de educação tutorial do MEC .....	140
1.7	Serviços de orientação profissional.....	141
1.8	Perspectivas da orientação profissional no Brasil .....	145
<b>2</b>	<b>A institucionalização da orientação profissional no Ensino Médio e no Ensino Superior na Espanha</b>	
2.1	O desenvolvimento da orientação profissional no ensino não universitário.....	147
2.2	A orientação profissional no marco da Lei Geral de Educação .....	148
2.3	A orientação profissional no marco da Lei de Ordenação Geral do Sistema Educativo (LOGSE) de 1990 .....	154

2.4	Concepção da OP e dispositivos para sua aplicação .....	156
2.5	A orientação profissional na Lei Orgânica de Educação de 2006 .....	160
2.6	Desenvolvimento e situação atual da orientação profissional no Ensino Superior .....	162
2.7	Criação e desenvolvimento dos Serviços de Orientação.....	162
2.8	A implantação de planos de ação tutorial.....	176

## SEGUNDA PARTE

### PLANO DA PESQUISA EMPÍRICA E RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO

#### CAPÍTULO III PLANO DA PESQUISA EMPÍRICA

<b>1</b>	<b>Contexto da investigação.....</b>	<b>187</b>
1.1	Brasil, um país de contrastes .....	188
1.2	Estrutura do Sistema Educacional Brasileiro na atualidade e suas perspectivas.....	189
1.3	Diminuição do Analfabetismo .....	193
1.4	Globalização do Ensino Fundamental .....	195
1.5	Crescimento do Ensino Médio.....	196
1.6	O Ensino Superior no Brasil .....	197
1.7	Plano Decenal do Sistema Educativo Brasileiro .....	198
1.8	O Estado de Rondônia .....	203
1.9	A Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR .....	206
<b>2</b>	<b>Antecedentes do tema</b>	
2.1	No Brasil .....	208
2.2	Na Espanha.....	212
<b>3</b>	<b>Justificativa e interesse pelo tema .....</b>	<b>213</b>
<b>4</b>	<b>Objetivos da investigação .....</b>	<b>215</b>
<b>5</b>	<b>População.....</b>	<b>215</b>
5.1	Distribuição dos alunos por <i>campus</i> , cursos e núcleos .....	215
5.2	Distribuição dos alunos por <i>campus</i> , curso e sexo.....	219
5.3	Distribuição dos alunos por períodos.....	222
<b>6</b>	<b>Amostra.....</b>	<b>224</b>
6.1	Distribuição da amostra por <i>campus</i> e cursos.....	225

6.2	Distribuição da amostra por curso e sexo .....	227
6.3	Distribuição da amostra por períodos .....	229
6.4	Características pessoais .....	230
6.5	Características socioeconômicas .....	231
6.6	Características acadêmicas .....	232
<b>7</b>	<b>Metodologia.....</b>	<b>236</b>
7.1	O processo de Investigação.....	237
7.2	Elaboração do questionário.....	239
7.3	Descrição do questionário.....	241
7.4	Procedimentos de coleta de dados .....	246
7.5	Análise de dados.....	250

## **CAPITULO IV ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NO ENSINO MÉDIO**

<b>1</b>	<b>Orientação profissional recebida e que gostaria de ter recebido .....</b>	<b>257</b>
1.1	Autoconhecimento .....	257
1.1.1	Orientação recebida .....	258
1.1.2	Orientação que necessitou .....	260
1.1.3	Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessita.....	261
1.1.4	Análise de diferenças por titularidade do centro no qual cursou o Ensino Médio .....	262
1.2	Informação acadêmica e profissional.....	263
1.2.1	Orientação recebida .....	264
1.2.2	Orientação de que necessitou .....	266
1.2.3	Comparação entre a orientação recebida e a orientação necessita. ....	268
1.2.4	Análise de diferenças por titularidade do centro no qual o alunado cursou o Ensino Médio.....	269
1.3	Orientação para transição ao mercado laboral .....	272
1.3.1	Orientação recebida .....	272
1.3.2	Orientação de que necessitou .....	273
1.3.3	1.3.3 Comparação entre a orientação recebida e a orientação que gostaria de ter recebido .....	275

1.3.4	Análise de diferenças pela titularidade do centro no qual estudou o Ensino Médio.....	276
1.4	Orientação para transformação .....	277
1.4.1	Orientação recebida.....	278
1.4.2	Orientação de que necessitou.....	279
1.4.3	Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessitou .....	279
1.4.4	Análise de diferenças por titularidade do centro no qual se estudou o Ensino Médio .....	280
1.5	Projeto profissional e assessoramento individual .....	281
1.5.1	Orientação recebida.....	282
1.5.2	Orientação que necessita.....	283
1.5.3	Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessita .....	284
1.5.4	Análise de diferenças por titularidade do centro no qual estudou o Ensino Médio.....	285
1.6	Recapitulação .....	286
<b>2</b>	<b>Momentos, agenes da orientação recibida e atividades que participou .....</b>	<b>293</b>
2.1	Momentos que recebeu orientação no ensino médio .....	293
2.1.1	Análise das diferenças por titularidade do centro.....	294
2.2	Pessoas e instituições das quais recebeu orientação .....	295
2.2.1	Análise de diferenças por titularidade do centro .....	297
2.3	Atividades de orientação profissional que participou .....	298
2.3.1	Análise de diferenças por titularidade do centro .....	298
	<b>CAPÍTULO V ORIENTAÇÃO PROFISIONAL NA UNIVERSIDADE .....</b>	<b>305</b>
<b>1</b>	<b>Orientação profissional recebida e que gostaria de receber .....</b>	<b>305</b>
1.1	Informação acadêmica e profissional .....	305
1.1.1	Orientação recebida.....	306
1.1.2	Orientação que necessita.....	309
1.1.3	Comparação entre a orientação recebida e a orientação que necessita.....	312
1.2	Autoconhecimento .....	313
1.2.1	Orientação recebida.....	313

1.2.2	Orientação que necessita .....	315
1.2.3	Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessita.....	317
1.3	Projeto profissional e assessoramento individual.....	318
1.3.1	Orientação recebida .....	318
1.3.2	Orientação que necessita .....	319
1.3.3	Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessita.....	319
1.4	Técnicas e estratégias para a busca de emprego.....	320
1.4.1	Orientação recebida .....	321
1.4.2	Orientação que necessita .....	323
1.4.3	Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessita.....	324
1.5	Informação laboral .....	325
1.5.1	Orientação recebida .....	326
1.5.2	Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessita.....	329
1.6	Recapitulação .....	330
<b>2</b>	<b>Agentes da orientação profissional recebida .....</b>	<b>338</b>
<b>3</b>	<b>Análise de diferenças na orientação recebida e que necessita por sexo, núcleo e período .....</b>	<b>340</b>
3.1	Orientação recebida.....	340
3.2	Orientação que necessita.....	345
<b>CAPÍTULO VI CONCLUSÕES E PROPOSTAS.....</b>		<b>355</b>
<b>1</b>	<b>Conclusões .....</b>	<b>355</b>
1.1	Caracterização da orientação profissional recebida no ensino médio .....	355
1.2	Caracterização da Orientação recebida na universidade.....	357
1.3	Discrepâncias entre a orientação recebida e orientação que gostaria de ter recebido .....	359
1.3.1	Necessidades de orientação profissional no ensino médio ..	360
1.3.2	Necessidades de orientação profissional no ensino universitário .....	360
<b>2</b>	<b>Propostas .....</b>	<b>363</b>

2.1	Algumas considerações iniciais.....	366
2.1.1	Pressupostos para a ação orientadora .....	366
2.1.2	Apoio institucional .....	369
2.2	Programa de orientação universitária para o ensino médio (PROEM).....	370
2.3	Novos conteúdos na web da UNIR.....	372
2.4	Plano de ação tutorial.....	376
2.4.1	Características, concepção e modalidades de tutoria nas quais se apóia .....	377
2.4.2	Necessidades do alunado e objetivos.....	379
2.4.3	Questões organizativas e funcionais.....	381
2.4.3.1	Coordenação e comissões .....	381
2.4.3.2	O/a professor/a tutor/a: designação, perfil aconselhável, funções e atividades .....	382
2.4.3.3	Funções do alunado mentor .....	385
2.4.3.4	Medidas de respaldo e apoio.....	385
2.5	Guia da UNIR para o alunado da Universidade Federal de Rondônia .....	387
	<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>391</b>
	<b>ANEXOS .....</b>	<b>427</b>



**ÍNDICE DE QUADROS**

Quadro 1.1 Definições de orientação profissional .....	44
Quadro 1.2 Processos, contextos e destinatários da orientação (Arza, 2000) .	48
Quadro 1.3 Classificação de modelos de intervenção .....	54
Quadro 1.4 Síntese comparativa dos modelos de intervenção .....	69
Quadro 1.5 Necessidades da orientação profissional no Ensino Superior.....	72
Quadro 1.6 Dimensões da orientação universitária relacionada com à orientação profissional .....	78
Quadro 1.7 Transições do estudante universitário e necessidades de orientação.....	85
Quadro 1.8 Objetivos da orientação profissional na universidade, Nérice (1998).....	86
Quadro 1.9 Formulação de objetivos e conteúdos de Alvarez Rojo (1994) .....	89
Quadro 1.10 Conteúdos dos programas de orientação para a transição .....	91
Quadro 1.11 Temáticas da orientação profissional .....	92
Quadro 1.12 Temáticas da orientação profissional .....	93
Quadro 1.13 Conteúdos das unidades didáticas do programa, Gallego (1999).....	94
Quadro 1.14 Blasco e Boullosa (2001).....	95
Quadro 1.15 Temáticas para um programa de orientação profissional, Bock (1995).....	96
Quadro 1.16 Conteúdos do programa de Giacaglia (2003).....	96
Quadro 1.17 Conteúdos da orientação em distintos momentos.....	99
Quadro 1.18 Conteúdos de um programa de educação emocional dirigido aos processos de transição .....	101
Quadro 1.19 Proposta síntese de áreas de orientação profissional na universidade.....	102
Quadro 1.20 Definições de tutoria universitária.....	111
Quadro 1.21 Modalidades de tutoria e funções.....	112
Quadro 1.22 Objetivos da tutoria no âmbito da orientação profissional .....	113
Quadro 2.1 Fatos mais destacados na institucionalização da orientação no ensino não universitário.....	124
Quadro 2.2 Funções do orientador educacional na rede de escolas municipais de Ensino Fundamental do Município de Porto Velho.....	128

Quadro 2.3 Grade curricular / Pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia .....	130
Quadro 2.4 Grade curricular (1999) Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia/UNIR.....	132
Quadro 2.5 Grade curricular (2002) Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia/UNIR.....	133
Quadro 2.6 Grade Curricular do curso e Psicologia da UNIR.....	134
Quadro 2.7 Proposta de diretrizes nacionais para formação em orientação profissional .....	138
Quadro 2.8 Serviços de orientação profissional no Ensino Superior .....	142
Quadro 2.9 Artigos da Lei geral de educação de 1970 mais relacionados com a orientação profissional .....	149
Quadro 2.10 A orientação profissional na normativa legal que desenvolve a L.G.E .....	151
Quadro 2.11 Conteúdos das principais disposições legais.....	157
Quadro 2.12 A Orientação profissional na Lei Orgânica n.º 2/2006, de 3 de maio (BOE 4 de maio) .....	161
Quadro 2.13 Artigos da Lei Geral de Educação de 1970, que se referem à orientação na universidade.....	163
Quadro 2.14 Serviços de Orientação da Universidade de Alcala. Elaboração própria a partir das páginas webs.....	169
Quadro 2.15 Serviços de orientação da Universidade de Cádiz. Elaboração própria a partir das páginas webs.....	170
Quadro 2.16 Elaboração própria a partir da web .....	171
Quadro 2.17 Serviço de Orientação da Universidade de Salamanca.....	173
Elaboração própria a partir da web.....	173
Quadro 3.1 Estrutura da Universidade Federal de Rondônia .....	208
Quadro 3.3.a Pesquisas sobre a orientação profissional no Ensino Médio ....	211
Quadro 3.3.b Pesquisas sobre a orientação profissional no Ensino Superior	212
Quadro 3.5 Vantagens e limitações do questionário .....	239
Quadro 3.6 Calendário de aplicação do questionário .....	248
Quadro 6.1 Necessidades de orientação profissional do alunado da UNIR ...	379

**ÍNDICE DE TABELAS**

Tabela 3.1 Renda média da população brasileira .....	189
Tabela 3.2 Taxa de analfabetismo da população brasileira por regiões (1996-2007).....	193
Tabela 3.3 Crescimento populacional do Estado de Rondônia (1950 – 2007).....	205
Tabela 3.4 Distribuição dos alunos por <i>campus</i> e cursos .....	216
Tabela 3.6 Distribuição dos alunos por <i>campus</i> , cursos e sexo.....	219
Tabela 3.7 Distribuição dos alunos por <i>campus</i> e períodos.....	222
Tabela 3.8 Distribuição da amostra por <i>campus</i> e curso .....	225
Tabela 3.9 Distribuição da amostra por curso e sexo .....	227
Tabela 3.10 Distribuição da amostra por períodos.....	229
Tabela 3.11 Distribuição dos alunos por sexo.....	230
Tabela 3.12 Distribuição dos alunos por idade.....	230
Tabela 3.13 Distribuição dos alunos por Estado Civil .....	230
Tabela 3.14 Distribuição da renda própria e renda familiar.....	231
Tabela 3.15 Níveis de estudo dos pais .....	232
Tabela 3.16 Titularidade da instituição na qual realizou o Ensino Médio .....	232
Tabela 3.17 Vezes em que se submeteu ao vestibular.....	233
Tabela 3.18 Número de reprovação em disciplinas no seu curso universitário.....	234
Tabela 3.19 Conclusão de algum outro curso universitário.....	235
Tabela 3.20 Mudança de curso .....	235
Tabela 4.1 Autoconhecimento. Orientação recebida.....	258
Tabela 4.2 Níveis de significação da prova de Wilcoxon .....	259
Tabela 4.3 Autoconhecimento. Orientação que gostaria de ter recebido.....	260
Tabela 4.4 Níveis de significação da prova de Wilcoxon .....	260
Tabela 4.5 Orientação recebida. Autoconhecimento. Diferenças por titularidade do centro.....	262
Tabela 4.6 Orientação de que necessitou. Autoconhecimento. Análise de diferenças por titularidade do centro. ....	262
Tabela 4.7 Informação acadêmica e profissional recebida .....	264
Tabela 4.8 Níveis de significação da prova de Wilcoxon .....	264
Tabela 4.9 Informação acadêmica e profissional que gostaria de ter recebido .....	266

Tabela 4.10 Níveis de significação da prova de Wilcoxon .....	267
Tabela 4.11 Orientação recebida. Informação acadêmica e profissional. Diferenças por titularidade do centro .....	269
Tabela 4.12 Orientação que necessitou. Informação acadêmica e profissional. Diferenças por titularidade do centro .....	271
Tabela 4.13 Orientação para transição ao mercado laboral recebida .....	272
Tabela 4.14 Níveis de significação da prova de Wilcoxon .....	273
Tabela 4.15 Orientação para transição ao mercado laboral que gostaria de ter recebido .....	273
Tabela 4.16 Níveis de significação da prova de Wilcoxon .....	274
Tabela 4.18 Orientação que necessitou. Orientação para a transição ao mercado laboral. Diferenças por titularidade do centro .....	277
Tabela 4.19 Orientação para transformação. Orientação recebida. ....	278
Tabela 4.20 Orientação para transformação. Orientação que gostaria de ter recebido .....	279
Tabela 4.21 Orientação que recebeu. Orientação para a transformação. Diferenças por titularidade do centro. ....	280
Tabela 4.22 Orientação que necessitou. Orientação para a transformação. Diferenças por titularidade do centro. ....	281
Tabela 4.23 Projeto profissional e assessoramento individual. Orientação recebida .....	282
Tabela 4.24 Projeto profissional e assessoramento individual. Orientação que gostaria de ter recebido .....	283
Tabela 4.25 Orientação que recebeu. Projeto profissional e assessoramento individual. Diferenças por titularidade do centro. ....	285
Tabela 4.26 Orientação que necessitou. Projeto profissional e assessoramento. Diferenças por titularidade do centro. ....	285
Tabela 4.27 A orientação profissional recebida e que gostaria de ter recebido no ensino médio .....	287
Tabela 4.28 A orientação profissional no ensino médio: orientação recebida e que gostaria de ter recebido .....	288
Tabela 4.29 Momentos que recebeu orientação no ensino médio .....	293
Tabela 4.30 Momentos nos que se recebeu orientação por titularidade do centro .....	294
Tabela 4.31 Orientação recebida das seguintes pessoas ou instituições .....	295
Tabela 4.32 Níveis de significação da prova de Wilcoxon .....	296
Tabela 4.33 Agentes da orientação por titularidade do centro .....	297

Tabela 4.34 Atividades de orientação profissional que participou.....	298
Tabela 4.35 Atividades de orientação nas que participou por titularidade de centro .....	299
Tabela 5.1 Informação acadêmica e profissional recebida. ....	306
Tabela 5.1.1 Níveis de significação da prova de Wilcoxon .....	307
Tabela 5.2 Informação acadêmica e profissional que gostaria de receber ....	309
Tabela 5.2.1 Níveis de significação da prova de Wilcoxon .....	310
Tabela 5.3 Autoconhecimento. Orientação recebida.....	314
Tabela 5.3.1 Níveis de significação da prova de Wilcoxon .....	314
Tabela 5.4 Autoconhecimento. Orientação que gostaria de ter recebido .....	315
Tabela 5.4.1 Níveis de significação da prova de Wilcoxon .....	316
Tabela 5.5 Projeto profissional e assessoramento individual.....	318
Tabela 5.6 Projeto profissional e assessoramento individual.....	319
Tabela 5.7 Técnicas e estratégias para a busca de emprego .....	321
Tabela 5.7.1 Níveis de significação da prova de Wilcoxon .....	321
Tabela 5.8 Técnicas e estratégias de busca de emprego .....	323
Tabela 5.8.1 Níveis de significação da prova de Wilcoxon .....	323
Tabela 5.9 Informação laboral recebida .....	326
Tabela 5.9.1 Níveis de significação da prova de Wilcoxon .....	326
Tabela 5.10 Informação laboral que gostaria de receber .....	327
Tabela 5.10.1 Níveis de significação da prova de Wilcoxon .....	328
Tabela 5.12 Orientação profissional recebida e orientação profissional que necessita .....	332
Tabela 5.13 Agentes da orientação profissional recebida .....	339
Tabela 5.14 Níveis de significação da prova de Wilcoxon .....	339



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 3.1 Mapa do Brasil .....	188
Figura 3.2 Organograma de Escolaridade do Sistema Educativo Brasileiro .....	191
Figura 3.3 Mapa de Rondônia .....	203
Figura 3.4 Etapas para realização do estudo .....	238
Figura 3.5 Passos para elaboração do questionário .....	240
Figura 3.6 Distâncias entre o <i>Campus</i> de PVH e os demais <i>Campi</i> da UNIR.....	247
Figura 3.7 Diagrama de caixa .....	251



**ÍNDICE DE GRÁFICOS**

Gráfico 3.1 Média dos anos de estudo de pessoas com sete anos ou mais de idade.....	195
Quadro 3.2 Freqüência dos temas das publicações por década.....	210
Gráfico 3.2 Amostra por períodos .....	229
Gráfico 3.3 Quantas vezes se submeteu ao vestibular .....	233
Gráfico 3.4 Número de reprovação em disciplinas no seu curso universitário.....	234
Gráfico 3.5 Concluiu algum outro curso universitário .....	235
Gráfico 3.6 Mudança de curso .....	236
Gráfico 4.1 Autoconhecimento. Orientação recebida e que necessita.....	261
Gráfico 4.2 Informação acadêmica e profissional. Orientação recebida e orientação de que necessita.....	268
Gráfico 4.3 Orientação para transição ao mercado laboral. Orientação recebida e orientação de que necessitou.....	275
Gráfico 4.4 Orientação para transformação. Orientação recebida e que necessita.....	279
Gráfico 4.5 Projeto profissional e assessoramento individual. Orientação recebida e orientação de que necessita.....	284
Gráfico 5.1 Informação acadêmica e profissional.....	312
Gráfico 5.2 Autoconhecimento. Orientação recebida e que necessita.....	317
Gráfico 5.3 Projeto profissional e assessoramento individual .....	319
Gráfico 5.4 Técnicas e estratégias de busca de emprego .....	324
Gráfico 5.5 Informação laboral recebida e que necessita .....	329



## ÍNDICE DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABOP	-	Associação Brasileira de Orientadores Profissionais
ANDES	-	Sindicato Nacional dos Docentes de Instituições Federais de a\ Ensino
ANDIFES	-	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CAPES	-	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior
CAEP	-	Centro de Apoio de Educação e Psicologia
CEE	-	Conselho Estadual de Educação
CAEP	-	Centro de Apoio Educacional e Psicológico
COE	-	Centro Educacional Estudantil
COIE	-	Centro Orientação e Informação de Emprego
CONSUN	-	Conselho Universitário
COU	-	Centro Orientação Universitária
DEPEM	-	Departamento de Modernização e Programas de Educação Superior
EES	-	Espaço Europeu de Educação Superior
ENEM	-	Exame Nacional de Ensino Médio
FATEC	-	Faculdade de Ciências e Tecnologia
FGV	-	Fundação Getúlio Vargas
FIES	-	Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior
FMRP	-	Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto
IBGE	-	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	-	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
ISOP	-	Instituto de Seleção e Orientação Profissional
LDB	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
LGE	-	Lei Geral de Educação
LOGSE	-	Lei de Ordenação Geral do Sistema de Educação
MEC	-	Ministério da Educação
OCIE	-	Oficina de Cooperação Internacional e Educativa
PAC	-	Plano de Aceleração do Crescimento
PET	-	Programa de Educação Tutorial

PENAD	-	Pesquisas Nacionais de Amostra por Município
PNE	-	Plano Nacional de Educação
PNUD	-	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROUNI	-	Programa Universidade Para Todos
PICD	-	Programa Institucional de Capacitação de Docentes e Técnicos Administrativos
POAP	-	Plano de Orientação Acadêmica e Profissional
PEPSIC	-	Portal de Periódicos em Psicologia
REUNI	-	Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Brasileiras
SEDUC	-	Secretaria Estadual de Educação
SEMED	-	Secretaria Municipal de Educação
SINAES	-	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SINGU	-	Sistema Integrado de Gestão Universitária
SOEV	-	Serviços de Orientação Escolar e Vocacional
SOU	-	Sistema de Orientação Universitária
UNE	-	União Nacional dos Estudantes
UNIR	-	Universidade Federal de Rondônia
UOPEM	-	Unidade de Orientação e Promoção de Emprego

## RESUMEN

El estudio que se presenta es una investigación descriptiva. Su finalidad es identificar las necesidades de orientación profesional del alumnado de la Universidad Federal de Rondônia (UNIR) y elaborar propuestas de actuación destinadas a dar respuesta a las necesidades detectadas. Otro de los objetivos es caracterizar la orientación profesional recibida antes de su ingreso en la universidad. El instrumento utilizado para la obtención de datos fue un cuestionario, siendo la forma de respuesta mayoritaria de escala tipo Lickert.

La muestra está formada por 2520 estudiantes (52% de la población) y en ella están representados todos los campus y las titulaciones que tienen implantados todos los cursos. Para cada titulación, se escogieron los grupos que estaban en los semestres de inicio, medio y final de la titulación. Los resultados evidencian un escaso desarrollo de la orientación profesional tanto en la enseñanza media como en la enseñanza universitaria y la existencia de necesidades en todas las áreas de la orientación profesional. En lo que respecta al momento en el que se realiza, se constata que en la enseñanza media se concentro al final de la etapa. Las actuaciones propuestas se centran en la incorporación de nuevos contenidos en la web de la UNIR, en la implantación de un plan de acción tutorial y de un programa de específico para el alumnado de educación secundaria.

Palabras clave: orientación profesional, evaluación de necesidades, enseñanza secundaria, enseñanza universitaria.

## RESUMO

O presente estudo trata-se de uma investigação descritiva cuja finalidade é identificar as necessidades de orientação profissional do alunado da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) e elaborar propostas de atuação destinadas a dar respostas às necessidades detectadas. Além disso, objetivamos caracterizar a orientação recebida pelo discente antes de seu ingresso na universidade. O instrumento utilizado para obtenção dos dados constitui-se de um questionário, sendo a forma de resposta majoritária de escala Lickert. A amostra, formada por 2520 estudantes (52% da população), representa todos os *campi* e cursos desta IES. Para cada curso, escolhemos grupos de alunos oriundos dos semestres iniciais, do meio e do final do curso.

Os resultados evidenciam um escasso desenvolvimento de orientação profissional, tanto no ensino médio como no ensino universitário, e a existência de necessidades em todas as áreas da orientação profissional. No que diz respeito ao momento no qual se realiza a orientação, constatamos que no ensino médio se concentra ao final do curso. As atuações propostas centram-se na incorporação de novos conteúdos na web da UNIR, na implantação de um plano de ação tutorial e de um programa específico para o alunado do ensino médio.

Palavras-chave: orientação profissional, avaliação de necessidades, ensino

## ABSTRACT

The present study is a descriptive research whose purpose is to identify the needs of professional orientation of students of Universidade Federal de Rondônia (UNIR) and draw up proposals in order to answer the needs identified. In addition, we aim to characterize the guidance received by students before their arrival at the University. The instrument used to obtain data is made up of a questionnaire, the majority response form Lickert scale. The sample, comprised of 2520 students (52% of the population), represents all *campi* and courses in this University. For each course, we have chosen groups of pupils from the initial, the middle and the end semesters of the course. The results show a scarce development of vocational guidance, both in the high school and in the college, and the existence of the needs in all areas of vocational guidance. In the moment in which the orientation is established, we realized that, in the high school, this orientation is concentrated in the end of the course. The actions proposed are focused on the incorporation of new content on the web of the Universidade Federal de Rondônia, on a deployment tutorial action plan and a specific program for high school students.

Keywords: professional orientation, needs assessment, secondary education, higher education



## **INTRODUÇÃO**



A partir do final do século XX, o mundo passou a viver uma fase denominada como da “informação”, marcada por mudanças e pressões impostas pelas chamadas novas tecnologias, que produziram um impacto direto em distintas instituições, inclusive nas educativas; caracterizando-se por uma abordagem em direção a novas criações e novas investigações, principalmente através da Internet. A humanidade em seu estágio atual vem assistindo e vivenciando os efeitos dessas imensas transformações proporcionadas ao homem e que vêm provocando um novo exame no conceito de ciência e de suas aplicações.

Diante desta perspectiva, que implica haver uma alta competitividade, torna-se fundamental que as instituições de ensino adotem políticas educacionais que possibilitem aos estudantes o desenvolvimento de habilidades necessárias para aprender a aprender, que favoreçam o processo de autoconhecimento e maturidade pessoal, que permita ao alunado tornar congruentes decisões vitais e que possam proporcionar um real e profundo conhecimento do seu ambiente social e do mercado de trabalho.

Nesta concepção, a Universidade enquanto parte integrante deste novo modelo de sociedade não deve continuar à margem destas contínuas modificações; pelo contrário, precisa ser impelida a encontrar distintas alternativas capazes de produzir o conhecimento e uma prática coerente com estas transformações e com os novos modelos de aquisição do saber.

Na atualidade, os diplomas universitários não são mais sinônimos de entrada no mercado de trabalho e muito menos de sua manutenção. Estas renovações da sociedade vêm determinando que os indivíduos busquem uma disposição para autorientar-se por toda a sua trajetória de vida. Portanto, as universidades devem assumir a responsabilidade de delinear novos perfis, novas exigências e novos desafios. A universidade como centro de conhecimento deve habilitar os seus estudantes para que estejam aptos a enfrentar em qualquer momento as diversidades de um mundo globalizado e em distintas revoluções.

É neste cenário que a orientação profissional adquire uma importância crescente e uma função cada dia mais ativa, tanto nas políticas educativas como naquelas referentes ao trabalho. As mudanças na organização do trabalho, no desaparecimento e surgimento de novas ocupações, nas necessidades de qualificação e requalificação profissional, na complexidade dos processos de transição universidade-trabalho e nas novas especializações, aliado ao contexto

globalizado, das novas tecnologias e ao sutil momento de escolha de uma profissão, faz desta orientação no âmbito universitário uma ferramenta imprescindível de ajuda aos estudantes na sua formação pessoal, social e profissional.

No Brasil, desde a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996), o sistema universitário vem passando por um momento de especial importância. Esta Lei pode ser considerada como um avanço para o sistema brasileiro de ensino, porém, em nenhum de seus artigos atribui à orientação a importância devida. Mesmo assim, independentemente desta obscuridade na legislação, a orientação profissional no contexto educativo passa, mesmo que lentamente e timidamente, por um período de metamorfose, tanto em seu referencial teórico como em sua prática.

Comparativamente com o que acontece no Brasil, na Espanha, e como se conclui da análise realizada no Capítulo II, há um maior reconhecimento e desenvolvimento da orientação profissional, tanto no Ensino Médio como no ensino universitário, dando-se isso fundamentalmente a partir da aplicação da Lei de Ordenação Geral do Sistema Educativo (LOXSE,1990) e do atual processo de reforma do ensino universitário.

A orientação profissional a cada momento e em distintos contextos vem procurando se adaptar aos anseios da sociedade, que exige, principalmente no âmbito do Ensino Superior, uma educação de qualidade. É neste sentido que a orientação se encaixa perfeitamente como um dos seus pilares norteadores, pois contribui diretamente para a qualidade educativa e a inserção no mercado de trabalho. A existência da orientação não estaria justificada se não contribuísse para a qualidade educativa.

Nesta nossa pesquisa, configurada como uma investigação descritiva, analisa-se a orientação profissional a partir da visão do protagonista mais direto, o estudante.

Esta informação é especialmente útil para detectar como está sendo desenvolvida a orientação na universidade, e para delinear algumas necessidades ou alguns problemas, e assim oferecermos propostas que contribuam para o enriquecimento do debate, neste âmbito.

Neste marco, e impulsionado pela qualidade da educação nos distintos níveis de ensino, estimamos ser necessário neste estudo o aprofundamento do conhecimento das características da orientação profissional recebida no Ensino

Médio. Posteriormente, abordaremos o tema da orientação profissional no Ensino Superior. Os tópicos são abordados a partir de uma dupla perspectiva, ou seja, da orientação que recebeu e da orientação que gostaria de ter recebido.

Além disso, procuramos identificar as discrepâncias entre a orientação recebida e a orientação de que necessita o estudante. Nesta busca pela qualidade, a nossa pesquisa se justifica perfeitamente ao possibilitar um primeiro passo nesta direção, através da realização de uma investigação sobre as necessidades de orientação profissional de estudantes da Universidade Federal de Rondônia, na qual se levou em consideração as suas principais dimensões, identificando como percebem suas necessidades e de que maneira creem serem conscientes de sua importância.

Portanto, em face da intensidade de obstáculos que encontram os universitários no seu percurso formativo, nossa principal pretensão com este estudo é possuímos como objeto de reflexão a necessidade impreterível da orientação na universidade, como um possível caminho para resolver qualquer tipo de dificuldade ou remover algum empecilho que se encontre na sua formação acadêmica, pessoal e profissional.

Este estudo vem demonstrar concretamente não apenas a importância da criação de um plano tutorial, de um programa para o Ensino Médio, da introdução de novos conteúdos na web e de um manual para o alunado desta universidade, mais ainda, também tem o intuito de colaborar teórica e empiricamente com o embasamento que se pretende verificar: a necessidade da orientação profissional para o estudante na Universidade Federal de Rondônia, visando uma melhor inserção acadêmica e no mercado de trabalho.

No estudo realizado com os estudantes desta Instituição Superior de Ensino, demonstra-se concretamente a discrepância entre a orientação recebida e aquela da qual se necessita; portanto, como citamos no item anterior, faz-se necessária a implantação de ações de orientação profissional objetivando atender estes estudantes em vários momentos da sua trajetória universitária.

O informe apresentado está dividido em duas partes. A primeira parte, Marco teórico e bases legais, estão organizados em torno de dois capítulos, nos quais se pretendem assentar as bases conceituais e a análise do processo de institucionalização da orientação no marco de desenvolvimento das últimas Leis e Decretos que durante décadas tiveram um papel de destaque na reforma do ensino.

A segunda parte, Plano da pesquisa empírica e resultados da investigação, trata da formulação e dos resultados da investigação e estrutura-se em quatro capítulos.

No Primeiro Capítulo, denominado A Orientação Profissional: campo de atuação no Ensino Universitário, realizamos uma primeira aproximação ao tema da orientação profissional. De início, apresentamos os seus sinais característicos na Universidade; posteriormente dedicamos uma reflexão sobre os distintos modelos de intervenção; em seguida analisamos os fatores que justificam a orientação na universidade e finalizamos o Capítulo abordando o tema da tutoria e orientação profissional na universidade.

No Segundo Capítulo, abordamos a institucionalização da orientação profissional no Ensino Médio e no Ensino Superior, no contexto brasileiro e espanhol. De início apresentamos trechos de algumas das Leis que contemplam de alguma forma a orientação profissional nestes países, e em seguida fazemos uma reflexão sobre elas; e concluímos o Capítulo comentando sobre as perspectivas da orientação profissional nesses distintos cenários.

No Terceiro Capítulo, tratamos do plano da pesquisa empírica, no qual descrevem-se o contexto da investigação, os antecedentes do tema, a justificativa, os objetivos da investigação, as características da população e da amostra realizada, a metodologia e o instrumento utilizado para a coleta de informações, assim como das análises estatísticas efetuadas.

No Quarto Capítulo, dedicado à descrição da orientação profissional recebida e que necessitou receber no Ensino Médio. Analisam-se ainda em que momento se recebeu orientação, quem a proporcionou e em quais atividades de orientação ele participou.

No Quinto Capítulo, analisa-se qual a orientação profissional recebida pelo aluno na Universidade, qual a orientação que necessita, além de conhecer quem prestou tal orientação.

No Sexto Capítulo, apresentamos as conclusões obtidas, não só acerca dos objetivos propostos neste trabalho, mas também as inferências extraídas com caráter mais geral, que formulamos como propostas de melhoria da situação analisada. Essas são sugestões consideradas fundamentais, que podem, em nossa opinião, servir de referência para implantação efetiva de um plano tutorial na UNIR, de um programa de atuação junto ao Ensino Médio, da introdução de novos conteúdos na web da UNIR e de um manual para o alunado desta Universidade.

**PRIMEIRA PARTE**  
**MARCO TEÓRICO E BASES LEGAIS**



**CAPÍTULO I**  
**A ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL:**  
**CAMPO DE ATUAÇÃO NO ENSINO UNIVERSITÁRIO**



## CAPÍTULO I A ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL: CAMPO DE ATUAÇÃO NO ENSINO UNIVERSITÁRIO

<b>1</b>	<b>Definições, sinais característicos da orientação profissional e modelos de intervenção</b>	<b>44</b>
1.1	Definições	44
1.2	Sinais característicos da orientação profissional na atualidade	47
1.2.1	A orientação profissional é um processo contínuo que se desenvolve ao longo da vida do educando	47
1.2.2	A orientação profissional é para todas as pessoas	49
1.2.3	A orientação profissional é um processo educativo essencialmente proativo	50
1.2.4	A orientação profissional é uma ferramenta para a mudança e para a transformação	50
1.2.5	A orientação profissional é uma tarefa compartilhada por distintos agentes	52
1.2.6	A orientação profissional fomenta a autonomia e a auto-orientação	52
1.2.7	A orientação profissional é uma atuação sistemática e intencional, que deve ser planejada e avaliada	52
1.3	A Orientação profissional a partir dos modelos de Intervenção	53
1.3.1	Clínico / Conselho	55
1.3.2	O modelo de consulta ou assessoramento	57
1.3.3	Programas	62
1.3.3.1	Caracterização	62
1.3.3.2	Critérios de Elaboração	64
1.3.3.3	Condições para a intervenção	66
1.4	Síntese comparativa	68
<b>2</b>	<b>A orientação profissional na universidade</b>	<b>71</b>
2.1	Necessidade de orientação profissional na universidade	71
2.2	A orientação profissional na universidade: momentos e conteúdos	77
2.3	Propostas de temáticas da orientação profissional na universidade	88

2.4	Proposta síntese de orientação profissional na universidade .....	102
<b>3</b>	<b>tutoria e orientação profissional.....</b>	<b>109</b>
3.1	Características da tutoria universitária .....	109
3.2	Modalidades de tutoria e funções no âmbito da orientação profissional.....	111
3.3	A planificação da tutoria .....	114

## **CAPÍTULO I**

### **A ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL: CAMPO DE ATUAÇÃO NO ENSINO UNIVERSITÁRIO**

A partir do seu surgimento em princípios do século XX, a orientação profissional foi evoluindo a partir de uma infinidade de perspectivas, que a conduziram a diferentes maneiras de conceituá-la e levá-la à prática.

Durante este processo realizaram-se mudanças que foram redefinindo substancialmente suas finalidades, seus âmbitos, seus modelos de intervenção e que ampliaram suas finalidades, seus destinatários e contextos.

Neste primeiro Capítulo nos aproximamos dos significados conceptuais da orientação profissional e da sua especificidade no Ensino Superior. Conscientes da complexidade da tarefa optamos por uma abordagem multidimensional através de algumas das dimensões que a definem como disciplina encaminhada a ação. Portanto, sua análise contribui para clarear questões relevantes da intervenção, como e por que se intervêm, qual o conteúdo e o modelo.

No primeiro item se expõe alguma das definições recolhidas de distintos autores e de distintos momentos históricos, descrevem-se os sinais que a caracterizam o conceito atual de orientação profissional e estudam-se os modelos de intervenção.

No segundo item abordamos as especificidades da orientação profissional no Ensino Superior. Inicia-se pela justificativa da necessidade desta orientação na universidade e verificamos os momentos e as temáticas que a caracterizam no Ensino Superior.

No terceiro item, estuda-se a tutoria na universidade e o seu papel na orientação profissional.

# 1 DEFINIÇÕES, SINAIS CARACTERÍSTICOS DA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL E MODELOS DE INTERVENÇÃO

## 1.1 Definições

O estudo das definições de orientação profissional, surgidas ao longo do tempo, representa a concepção que em cada momento se tem obtido dela, do mesmo modo que mostram suas características mais ressaltadas. Em seu processo histórico a orientação tem experimentado a nível conceitual profunda transformações. Destes conceitos segundo Álvarez Gonzalez (1995) poderiam reunir-se em dois distintos blocos: no primeiro, aqueles que a consideram como algo pontual; e no segundo, aqueles que a entendem como um processo evolutivo e de interação pessoa/ambiente.

No quadro 1.1, apresentamos uma série de definições de distintos autores, sobre orientação profissional ou vocacional,<sup>1</sup> em que comprovamos sua evolução, assim como aqueles aspectos que demarcam o seu conceito.

**Quadro 1.1**  
**Definições de orientação profissional**

<b>Autor/a</b>	<b>Definições</b>
<b>Fletcher</b> (1913)	“A orientação profissional é a seleção da preparação para a colocação na vida laboral”.
<b>Super</b> (1951)	“O processo mediante o qual se ajuda uma pessoa a desenvolver e aceitar uma imagem completa e adequada de si mesma e de seu papel no mundo do trabalho, pôr a prova este conceito frente a realidade cotidiana e a convertê-lo numa realidade para sua satisfação pessoal e para benefício da sociedade”.
<b>Gemelli</b> (1959)	“A orientação profissional se deve definir como o conjunto de conceitos diretivos e de métodos que ajudam para indicar a cada um seu dever de trabalho para o que possui as atitudes e capacidades necessárias e em cujo exercício, conseqüentemente, tem a possibilidade de obter alternativas até conseguir os melhores resultados para utilidade própria a da mesma sociedade”.
<b>Pimenta</b> (1979)	“Processo pelo qual se ajuda uma pessoa a escolher uma ocupação, a preparar-se para ela, ingressando e progredindo nela”.

<sup>1</sup> Termo usado no Brasil também para orientação profissional

### Continuação do Quadro 1.1

<b>Castaño</b> (1983)	“A orientação vocacional é um processo de maturação e aprendizagem pessoal através do qual se presta uma ajuda técnica ao indivíduo para facilitar-lhe a tomada de decisões vocacionais, com o objetivo de lograr uma ótima realização pessoal e de integração social através do mundo do trabalho”.
<b>Soares</b> (1987)	“A orientação profissional é um tipo de trabalho que tem por objetivo facilitar o momento de escolha do jovem, auxiliando a compreender sua situação específica de vida, na qual estão incluídos aspectos pessoais, familiares e sociais. É a partir dessa compreensão que ela terá mais condições de definir qual a melhor escolha possível no seu projeto de vida”.
<b>Ferreira</b> (1990)	“A orientação profissional é um conjunto de esforços sistemáticos desenvolvidos mediante métodos e técnicas próprias no sentido de ajudar as pessoas, em especial os adolescentes, na escolha adequada de suas profissões”.
<b>Rodríguez Moreno</b> (1992)	“Programa sistemático de informação e experiências educativas e laborais coordenadas com o trabalho do orientador, planejadas para auxiliar no desenvolvimento profissional de uma pessoa”.
<b>Echeverria</b> (1993)	“um processo contínuo, sistemático e intencional de mediação, tendente a desenvolver a capacidade de autodeterminação das pessoas para que, com base em critérios contrastados, sejam capazes de identificar, escolher, reconduzir, e se preciso, as alternativas oferecidas pelo seu contexto, até assumir conforme o seu potencial e trajetória vital”
<b>Álvarez González</b> (1995)	“É um processo sistemático de ajuda, dirigida a todas as pessoas em períodos formativos, de desempenho profissional e tempo livre, com a finalidade de desenvolver nelas aquelas condutas vocacionais (tarefas vocacionais) que se preparam para a vida adulta, mediante uma intervenção continuada e técnica, baseada nos princípios de prevenção, desenvolvimento e intervenção social, com a implicação dos agentes educativos e sócio-profissionais”.
<b>Álvarez e Isús</b> (1998)	“A orientação profissional é um processo de ajuda, com um caráter mediador e um sentido cooperativo, dirigidas a todas as pessoas em períodos formativos de desenvolvimento profissional e de tempo livre (ciclo vital). Com a finalidade de desenvolver nelas conduta (tarefas vocacionais) que lhe preparem para uma vida adulta em geral e ativa em particular (preparação para a vida), mediante uma intervenção continuada, sistemática, técnica e profissional, baseada nos princípios de prevenção, desenvolvimento e intervenção social. Com a implicação dos agentes educativos e sócio-profissionais, é dizer que a orientação assume como meta ou finalidade última, o desenvolvimento da carreira do indivíduo ao longo de toda sua vida”.
<b>Ferretti</b> (1998a: 48)	“Condição para que a pessoa a ela submetida reflita sobre o processo e o ato de escolha profissional, bem como, sobre o ingresso em uma atividade profissional e no seu exercício e no contexto mais geral da sociedade onde tais ações se processam”.

<b>Bock</b> (2002)	“É antes de tudo, um processo de intervenção. Nele, o profissional da área, psicólogo ou pedagogo, ajuda a pessoa indecisa a reunir informações, a refletir e a tomar as decisões de maneira mais ponderada e segura”.
<b>Melo Silva</b> (2001)	“Campo de atividades, cuja intervenção se dá em um processo, onde profissionais especializados através de determinadas técnicas, objetivam instrumentar a pessoa a realizar escolhas conscientes e autônomas, considerando os determinantes individuais, familiares, sociais políticos e econômicos, na definição de sua identidade vocacional (ser) e profissional (fazer)”.
<b>Isus</b> (2008)	“A orientação profissional deve compreender o âmbito do trabalho ao longo de toda a vida, é o processo de mediação que facilita o orientador e deve iniciar-se com a auto avaliação das qualidades e potencial de cada pessoa”.

Da análise das definições cabe fazer as seguintes observações:

- As definições do início até mais ou menos metade do século XX, apresentavam uma abordagem mais pontual, que a consideravam limitada a um processo de intervenção apenas na hora da escolha da profissão.
- Algumas das definições mais recentes consideram a orientação profissional como um processo que se desenvolve ao longo da vida e ressaltam a importância da sistematização e planejamento da orientação, sem que, com isto, possa perder de vista a flexibilidade e a autonomia que um processo orientador deve ter; também observamos que na maioria, estas definições incluem a idéia da orientação profissional como uma atividade que se desenvolve ao longo da vida das pessoas. Das definições apresentadas consideramos como mais completa a de Álvarez e Isús (1998) por resumirem as características conceituais que descrevemos no item seguinte.
- As definições dos autores brasileiros incidem em conceitualizações diferentes da orientação profissional. Bock (2001) entende a orientação profissional como atividade pontual, terapêutica e especializada. Melo S. e Jacquemin, A.(2001) também incide no seu caráter especializado, o seu objeto e a tomada de decisões conscientes e autônomas. Ferreti (1998) destaca a escolha profissional e o ingresso no mercado laboral como as finalidades da orientação profissional. Soares (1987) entende a orientação

profissional como um labor no qual o objetivo maior é favorecer o momento de escolha do indivíduo, ajudando a compreender a sua situação específica de vida, na qual precisa ter a consciência dos vários componentes sociais, pessoais e familiares, pois só assim, a partir desta compreensão, terá direito a tomadas de decisões mais equilibradas.

## **1.2 Sinais característicos da orientação profissional na atualidade**

Os sinais característicos ou atributos da orientação profissional que vamos descrever estão estreitamente relacionados entre si e vinculam-se aos princípios de prevenção, desenvolvimento e intervenção social, amplamente documentada pelos autores estudados, (Echeverria, 1995, 1996 e 1999; Álvarez 1995, 1999; Álvarez e Isus 1998, Echeverría, Isus, Martínez e Sarasola, 2008). Estes princípios constituem o ponto de partida imprescindível para abordar uma moderna conceitualização da orientação e da sua prática profissional mais integral e compreensiva.

### **1.2.1 A orientação profissional é um processo contínuo que se desenvolve ao longo da vida do educando**

A partir de uma concepção evolutiva e de desenvolvimento se entende como um processo que tem uma ampla dimensão temporal, ou seja, ao longo de toda vida, está vinculada as decisões que as pessoas fazem sobre formação e emprego.

No quadro 1.2, efetiva-se esse atributo de atividade contínua através da diferenciação de quatro processos que globalmente considerados definem uma orientação profissional de amplo espectro que diversifica e ampliam os contextos, os beneficiários e, em conseqüência, as suas funções e finalidades. Não se trata de processos separados, se não estreitamente relacionados com o desenvolvimento profissional e com novo conceito de vida profissional que não se identifica com manutenção e progressão no emprego, e sim com uma trajetória laboral interrupta, na qual se podem alternar períodos de trabalho e desemprego e na qual vai ser necessária tomar novas decisões profissionais relacionadas com o emprego e com a formação.

A delimitação destes processos está realizada em função da finalidade da

orientação profissional nos distintos momentos decisórios, relacionados com a formação e com emprego. Outros autores (Rodríguez Moreno, 1992; Echeverría e outros 1996; Álvarez González, 1995 e 1998; Álvarez e Isus, 1998) indicam outro processo relacionado com a transição da vida ativa a aposentadoria.

Os quatro processos, a escolha acadêmica e profissional; a transição escola/trabalho; a inserção e reinserção laboral; a adaptação, reconversão, progressão e manutenção do emprego, permitem delimitar os contextos de intervenção e os destinatários. No que diz respeito aos contextos diferenciam-se o educativo e o laboral.

A seguir, descrevem-se brevemente os quatro processos mencionados.

**Quadro 1.2**  
**Processos, contextos e destinatários da orientação (Arza, 2000)**

<b>Processos</b>	<b>Contextos</b>	<b>Destinatários</b>
Escolha acadêmica profissional	Educativo	Alunado de todas as etapas educativas
Transição escola - trabalho	Educativo	Alunado de etapas educativas terminais e/ou profissionalizadoras
Inserção / reinserção laboral	Laboral	Desempregados (a-s)
Adaptação, reconversão, progressão e manutenção do emprego	Laboral	Trabalhadores (a-s)

- A escolha acadêmica – profissional

Este processo que reconhecemos como o campo tradicional da orientação profissional, se centra na tomada de decisões acadêmicas e profissionais que começam no Ensino Médio e vão se configurando progressivamente nos níveis do ensino posteriores. Qualquer tipo de intervenção pode iniciar-se até antes deste nível ou num plano subseqüente como no caso do nível universitário, considerando que além de seu caráter dinâmico a própria orientação se desenvolve ao longo de um todo contínuo.

No que diz respeito à escolha acadêmica e profissional temos que dizer que a escolha é um processo permanente ao longo da vida profissional. O desemprego, às necessidades de especialização profissional, de formação profissional contínua, de mudanças inter e intraprofissionais, acham-se sempre unido a processos de decisões profissionais que precisam das contribuições da orientação profissional.

Portanto, estes fatores elucidados comprovam a tese de que o processo de escolha é algo que se desenvolve ao longo de toda vida.

- Transição escola – trabalho

A transição da escola ao trabalho, também denominada transição a vida ativa, é um dos tipos de transição que as pessoas devem enfrentar em seu desenvolvimento pessoal, profissional e social. E para isto devem preparar-se.

Este tipo de transição apresenta específicas dificuldades devidas a atual dinâmica do mercado de trabalho. Em palavras de Echeverría (1997) este processo é cada vez mais longo, com possibilidades de recorrência, incerto, complexo, diversificado e diferenciado, segundo as características pessoais, sociais e culturais das pessoas e do contexto onde se desenvolvam.

A orientação neste processo é essencialmente preventiva e dirigida ao desenvolvimento, sua finalidade é equipar o alunado com as competências (conhecimentos, destrezas e atitudes) necessárias para enfrentar a passagem da formação ao trabalho, desenvolvendo alguns fatores de tipo pessoal que podem favorecer a futura inserção no trabalho. A necessidade de orientar para a transição das etapas formativas ao mundo laboral conforma um âmbito de intervenção que se desenvolve nas instituições educativas e que acolhe ao alunado das etapas que tem um caráter terminal ou de qualificação profissional.

No contexto institucional brasileiro abrange aos estudantes do Ensino Básico, Médio, Profissionalizante e do Ensino Superior.

- Inserção/reinserção laboral

Este é o terceiro processo sobre o qual intervém a orientação profissional. Seus beneficiários são o amplo e heterogêneo coletivo de pessoas desempregadas.

- Manutenção e progressão no posto de trabalho.

A intervenção da orientação profissional neste caso esta destinada a facilitar o desenvolvimento profissional no posto de trabalho.

### 1.2.2 A orientação profissional é para todas as pessoas

Os destinatários ou beneficiários da orientação profissional são os alunado de todos os níveis educativos, as pessoas desempregadas e as pessoas que têm

emprego. Ou seja, a orientação profissional acompanha às pessoas nos períodos de formação, de busca de emprego e no desempenho profissional.

### 1.2.3 A orientação profissional é um processo educativo essencialmente proativo

Como variável estímulo, a orientação profissional tem como objetivo dotar as pessoas dos conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para poder planificar e desenvolver a tomada de decisões sobre formação e emprego, que como já se mencionou acontece ao longo da vida.

Como atividade educativa, a orientação profissional está vinculada aos processos de formação inicial e contínua. Esta é uma das transformações substanciais: de ser uma atividade pontual contemplada à margem dos processos formativos, passa a conceber-se como processual, plenamente integrada nos mesmos.

### 1.2.4 A orientação profissional é uma ferramenta para a mudança e para a transformação

Frente a uma orientação para a domesticação, se impõe uma orientação para a mudança (Kann, 1988). Em relação com os determinantes sociais que condicionam os processos de escolha e inserção, a orientação profissional emancipatória deve ajudar a transcender os estereótipos que limitam o leque de opções profissionais e laborais, ampliando os horizontes, especialmente daqueles coletivos sobre os que atuam estereótipos limitadores.

Nesta linha, defende-se uma orientação profissional não discriminatória, que projetam novas metas inclinadas as eliminações, e em todo caso, ao não fortalecimento dos estereótipos sexuais, constituídos nos processos de socialização e que se manifestam nas escolhas acadêmicas e profissionais e na posição ocupada pela mulher no mercado laboral (Espin e outras 1996). A orientação deve, por uma parte, conscientizar-se da existência de condicionantes ambientais e sociais que podem influir negativamente na tomada de decisões. Por outra, deve promover nas pessoas uma posição ativa para lograr a mudança de tais fatores (Álvarez e Isus, 1998).

Assim também, a concepção transformadora da orientação implica dispor de orientadores conscientes das implicações sociais da orientação, para isto, devem adquirir a formação necessária para atuar com conhecimento de causa e poder desempenhar seu papel de propulsor desta transformação. Pois, o que se espera, é uma orientação que possa ser ao mesmo tempo crítica, integradora e libertadora.

Os novos contextos impõem na atualidade novas funções, diferentemente do passado em que tínhamos um mercado de trabalho estável e profissões bem definidas, em que a orientação profissional tinha apenas que identificar os traços pessoais de cada indivíduo e as aptidões que se necessitavam em cada profissão, para que se encontrasse o que mais se adequasse a cada pessoa. No cenário atual, além daquelas funções tradicionais (Planejamento, informação, diagnóstico, conselho, tomada de decisão e avaliação) devido às mudanças ocorridas principalmente no contexto do trabalho, se impõe novas funções.

Neste marco, a orientação profissional atua como um mecanismo de distribuição dos indivíduos. Primeiro, nos distintos itinerários formativos. Depois, nas distintas posições no mercado de trabalho, que correspondem com posições sociais desiguais. Podemos dizer que, a orientação profissional atende a uma função não declarada, porém real: que cada indivíduo ocupe seu posto num sistema produtivo, fortemente hierarquizado e seletivo (Álvarez Rojo, 1986).

- A partir da óptica da transformação, recordamos que Kann (1988) reivindicada dois objetivos para a orientação profissional. Um, é o de emancipar as pessoas das opções profissionais tradicionais que estão condicionadas por questões de gênero ou por pertencer a um determinado grupo social. O outro pretende eliminar as barreiras que obstaculizam o êxito das opções não tradicionais.

A partir de uma perspectiva em parte coincidente, Rodríguez Moreno (1995 a, 127) considera que:

“A orientação não deve ser uma ferramenta restritiva atuando unicamente como controlador social; antes ao contrário, deve tentar avançar em relação às escolhas curriculares a partir de três alternativas: a) a orientação como agente de mudança social, ajudando o alunado a considerar as escolhas profissionais em termos sociopolíticos e conduzindo às mudanças na estrutura do

sistema social; b) a orientação tem de se subordinar as necessidades sociais em troca da individual, tratando de otimizar às oportunidades vitais de um indivíduo (por exemplo, elevando as aspirações de um grupo social deprimido); c) a orientação profissional tem de atuar com estilos menos diretivos – ajudando aos estudantes da escola secundária a examinar a luz de seu próprio sistema de valores”.

Em resumo, a orientação profissional pode ser um instrumento valiosíssimo para ser usado como veículo de transformações sociais e políticas, possibilitando ao indivíduo sua integração à divisão social do trabalho e ao atendimento e adaptação aos diversos perfis exigidos pelo mundo laboral, de forma crítica, integradora e atualizada.

#### 1.2.5 A orientação profissional é uma tarefa compartilhada por distintos agentes

A orientação profissional é um conteúdo educativo que não pode ser tratada de forma marginal ou pontual, e sim, que requer para seu desenvolvimento a participação de distintos agentes educativos e sócio laborais que assumem diferentes níveis de responsabilidade e implicação na ação orientadora.

#### 1.2.6 A orientação profissional fomenta a autonomia e a auto-orientação

O caráter educativo e preventivo coincide na necessidade da pessoa de ser protagonista do processo de orientação. A orientação profissional persiste em que as pessoas sejam autônomas e ativas, que possam autoorientar-se e construir o seu projeto profissional. Esta capacidade de autoorientação deve complementar-se com a formação de um cidadão cuja visão realista e crítica sobre a influência dos fatores sociais na tomada de decisões e sobre o mercado de trabalho e às condições que lhe impõe.

#### 1.2.7 A orientação profissional é uma atuação sistemática e intencional, que deve ser planejada e avaliada

A prática da orientação profissional entende-se como um conjunto de ações sistemáticas e intencionais, dirigidas a aprendizagem e posta em prática dos

conhecimentos, destrezas e atitudes implicadas nos diferentes processos que intervêm. Como atividade técnica destaca sua planificação e sua sistematicidade.

Em coerência com esta idéia, os programas apresentam-se como uma das metodologias mais idônea, e bem dentro da complementaridade característica dos três modelos básicos de intervenção.

### **1.3 A Orientação profissional a partir dos modelos de Intervenção**

No campo da orientação, ao falarmos de modelos estamos fazendo referência a uma representação da realidade sobre a qual vamos intervir e que conseqüentemente vão delimitar os propósitos, os métodos, e os agentes da intervenção; estes modelos de intervenção nos vão permitir estabelecer marcos de referência para esboçar, analisar e enfrentar a ação orientadora (Rodríguez Espinar e outros, 1993; Álvarez Rojo, 1994; Álvarez González, 1995; Bisquerra e Álvarez, 1996, 1998)<sup>2</sup>.

Existem várias classificações de modelos de intervenção, elaboradas por autores espanhóis<sup>3</sup>, algumas delas se mostram no quadro 1.3.

Estas categorizações se diferenciam no número de modelos que propõem, não obstante, em todas elas aparecem três modelos: Conselho Consulta e Programas. (Jiménez e Porras, 1997; Bisquerra e Álvarez, 1998) consideram que estes são os três modelos básicos de intervenção. Estes constituem estrutura fundamental do esboço de intervenção. É a estrutura que guia e articula a seqüência e o sentido das atuações orientadoras.

Para sua delimitação, utilizam quatro pilastras da ação orientadora, denominados “eixos vertebradores da intervenção”, que se referem ao agente da intervenção (direta/indireta), aos destinatários (individual/grupal), ao propósito da intervenção (reativa/proativa) e a localização do especialista dentro ou fora da instituição (interno/externo).

Segundo Bisquerra e Álvarez, a combinação dos três modelos básicos dá lugar ao que denominam modelos mistos. Entre estes, destacam o modelo

---

<sup>2</sup> Estes autores além dos modelos de intervenção distinguem entre os modelos teóricos e os organizativos. Os primeiros englobam as formulações elaboradas pelos teóricos dos diversos enfoques. Os modelos organizativos são as propostas que se fazem em um contexto e num momento determinado.

<sup>3</sup> Em Vélaz de Medrano(1998) pode-se ver uma exaustiva revisão das classificações mais relevantes sobre os modelos de intervenção no campo da orientação.

psicopedagógico que se articula em torno do modelo de programas, potenciado pelo modelo de consulta e apoiado pelo modelo clínico, naqueles casos que o requeiram. Neste modelo misto, a função do orientador é prioritariamente indireta; centrada na consulta, na instituição e nos professores.

No campo específico da orientação profissional Álvarez González (1995 a, 1998) subscrevem a classificação de Rodríguez Espinar e outros (1993) e, portanto, diferenciam cinco modelos: clínico ou conselho; serviço, programas, consulta e tecnológico.

**Quadro 1.3**  
**Classificação de modelos de intervenção**

Autores	Modelos de intervenção
Rodríguez Espinar e outros (1993)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Counseling ou conselho (direto/individual)</li> <li>• Serviços (direto/grupal)</li> <li>• Programas (direto/grupal)</li> <li>• Consulta (indireta/grupal)</li> <li>• Tecnológico</li> </ul>
Álvarez Rojo (1994)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Serviços</li> <li>• Programas</li> <li>• Consulta centrada em problemas educativos</li> <li>• Consulta centrada nas organizações</li> </ul>
Álvarez González (1995 a; 1998)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Clínico ou counseling (direta/individual)</li> <li>• Serviços (direta/grupal)</li> <li>• Programas (direta/grupal)</li> <li>• Consulta (indireta/grupal/individual)</li> <li>• Tecnológico (autoajuda através de procedimentos tecnológicos)</li> </ul>
Repetto (1996)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conselho</li> <li>• Serviços</li> <li>• Programas</li> <li>• Consulta</li> <li>• Tecnológico</li> </ul>
Jiménez e Porras (1997)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Counseling (direta/individual)</li> <li>• Programas (direta/grupal)</li> <li>• Consulta (indireta individual o grupal)</li> </ul>
Bisquerra e Álvarez (1998)	<p><b>Modelos básicos:</b> unidade básica de intervenção</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Clínico (direta, individual, reativa, externa, interna)</li> <li>• Programas (direta/indireta; grupal/individual; interna/externa; preventiva/reativa)</li> <li>• Consulta (indireta, grupal/individual; interna/externa; proativa/reativa).</li> </ul> <p><b>Modelos mistos:</b> combinação de modelos básicos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O modelo psicopedagógico (intervenção, fundamentalmente, indireta, grupal, interna e proativa)</li> </ul>

Muito embora o modelo de serviços apareça na maioria das classificações, alguns autores, entre eles (Santana e Santana, 1998; Jiménez e Porras, 1997) não o consideram um modelo em si mesmo, concretamente na prática adquire o modelo institucional adotado pela administração. Como afirmam Bisquerra e Álvarez (1996) as características deste modelo são comuns ao modelo clínico<sup>4</sup>, do qual pode considerar-se como uma generalização. Neste sentido, cremos que poderemos distinguir entre o modelo institucional que dá suporte a orientação (serviços) e o funcionamento dos mesmos. Os serviços, no entanto, estrutura que articula organizativa e funcionalmente a ação orientadora podem acolher intervenções características dos modelos de consulta e programas.

O modelo de serviços supõe uma oferta muito diversa de atuações que trata de responder às necessidades pontuais da população. As características apontadas pelos distintos autores se centram nos seguintes aspectos:

- O caráter público, social e laboral;
- A atenção a núcleos parciais da população;
- O desempenho é uma conseqüência da demanda;
- São serviços centrados nas necessidades da pessoa com dificuldades ou com algum problema e a intervenção é individualizada;
- Seu caráter terapêutico é mais que preventivo ou proativo;
- A atuação é sobre problema, não sobre o contexto no qual se produz;
- Centra-se quase exclusivamente no especialista.

Na exposição que segue, partindo das considerações realizadas, nos limitaremos a analisar os três modelos básicos de intervenção: o de conselho, o de programas e o de consulta.

### 1.3.1 Clínico / Conselho

Este modelo tem como referencial teórico os enfoques clássicos da

---

<sup>4</sup> Estes autores além dos modelos de intervenção distinguem os modelos teóricos e os organizativos. Os primeiros englobam as formulações elaboradas pelos teóricos dos diversos enfoques. Os modelos organizativos são as propostas que se fazem em um contexto e em um momento determinado. Podem ser institucionais, ou esboçados pelas administrações competentes, e particulares, o que concretizam em um contexto dado o modelo institucional.

orientação: rasgos e fatores e counseling<sup>5</sup> não diretivo, Álvarez e Bisquerra (1996).

As características principais que definem este modelo são as três que se mencionam a seguir (Rodríguez Espinar e outros, 1993, Álvarez González, 1995a, 1998; Álvarez e Isús, 1998):

- É uma intervenção direta baseada, portanto, em uma relação diádica: orientador-orientando. Em consequência, o destinatário da intervenção é a pessoa considerada individualmente. O agente especialista: o orientador. Neste tipo de intervenção, o papel do resto dos agentes e atores implicados é secundário. No melhor dos casos, atuam como mediadores na busca de ajuda ao especialista.
- Sua finalidade é eminentemente terapêutica. Centra-se nos problemas relacionados com a tomada de decisões acadêmicas e profissionais que as pessoas têm de enfrentar ao longo de sua vida, seja como estudantes, desempregados ou trabalhadores.
- A ação orientadora é pontual e reativa. Portanto, no contexto educativo, aparece desligada dos processos de ensino-aprendizagem.

A entrevista é a estratégia com que se identifica o modelo de conselho. Em seu desenvolvimento o orientador apóia ao sujeito em seu processo de aquisição, processamento e aplicação da informação a cerca de si mesmo e do contexto educativo e laboral, que lhe permita a planificação e execução de um projeto profissional. Álvarez González (1998) assinala como objetivos e fins deste tipo de entrevista os quatro seguintes:

- Coletar nova informação do sujeito que possa completar as obtidas por outros meios de diagnóstico (entrevista com fins diagnósticos).
- Ajudar ao sujeito no seu processo de clarificação, desenvolvimento e busca de soluções para sua situação (entrevista como relação de ajuda).
- Fornecer estratégias de busca de informação e facilitar informação (entrevista informativa).

---

<sup>5</sup> Este modelo de intervenção corresponde com o que outros autores, como Repetto (1995) e Rivas (1995), denominam assessoramento vocacional. Para este último autor, o assessoramento vocacional se centra na prática individual como força da consulta clínica (op. cit. 68).

- Coletar informação (de estudos, qualificações, histórico profissional, valores e opiniões, expectativas etc.) por parte do empregador ou de um representante deste, sobre alguém que queira acesso a um posto de trabalho (entrevista de seleção).

### 1.3.2 O modelo de consulta ou assessoramento

Na atualidade, a consulta é considerada junta com a intervenção por programas, como um dos modelos de intervenção mais idôneos para materialização de uma ação orientadora apoiada nos princípios de prevenção, desenvolvimento e intervenção social.

A consulta não é um conceito novo nem é propriedade da orientação. Tem sua origem nos campos da saúde mental e das organizações. Destes campos se fizeram translações e adaptações ao campo educativo em geral, e ao da orientação em particular.

*No campo educativo a função de assessoramento surge com as políticas de reformas empreendidas pelas administrações educativas na Europa e nos Estados Unidos, especialmente, a partir da segunda metade do século passado.*

*Na orientação foi Dinkemeyer (1968) o primeiro que desenvolveu a consulta e a conceituou como uma das funções do orientador-consultor. Posteriormente, o modelo conceitual de Morril, Oetting e Hurts (1974) contemplam a consulta ou capacitação como um dos métodos de intervenção, junto com o serviço direto e os meios técnicos. A partir deste modelo, diversos autores (Dinkmeyer e Carlson, 1976; Drapela, 1983; Brown e Brown, 1981) trataram de organizar o campo da consulta facilitando um modelo de consulta geral (Rodríguez Moreno, 1991). Num intuito simplificador e esclarecedor na delimitação do modelo de consulta, destacamos os principais sinais distintivos que nos permitem sua caracterização em relação com o tipo de intervenção, com os destinatários, com as finalidades e com os conteúdos.*

Estas características estão presentes nas definições proporcionadas por distintos autores (entre outros, Rodríguez Moreno, 1991; Bisquerra, 1992; Rodríguez Espinar e outros 1993; Repetto, 1994; Bisquerra e Álvarez, 1996; Álvarez González, 1995 a e 1998; Jiménez e Porras, 1997). São características divididas com o

assessoramento no campo educativo (Rodríguez Romero, 1996)<sup>6</sup>.

a) É uma intervenção indireta

O orientador não atende diretamente ao cliente, e sim, o faz através de mediadores (professores, pais, formadores em geral, paraprofissionais) que são os que atuam como os beneficiários últimos da ação orientadora (alunado, desempregados, trabalhadores). O orientador adota a função de consultor e formador, que funciona como fonte de recursos para os agentes implicados no processo educativo/orientador (Bisquerra, 1992).

Atendendo ao caráter triádico da relação, o modelo de consulta se articula em torno de três elementos:

- O orientador assume o papel de consultor/assessor, intervindo de forma indireta com o aluno através do mediador.
- Os mediadores (formadores em geral, pais e outros agentes) intervêm diretamente como receptor da ação orientadora.
- O destinatário último recebe uma intervenção direta do mediador e indireta do consultor.

Desta forma a intervenção direta se converte em um meio que através da ativação de distintos agentes como agentes orientadores. Torna possível materializar uma orientação grupal, superando assim uma das principais limitações da intervenção direta (Rodríguez Moreno, 1991, 1995). Portanto, se trata de responsabilizar aos distintos agentes educativos da função orientadora, sobre a base de uma relação assessor-cooperativa, não substitutiva, orientada a

---

<sup>6</sup> Rodríguez Romero (1996,17) aponta para a caracterização do assessoramento as oito características seguintes:

- É um serviço indireto que recai sobre o profissional que trata com a clientela e não diretamente sobre esta.
- É uma interação ou comunicação bidirecional dedicada a ajuda.
- Não limita a capacidade de escolha e decisão do assessorado.
- Produz-se entre profissionais do mesmo status, sem diferenças de posição ou de poder, os participantes podem ser indivíduos, grupos ou instituições.
- Tratam-se assuntos e problemas práticos.
- Trabalha-se sobre a base de acordos negociados.
- A resolução do problema vai acompanhada da capacitação para enfrentar-se com êxito a problemas similares.

proporcionar-lhe a formação e ajuda necessárias para a sua efetivação.

Esta responsabilidade dos distintos agentes de formação implica uma clara vantagem em relação com a integração da orientação na formação (inicial, ocupacional e contínua) que acompanha as pessoas ao longo de sua vida.

A consulta como estratégia de intervenção indireta requer certos requisitos para poder materializar-se e que basicamente são coincidentes com as exigências expostas para a intervenção por programas. Neste caso, apontamos dois de especial relevância à colaboração e implicação dos agentes mediadores e o consenso como metodologia de trabalho.

Uma das condições imprescindíveis na assessoria do trabalho que se tornasse garantia de efetividade é a criação de um clima colaborativo. Neste cenário, o orientador não contribui com soluções, e sim, facilita e possibilita o cenário de trabalho em que assessorados e assessores geram e desenvolvem planos e soluções (Rodríguez Moreno, 1991, 1995). A criação de um contexto colaborativo favorece entre outros fatores, o estabelecimento das relações assessor/assessorado em termos de igualdade. Neste sentido, outro dos traços sublinhados nas definições de todos os autores e autoras refere-se a que a relação de consulta se produza entre profissionais do mesmo status, sem diferenças de posição ou poder. Frente a uma modalidade impositiva e diretiva, a consulta colaborativa é, por suas características, a estratégia mais apropriada.

b) O tratamento, a prevenção e o desenvolvimento como finalidades da consulta.

O modelo de assessoramento ou consulta da cobertura aos três propósitos da orientação: terapêutica, desenvolvimento e prevenção (Rodríguez Espinar e outros 1993; Álvarez González, 1995a, 1998).

A vinculação da consulta com os propósitos de intervenção e desenvolvimento fica estabelecida basicamente através do assessoramento para implantação de programas. Estes são alguns dos conteúdos básicos da consulta (Rodríguez Moreno, 1991, 1995; Montané, 1993; Amador, 1993; Pérez Escoda, 1996).

c) A formação dos agentes mediadores

O processo de assessoramento persegue a capacitação dos mediadores (agentes de formação, pais e mães, paraprofissionais) para enfrentar com êxito as situações e conteúdos objeto da consulta.

Em relação com os agentes de formação (professores, formadores em geral), o objetivo é que adquiram os conhecimentos necessários para levar a cabo a ação orientadora. Trata-se de uma formação na prática e para a prática. Através dela se produz uma aprendizagem sobre os aspectos abordados na consulta. (Álvarez Rojo, 1994 a; Montané, 1993; Montané e Martínez, 1995; Pérez Escoda, 1996).

d) Os assessorados (consultantes) podem ser indivíduos, grupos ou instituições.

Igualmente ao campo educativo, a consulta na orientação tem evoluído em sua extensão da intervenção. Esta alcança não somente as pessoas, mas também as instituições.

Como consequência da ampliação de seu alcance, começa a adquirir protagonismo o modelo de consulta com uma formulação ecológica que postula a intervenção nos âmbitos individuais e da organização (Rodríguez Espinar e outros 1993; Álvarez González, 1995). A partir desta perspectiva, se ampliam e se concretizam novos campos para o labor da consulta, uma vez que, a orientação fica incluída em uma categoria mais ampla de dinamização, inovação e facilitação do desenvolvimento e da melhora das instituições educativas. (Escudero, 1990; Nieto Cano, 1996).

O assessoramento em nível de organização cabe defini-lo como aquela atuação que tem como finalidade a mudança nas formulações e nas práticas educativas e organizativas. Desta forma se pode facilitar uma ação orientadora contínua, grupal e proativa:

“A consulta constitui-se um elemento dirigido a promover a mudança, a melhorar as relações entre os diferentes agentes educativos e da orientação, aproveitar os recursos humanos do centro e do meio que vão contribuir para prevenção dos problemas de desenvolvimento pessoal, educativo e vocacional do sujeito e por último, para a inserção da ação orientadora no processo educativo” (Rodríguez Espinar e outros, 1993, 175.)

O assessoramento centrado em programas implica uma intervenção no âmbito institucional. Gordillo (1996) considera que é o tipo de atuação mais eficaz quando se pretende uma mudança na organização. É óbvio que a implantação de programas de orientação profissional provoca mudanças nos objetivos, nas funções e em definitivo na instituição educativa. O orientador, através do assessoramento para a implantação de programas, introduz fatores de prevenção e desenvolvimento provocando mudanças no contexto formativo. Além da criação de condições necessárias para seu desenvolvimento implica transformações que afetam aos agentes educativos e a própria instituição em sua globalidade.

Portanto, a consulta se apresenta como um instrumento indispensável para a inovação da instituição escolar. Inovação necessária não somente a normalização da orientação profissional, mas também, imprescindível no tratamento da prevenção, unicamente possível na medida em que incida nas variáveis professores e currículo.

#### e) Assessoramento interno *versus* assessoramento externo

Outro dos aspectos relacionados com o modelo de consulta é o relativo à localização externa ou interna do orientador. As duas modalidades se têm revelado como válidas, dependendo dos contextos e das metas de intervenção. As duas apresentam vantagens e inconvenientes (Álvarez Rojo, 1994a).

Na consulta externa, a principal vantagem é a objetividade e a imparcialidade com respeito a instituição ou problema, entretanto, o desconhecimento da realidade do centro e da contextualização dos problemas se converte em seu principal problema. Na consulta interna, o inconveniente mais importante é a dificuldade de situar-se em posição de imparcialidade e objetividade. O conhecimento da realidade da instituição se converte em sua principal vantagem (Álvarez Rojo, 1994).

Para Montané (1993) e para Pérez Escoda (1996), a aplicação do assessoramento nas situações de desemprego, se relaciona com a implantação de programas na formação ocupacional e apresenta enormes possibilidades, já, que permite:

- A extensão da orientação ao maior número de pessoas necessitadas de suas contribuições, por isto é preciso implicar aos distintos agentes

educativos.

- A vinculação da orientação aos processos formativos destinados a pessoas desempregadas.
- Iniciar um processo de formação de formadores e de melhorar a própria instituição. Na medida em que os agentes educativos integram em sua prática docente, conteúdos orientadores se convertem em agentes ativos que contribuem de uma forma gradual a introduzir melhoras a nível institucional.
- A implantação e uma ação orientadora preventiva, remedial e contínua.
- A participação e implicação dos distintos agentes educativos no processo orientador, através da constituição de grupos que em colaboração trabalham para aplicar e aperfeiçoar programas de orientação.

### 1.3.3 Programas

A origem do modelo de programas está ligada ao próprio desenvolvimento da orientação e, mais ainda, às limitações presentes nos outros modelos que o têm precedido no tempo, o counseling e o de serviços. O modelo de programas surge na década de setenta como uma consequência necessária de um movimento geral em pró da orientação para o desenvolvimento e como alternativa a dinâmica gerada pelo modelo institucional que começa a ser questionada a partir de diversos movimentos, entre os que figuram a educação e orientação para a carreira, para o desenvolvimento, e o movimento em pró dos resultados obtidos (Álvarez Rojo, 1994a, 136).

#### 1.3.3.1 Caracterização

A intervenção por programas, em relação ao conselho, implica numa profunda reconceitualização da ação orientadora. Seguindo a diversos autores (entre outros, Sanz Oro, 1990; Hargens e Gysbers, 1984; Montané e Martínez, 1995; Rodríguez Espinar, 1992, 1993; Pérez Juste, 1992; Álvarez Rojo, 1994; Sobrado, 1993a; Montané, 1993; Álvarez González, 1995, 1998; Pérez Escoda, 1996; Rodríguez Moreno 1995, 1998; Álvarez Rojo e Hernández, 1998), sintetizamos os atributos que caracterizam a ação orientadora a partir da óptica do modelo de

programas e que fazem referência a respeito da ação orientadora como atividade educativa, planejada, avaliada, compartilhada, grupal, preventiva e integrada no currículo. A seguir, serão descritas brevemente estas características que, como se pode observar, se relacionam com os princípios de prevenção, desenvolvimento e intervenção social.

- a) A ação orientadora se concebe como uma atividade educativa planejada sobre a base das necessidades dos beneficiários e do contexto socio-educativo, avaliada e aprovada em planejamentos teóricos.
- b) Estas características, que expressam o caráter tecnológico e educativo da orientação, estão presentes nas definições de programa de orientação que oferecem vários autores (entre outros, Bisquerra, 1992b; Álvarez Rojo, 1994 a; Repetto, 1994; Rodríguez Espinar e outros 1993; Álvarez González, 1995 a, 1998; Montané e Martínez, 1994; Montané, 1993; Pérez Escoda, 1996).
- c) A ação orientadora é fundamentalmente grupal, destinada a grupos homogêneos em suas necessidades.
- d) A ação orientadora é compreensiva em relação como seus propósitos e com as distintas áreas de intervenção. Com a atuação por programas se facilita uma orientação profissional preventiva para o desenvolvimento.
- e) A ação orientadora se vincula ao currículo. A partir da perspectiva da atuação por programas, a orientação dispõe de um currículo próprio, de tal forma que a ação orientadora está conformada por um conjunto de objetivos, conteúdos e atividades dirigidas as diferentes dimensões do desenvolvimento vocacional das pessoas. Desta forma, a orientação profissional se situa ao lado da ação educativa, o que implica uma redefinição das funções do especialista e de outros agentes educativos, na direção que se expressa no seguinte ponto.
- f) A ação orientadora é uma tarefa em equipe, na qual participam distintos agentes, incluídos os orientadores com funções claramente delimitadas nas fases de planificação, execução e avaliação; neste sentido, os programas são tanto uma proposta como uma

intervenção em equipe. Neste contexto escolar, os professores e os tutores vão ter um papel relevante como os agentes principais da intervenção direta com o alunado. O especialista vai desempenhar fundamentalmente funções de assessor, dinamizador e formador da equipe docente. Este mesmo esquema de funcionamento é aplicável a outros contextos formativos em que se desenvolve a orientação profissional, como é o caso da formação ocupacional e contínua.

Em conjunto, estas características da intervenção por programas explicam a defesa que se faz desta modalidade de atuação. A implantação de programas de orientação considerase como um desafio e como alternativa a prática orientadora institucionalizada a partir da década dos anos setenta.

Em síntese, a vantagem da intervenção por programas, como manifestam Rodríguez Espinar e outros (1993), reside em que:

“Somente através da elaboração de programas de intervenção é possível contemplar aos pressupostos implícitos nos princípios de prevenção, desenvolvimento e intervenção social, assim como ao caráter educativo da orientação”.

#### 1.3.3.2 Critérios de Elaboração

Em uma intervenção por programas, a orientação se vincula ao currículo. A integração da orientação profissional a oferta educativa pode enfrentar-se de diversas formas. A maioria dos autores (Bisquerra, 1992; Rodríguez Espinar e outros 1993) destacam duas modalidades: a integração, curricular (estratégia infusa) e o currículo em paralelo (estratégia aditiva). O fato de não serem excludentes, dá lugar a uma terceira modalidade: a mista, resultado da combinação das duas anteriores. Por sua parte, Fernández Sierra (1993, 1995) acrescenta a modalidade interdisciplinar. As distintas formas de enfrentar a integração curricular apresentam diferenças no nível de implicação que exigem os distintos agentes educativos.

a) Integração ou infusão curricular

Esta estratégia pressupõe a integração dos objetivos e dos conteúdos do programa de orientação profissional nas distintas matérias escolares, de modo que no atual contexto de reforma se denomina conteúdo transversal.

Na infusão curricular cabe diferenciar distintos níveis, que vão desde a integração parcial a modalidade que Fernández Sierra (1993, 1995, 1999) denomina interdisciplinar. Na integração parcial, a orientação se dissemina naquelas matérias que, por suas características curriculares, apresentam uma maior relação com os conteúdos da orientação profissional. A integração interdisciplinar permite a plena inserção curricular, formulando os objetivos da orientação de forma interdisciplinar e globalizadora.

A inserção curricular da orientação é a mais exigente. A implicação e formação dos professores, um marco curricular flexível, uma estrutura e organização do centro que impulse a interdisciplinaridade e o trabalho em equipe são as condições exigidas para sua implantação. O enfoque interdisciplinar formula maiores níveis de exigência que a integração parcial.

A partir do final da década de oitenta, várias publicações recolhem propostas de integração da orientação profissional nas distintas disciplinas escolares. Nesta linha se situam os trabalhos de (Rodríguez Moreno, 1995; Álvarez González, 1991; Fernández Sierra 1993, 1995; Santana e Álvarez, 1996).

No Ensino Superior também é necessário reforçar a dimensão orientadora daquelas matérias que permitem a exploração e conhecimento das funções e campos profissionais dos cursos universitários. De modo geral, a integração da orientação profissional ao currículo do Ensino Superior, é uma forma de esboçar situações de aprendizagem que efetivamente possam propiciar a construção por parte do indivíduo; de conhecimentos, interesses, habilidades, valores profissionais e recursos pessoais e sociais que possibilitem desempenhar sua futura profissão com eficiência e responsabilidade.

b) Adição curricular ou currículo em paralelo

Nesta modalidade os objetivos e conteúdos da orientação profissional se apresentam como uma matéria a mais, agregada ao currículo. Isto implica em dispor

de destinação de horários correspondentes, assim como, de um agente que se encarregue de dividi-la. O currículo em paralelo cabe entendê-lo como um passo para a plena integração curricular da orientação profissional (Álvarez González, 1995; Fernández Sierra, 1998b).

#### 1.3.3.3 Condições para a intervenção

A intervenção por programas, à medida que vincula a orientação com o currículo, demandam algumas condições que não tornam fácil sua implantação. Com antecedência se impõem em relação aos critérios de aplicação de programas e as exigências que formulavam no tocante a implicação dos distintos agentes educativos.

Em seguida, e acompanhando a vários autores (Álvarez González e outros, 1991; Santana e Álvarez, 1996 e Fernández Sierra, 1993, 1995, 1999), enumeramos três requisitos necessários para uma ação orientadora articulada através de um programa: a implicação e colaboração do professorado, a formação do professorado e dos profissionais da orientação e as condições que denominamos organizativo-estruturais.

##### 1) A implicação e colaboração dos professores

Como uma intervenção por programas supõe uma dinâmica participativa e colaborativa dos distintos agentes educativos, é imprescindível a colaboração dos professores, principalmente do tutor. Em conseqüência é necessário que os professores assumam a importância da orientação profissional na formação integral do aluno e que na instituição exista um clima de trabalho em equipe.

##### 2) A formação dos professores e do orientador

O professor tem de receber formação específica nos fundamentos técnicas e competências da orientação profissional. A formação do orientador tem de assentar-se nas competências derivadas da intervenção por programas e de seu papel, de assessor e agente de mudanças. Precisamente, uma das dificuldades assinaladas pela maioria dos autores é a falta de formação para trabalhar no marco de uma

intervenção por programas e da consulta colaborativa.

### 3) Condições organizativas – estruturais

Estas solicitações dependem de decisões política educativa, entre as quais assinalamos as seguintes:

- A disponibilidade de tempo, tanto para aplicação do programa como para as tarefas de coordenação, e trabalho em equipe.
- A existência de um agente interno ou externo que assessore, dinamize e proporcione o suporte técnico, para a planificação, execução e avaliação do programa.
- Uma estrutura curricular aberta e flexível que torne viável a integração disciplinar do currículo de orientação profissional.
- Planejamento para os recursos necessários para o desenvolvimento do currículo de orientação.

Com todos os requisitos que devem ser projetados na intervenção por programas, sua implantação deve ser entendida como um processo progressivo em direção a sua consolidação. Neste caminho não isento de dificuldades, o ingresso da orientação na oferta educativa dos centros educativos tem de criar dialeticamente as condições básicas que tornam possível seu pleno desenvolvimento (Álvarez González e outros 1991:23).

Neste processo, o orientador como impulsor e dinamizador deste tipo de intervenção, deve planejar as seguintes metas: a) gerar a necessidade da orientação b) promover a tomada de consciência e responsabilidade do professorado em direção ao desenvolvimento integral do aluno c) esboçar procedimentos que permitam unir as formulações educativas e orientadoras d) contribuir na formação permanente do professorado (Santana e Álvarez, 1996).

Debaixo destas normativas, o orientador assume o papel de agente de mudança no âmbito institucional, contribuindo para criar as condições que facilitem a integração curricular da orientação profissional.

#### **1.4 Síntese comparativa**

Para uma maior compreensão destes modelos de intervenção, apresentamos um quadro em que se demonstram os traços principais dos modelos analisados utilizando-se de duas dimensões: a primeira referente aos modelos de intervenção e a segunda referente a três pilas básicas da ação orientadora: o grau de amplitude da intervenção no que respeitam aos destinatários, os propósitos da intervenção e a responsabilidade da ação orientadora

**Quadro 1.4**  
**Síntese comparativa dos modelos de intervenção**

<b>MODELOS</b>	<b>PROPÓSITOS</b>	<b>AGENTES</b>	<b>DESTINATÁRIOS</b>
Conselho	Terapêutico	Orientador/a	- Estudantes - Desempregados/as -Trabalhadores/as com “problemas” relacionados com a tomada de decisões acadêmicas e profissionais
Programas	Preventivo Desenvolvimento Terapêutico	Orientador/a Equipe docente Para profissionais	- Estudantes - Desempregados/as -Trabalhadores/as
Consulta	Preventivo Desenvolvimento Terapêutico	Equipe docente Para profissionais	- Estudantes - Desempregados/as -Trabalhadores/as

Em relação com o grau de amplitude da intervenção, o modelo de ajuda individualizada focaliza sua atuação em núcleos parciais da população, enquanto que os dois restantes diversificam sua atuação. O modelo de programas opta pela intervenção destinada a toda a população; e o modelo de consulta, a partir da perspectiva ecológica, dirige sua atuação aos distintos agentes de formação (relacionados com os receptores da ação orientadora) e a própria instituição com o objetivo de melhorar seu funcionamento e normalizar a função orientadora como atividade educativa.

Também existem diferenças no que diz respeito aos propósitos que cada um dos modelos atende principalmente. A finalidade remedial se associa ao modelo de conselho, enquanto que os propósitos preventivos, de desenvolvimento e terapêutico se vinculam a consulta e aos programas. Não obstante, como já comentamos anteriormente, o conselho pode assumir um propósito preventivo, igualmente como ocorre na atuação com os trabalhadores.

A responsabilidade da ação orientadora se distribui de forma desigual em cada um dos modelos. O orientador se apresenta como agente exclusivo no modelo de conselho ou ajuda individualizada. Neste caso, a orientação profissional fica reduzida a um espaço segregado do currículo. Contrariamente, nos modelos de

consulta e de programas, a ação orientadora se pode vincular aos processos de ensino e aprendizagem e a uma tarefa cooperativa na qual participam outros agentes.

A dificuldade e facilidade em sua implantação é outra das diferenças entre os modelos considerados. A intervenção por programas e o assessoramento, este último entendido a partir de uma perspectiva ecológica, são os modelos mais exigentes, implicam uma intervenção no âmbito institucional para que se torne imprescindível certas condições organizativo-curriculares, assim como a implicação e formação dos agentes orientadores. Enquanto que, uma intervenção orientadora com as características do conselho é mais fácil de aplicar. Não arrisca mudanças na organização e os custos de transformação institucional são praticamente inexistentes.

Os modelos de intervenção são complementares, podendo ser simultâneos na prática desenvolvida nos distintos contextos (escolar e laboral) e com o heterogêneo coletivo de destinatários (estudantes, desempregados e empregados). Não obstante, as próprias características de cada um dos modelos, junto com as do contexto de intervenção e as dos destinatários fazem que uns modelos de intervenção sejam mais adequados que outros. Neste sentido, no âmbito educativo, a melhor opção são os programas de intervenção. No âmbito laboral, recebe uma especial importância o conselho.

Para finalizar este item, queremos destacar os valores que apresentam cada um dos modelos. A intervenção por programas junto com a consulta apresentam mais potencialidades para operativizar uma orientação profissional proativa, integrada nos processos de formação, divididas pelos diferentes agentes do qual se vão beneficiar os coletivos, ou grupos mais ou menos homogêneos. Estas duas modalidades não são excludentes, como já destacamos anteriormente. As valiosas potencialidades de ambos tão pouco excluem o conselho.

O conselho é um tipo de intervenção necessária. Sempre haverá pessoas necessitadas de ajuda individualizada para poder resolver e prevenir problemas relacionados com a formação e emprego. No âmbito laboral, este tipo de atuação adquire uma grande importância pela especificidade dos problemas que atende e que precisam de ações de carácter individual.

## **2 A ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NA UNIVERSIDADE**

A orientação profissional no Ensino Superior tem um espaço próprio e se configura como uma ação contínua que acompanha aos estudantes durante o seu itinerário universitário. Partindo da delimitação realizada sobre os processos nos quais intervém a orientação profissional, cabe concluir que, a orientação profissional no Ensino Superior, igual nas etapas educativas que o precedem, está orientada a facilitar aos estudantes os processos de construção do itinerário académico e profissional e a prepará-los para a futura inserção laboral ou para a transição a vida ativa (Álvarez González, 1995; Álvarez Rojo, 1994 e Álvarez, M. e Isus, S. 1998).

### **2.1 Necessidade de orientação profissional na universidade**

São vários os autores que justificam a necessidade da orientação na universidade com base na análise de fatores de diversas naturezas (Echeverría, Figuera e Gallego, 1996; Rodríguez Moreno, 2003; Romero e Sobrado, 2002; Lisboa e Soares, 2000).

Para Echeverría, Figuera e Gallego (1996), a necessidade da orientação profissional se justifica pelas características presentes no atual contexto, a saber, entre outras: o aumento da optatividade e da oferta formativa de pós-graduação e a conseguinte necessidade de configurar o próprio itinerário formativo; a ampliação a nível europeu das oportunidades de formação e emprego e o incremento das dificuldades de acesso no mercado de trabalho.

Romero e Sobrado (2002) entendem que a orientação profissional na universidade se justifica pela necessidade de se atender aspectos na vida do indivíduo numa fase propícia para um desenvolvimento integral, que inclui a dimensão profissional. Para estes autores a orientação profissional deve ser planejada como resposta às necessidades dos estudantes universitários.

No quadro a seguir, se demonstram as necessidades que podem atender a orientação profissional no Ensino Superior.

**Quadro 1.5**  
**Necessidades da orientação profissional no Ensino Superior**  
 (elaborado a partir de Romero e Sobrado, 2002)

<b>Para auxiliar na transição, inserção e manutenção do trabalho</b>	Ajudar ao estudante a vencer o desemprego, para que além de conseguir um trabalho possa exercer uma profissão e manter-se na mesma, resolver problemas profissionais de forma autônoma e flexível bem como estar capacitado para colaborar em seu contexto profissional e na organização do trabalho. Neste ponto a orientação profissional tem um papel fundamental, através do desenvolvimento das várias competências.
<b>Para combater o fracasso e o abandono acadêmico</b>	Combater o abandono dos cursos e os casos de fracasso escolar provenientes muitas vezes de políticas educacionais perversas e inconstantes, e das desigualdades sociais existentes.
<b>Para formar profissionais Qualificados</b>	Formar profissionais com competências não somente técnicas e metodológicas, mas também sociais e participativas. A educação das destrezas e das competências nos currículos universitários leva o estudante a se inserir efetivamente na sociedade.
<b>Para ajudar no desenvolvimento de atitudes, habilidades e destrezas</b>	Auxiliar no desenvolvimento de atitudes, destrezas e habilidades durante os estudos universitários, como forma de manter sempre atualizado este aprendizado e conseqüentemente dotar este estudante universitário de um potencial que lhe possibilite alcançar o sucesso no seu campo profissional, considerando que estas ações orientadoras são transferíveis para o mundo do trabalho em um futuro próximo; “A política universitária tem começado a admitir que é importante promover a formação intelectual, mas, igualmente ensinar as disciplinas que promovem aos estudantes as habilidades e destrezas de empregabilidade para que enfrentem o futuro do trabalho”. Gibbs, et al (1994)”.
<b>Para estimular a profissionalização do Ensino Superior</b>	Acompanhar as novas configurações dos planos de estudo, estimulando a profissionalização do Ensino Superior, onde os conteúdos teóricos possam estar conectados com uma prática que facilitem no futuro sua inserção no mercado de trabalho, a partir da elaboração de seu itinerário formativo, imediatamente ao seu ingresso na universidade.
<b>Para diversificação, optatividade e flexibilidade do currículo universitário</b>	Elaborar seus currículos, utilizando-se de diversas combinações de aspectos inovadores, como planos de estudo abertos e flexíveis, em que o aluno possa ter uma maior possibilidade de opções durante sua formação, inclusive em relação a sua profissionalização e nesta hora a orientação é fundamental.
<b>Para ajudar na adaptação da heterogeneidade e massificação dos estudantes universitários</b>	-Ampliar o número de estudantes, diversificação de seu perfil, as adaptações e transformações, é na verdade uma forma de apontar a necessidade desta universidade responder de maneira adequada a incisiva demanda social do ensino superior, esta diversificação e as exigências urgentes na formação de trabalhadores e profissionais que requer o mercado de trabalho é um solo fértil e necessário para a orientação profissional.

Para Rodriguez Moreno (2003), diversos fatores, que coincidem em sua maioria com os existentes em outros países, justificam a implantação da orientação profissional na universidade.

Estes fatores, segundo a autora, podem ser agrupados em fatores sociais e fatores acadêmicos.

Entre os fatores sociais aponta a complexidade da sociedade e a globalização do mercado que exige aos universitários um maior número de recursos para poder ingressar no mercado de trabalho e conseguir manter-se nele. Estes fatores sociais exigem, além de uma conexão fluída entre a universidade e a sociedade especificamente com o mundo empresarial, considerando que estas duas instâncias mantêm um pequeno sistema de valores contraposto.

Os fatores acadêmicos apontam um maior espaço para a escolha, o que obriga a prover os estudantes com estratégias decisórias, e de planificação do desenvolvimento profissional a fim de que possam esboçar seus itinerários acadêmicos de uma maneira racional de acordo com seus objetivos profissionais. Em suma, as necessidades que formulam as três transições que caracterizam a estadia do alunado na Universidade (entrada na universidade, permanência na universidade, saída da universidade) justificam a orientação profissional na universidade.

No contexto brasileiro alguns trabalhos de autoras como (Lisboa e Soares, 2000) justificam a necessidade da orientação profissional na universidade em face de fatores como:

- a) Da transição em si, que significa o passo ao Ensino Superior e que implica a necessidade de adaptar-se. Muito alunado que obtém êxito e conseguem sua entrada nos cursos das universidades públicas, se sentem deslocados pelo processo de mudança em si, deslocamentos estes proporcionados pelas diferentes classes sociais, pelo curso escolhido e pelo modelo organizacional. Some-se a isto, a própria transição do Ensino Médio a universidade que implica para os alunado um mundo novo, que lhe exige adaptar-se a novos programas, novos professores, nova gestão e novos colegas.
- b) Da dificuldade da transição da universidade ao trabalho que é outro processo e se desenvolve com dificuldade e complexidade. No Brasil,

o mercado de trabalho se apresenta escasso e incerto, e a conclusão dos estudos universitários não são garantia de emprego. Esta realidade se acentua a partir do momento que este coletivo universitário não tem oportunidade de acesso ao seu primeiro emprego relacionado à sua titulação, considerando que na maioria dos casos, inexplicavelmente lhe é exigido no mínimo dois anos de experiência.

- c) Mudança constante do mercado de trabalho que exige novos perfis profissionais. Os próprios currículos dos cursos exigem constantes reformulações, em face das novas carreiras, novas profissões e novas especializações. Além disso, eles não acompanham com a mesma rapidez, as exigências do mercado. A maioria dos estudantes tem uma expectativa muito grande com relação à universidade, como se esta fosse a garantia para seu futuro e quando ingressam percebem que a realidade é diferente do que esperavam.
- d) Abandono e troca de cursos, ou seja, o significativo número de jovens que abandonam ou trocam de curso universitário nos primeiros semestres ao se depararem com uma realidade totalmente diferente daquela que esperavam. Este constituiu-se um problema importante no ensino brasileiro. Portanto, uma das ações que as autoras consideram como determinante para amenizar este problema seria a implantação da orientação profissional nestas universidades. A necessidade de confirmação de escolha de seus cursos que alguns universitários apresentam ou da própria possibilidade de troca desses cursos já iniciados é um dos momentos que a orientação profissional pode ajudá-lo no que denominamos de re-escolha; esta por sua vez, pode ocorrer em distintos momentos da vida do sujeito.

Pesquisas realizadas pela professora Dulce Helena Penna Soares, nos estados do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina, no início da década de 80, revelaram que 30% dos estudantes que ingressaram na universidade já haviam iniciado um curso superior e estava trocando de curso, o que levou a autora a desenvolver outra pesquisa intitulada: "Papel profissional - a escolha e re-escolha da profissão", na qual a clientela foi o alunado que queria trocar de curso. O resultado

obtido demonstrou que após o trabalho realizado estes jovens acabaram não trocando de curso, mas encontrando as razões de suas insatisfações e os motivos que os levaram a continuar (Lisboa e Soares, 2000).

Segundo Soares (2000) um trabalho de re-orientação profissional na universidade deve priorizar os seguintes aspectos:

- Trabalhar-se a questão da primeira escolha: como foi feita, baseada em que critérios, que influência recebeu, qual a posição da família diante da questão (troca ou permanência do curso);
- Qual o motivo da insatisfação: os professores, o currículo, a defasagem do curso em relação à realidade atual (p.ex. falta de equipamentos modernos, computadores de última geração para o ensino de numerosas disciplinas que exigiriam esses materiais específicos);
- Informações sobre as possibilidades de novos cursos e vestibulares de acordo com os interesses dos jovens;
- Diminuir possíveis danos emocionais causados pelas desigualdades sociais e econômicas dos estudantes, minimizando as possíveis incertezas e inquietações.

O curso superior sempre foi um caminho para a elevação do nível socioeconômico, bem como do *status* desse futuro profissional ou até mesmo da preservação de dito *status*. Estudantes de Escolas Públicas geralmente fazem parte dessa classe que tem condições de se preparar para o vestibular (prova de acesso) por meio de curso pré-vestibular, dispõem de tempo para estudar e a sua preocupação em passar no vestibular é tão ou mais importante do que a definição do seu futuro pela escolha de um curso com o qual se identifiquem. Há também uma forte influência familiar para garantir a sucessão profissional em família. Outro fator que tem proporcionado uma grande procura pelos serviços de orientação profissional por parte dos jovens é a necessidade de trabalhar e, conseqüentemente, não poder mais estudar, ou a descoberta que de escolheu um curso deficiente academicamente ou com poucas perspectivas em relação ao mercado laboral.

O exame de acesso à universidade especificamente no Brasil, denominado vestibular, existe há quase cem anos, este exame vai além do âmbito acadêmico,

para se converter em um problema emocional e social, pois a cobrança dos grupos de afiliação sobre os estudantes que concluíram o Ensino Médio, para que ingressem numa universidade pública são bastante incisivos, independentemente da vontade ou dos planos deste jovem.

O número de vagas oferecidas anualmente por essas instituições de Ensino Superior Pública são insuficientes para atender a demanda do Ensino Médio. Some-se a isso o fato de que grande parte do contingente, que se submete às provas de acesso nestas universidades, provém do Ensino Médio Público, o que pressupõe uma fragilidade educacional maior que aquela oferecida pelo Ensino Privado.

Como observamos, o trabalho de reorientação na universidade poderia ser atenuado caso os estudantes do Ensino Médio recebessem a devida orientação antes de seu ingresso na universidade, principalmente num país em que as desigualdades socioeconômicas são muitas com um reflexo nítido na educação. Como exemplo desses fatores, podemos constatar as diferenças existentes entre o ensino oferecido, na maioria das vezes, ao alunado que cursam o Ensino Médio em escolas particulares e aqueles que cursam em escolas públicas; prova desta constatação é que a maioria das vagas preenchidas nas universidades públicas brasileiras é por aqueles estudantes oriundos de escolas particulares. Alguns estudos revelam que o ensino privado reforça as matérias básicas como as de Química, Física, Matemática, Biologia e Português. E os professores mais qualificados vão também para essas escolas.

Na atualidade uma das alternativas encontradas pelo governo brasileiro para amenizar estas desigualdades, foi adotar o sistema de cotas para negros e carentes nas Universidades Públicas. Segundo o governo esta foi a maneira encontrada para resgatar o descaso de tantos anos de diferenças sociais e raciais que afligem o Brasil, além da carência de investimento na educação; porém, esta decisão esta gerando polêmica na sociedade brasileira.

Em síntese, estes são alguns dos fatores que justificam a orientação profissional no Ensino Superior como indicativo para atender às necessidades desses estudantes sejam estas em relação ao processo de aprendizagem, de atendimento as suas necessidades pessoais ou em relação a seu futuro profissional, procurando acompanhá-los durante todo seu itinerário acadêmico.

## **2.2 A orientação profissional na universidade: momentos e conteúdos**

A orientação profissional na universidade entende-se a partir de uma vertente preventiva, educativa e processual. Neste sentido, deve acompanhar ao estudante a partir de seu ingresso nesta instituição até sua saída. Sua incumbência é dotá-los dos conhecimentos, atitudes e destrezas que lhe permita construir seu itinerário formativo, configurarem seu projeto profissional e fazer frente à futura inserção profissional.

São diversas as propostas dos autores que destacam vários momentos nesse contínuo: início ou ingresso na vida universitária; durante o curso e no final, que antecede o emprego. Mesmo, alguns deles, indicam um momento prévio ao ingresso na universidade que se corresponde com a orientação que o alunado precisa e deve receber no Ensino Médio. Assim, temos que destacar o caráter da orientação profissional como um processo acumulativo, que se deve desenvolver em todas as etapas e níveis educativos, exigindo a conexão e coordenação com os momentos que lhe antecedem.

Na delimitação da orientação universitária realizada por Perez Boullosa (1998) identificam-se três dimensões vinculadas a orientação profissional que dão resposta as necessidades ou problemas que enfrentam o estudante durante a sua estadia na instituição universitária e que se recolhem no quadro que se demonstra na página seguinte:

**Quadro 1.6**  
**Dimensões da orientação universitária relacionada com à orientação profissional**

(Elaborado a partir de Pérez Boullosa, 1998)

<b>Ingresso e integração na universidade</b>	Acesso à universidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Requisitos de acesso e procedimento de ingresso e seleção</li> <li>- Vocação para o estudo (atitudes, expectativas.)</li> <li>- Estrutura de planos de estudo (ciclos, créditos)</li> <li>- Ingresso na Universidade</li> </ul>
	Acolher	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aproximar a Universidade dos centros de Ensino Secundário</li> <li>- Programas de acolhimento e guias no centro</li> </ul>
	Bolsas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bolsas de estudo</li> </ul>
	Alojamento	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informação de alojamento</li> </ul>
	Participação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participação em órgãos de gestão</li> <li>- Atividades cultura e extra acadêmicas</li> <li>- Informação sobre serviços da Universidade</li> <li>- Adaptação a vida universitária</li> </ul>
<b>Itinerário acadêmico</b>	Mudança de estudo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informação administrativa (confirmações, mudanças, etc.)</li> <li>- Acesso ao segundo ciclo de outras titulações</li> <li>- Mudança de carreira e abandonos</li> <li>- Oferta de titulações universitárias</li> </ul>
	Optatividade	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Optatividade e livre escolha no currículo</li> <li>- Mobilidade para outros países</li> </ul>
	Permanência	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Permanência na universidade.</li> </ul>
<b>Profissionalização</b>	Transição ao trabalho	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientação para a transição da universidade ao trabalho.</li> <li>- Ofertas profissionais relacionadas com a titulação</li> <li>- Técnicas de busca de emprego</li> <li>- Bolsa de trabalho, agência de colocação de Emprego.</li> <li>- Informação ao mundo empresaria</li> <li>- Autoemprego</li> <li>- Informação de realidade laboral</li> <li>- Práticas formativas na empresa</li> </ul>
	Especialização e pós-graduação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programas de doutorado</li> <li>- Cursos de pós-graduação profissionalizantes</li> <li>- Elaboração de itinerários formativos futuros</li> <li>- Incrementar competências profissionais</li> <li>- Últimos anos de Universidade</li> </ul>
	Cursos de verão	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cursos de verão</li> </ul>

A dimensão de ingresso e integração inclui subdimensões relacionadas com a orientação profissional, algumas delas vinculadas a fase prévia ao ingresso na universidade. Em suma, é uma orientação diretamente centrada no ingresso do estudante a universidade e no processo inicial de integração às várias atividades da

vida universitária, como participação em órgãos de gestão, atividades culturais e extras acadêmicas e de receber informação sobre serviços da universidade, ou seja, é um momento de adaptação a vida universitária.

A dimensão do itinerário acadêmico relaciona-se com uma orientação destinada ao progressivo processo de especialização acadêmica e profissional (escolha de matérias optativas, possibilidades de formação em outros países) e a mudança de curso.

A dimensão de profissionalização se relaciona com a transição ao mercado laboral e com as possibilidades de seguir formando-se na universidade (doutoramento, especialização). Em relação com a inserção laboral, a universidade assume a responsabilidade de dotar os seus graduados com os conhecimentos e com as destrezas que possam facilitar a sua inserção profissional, como manifesta o autor:

“O estudante deve chegar a uma valoração pessoal da realidade laboral, como quer enfrentá-la, quais são as alternativas mais factíveis, quais são as prioritárias e o que se esta disposta a realizar para alcançá-las, que carências formativas devem ser superadas, etc. São todas elas questões que incidem na elaboração de um plano a seguir pelo estudante de cara para o seu futuro profissional” (op. cit., 96).

A elaboração desse plano por parte do universitário é um dos elementos chaves da ação orientadora. Num mercado laboral complexo, restringido e competitivo, a privação dos conhecimentos e habilidades que a orientação profissional pode oferecer, coloca os formandos universitários em posição de clara desvantagem no processo de transição ao mercado de trabalho.

As outras dimensões elaboradas por Pérez Boullosa são formação e rendimento acadêmico (esta dimensão vem delimitar a orientação no intuito de ajudar os alunado universitários na otimização de seu rendimento acadêmico é parte essencial de toda a ação orientadora na universidade, a orientação nesta dimensão não é específica de um momento concreto da evolução do estudante na universidade, mas por toda sua permanência); desenvolvimento pessoal (esta é uma dimensão que está associada ao assessoramento pessoal e ao aprender a pensar, ou seja, é uma dimensão que faz referência a orientação centrada no desenvolvimento pessoal do indivíduo. Neste sentido Rodriguez Espinar (1990)

afirma; “Falar de desenvolvimento implica em contrapor individualidade e massificação e em consequência, aceitar o enfoque diferencial do ensino, de forma que o desenvolvimento pessoal deve ser o primeiro objetivo do ensino superior”.

A outra dimensão é necessidades especiais que se refere à necessidade e a responsabilidade que a instituição universitária deve ter com os indivíduos incapacitados fisicamente, dando-lhes apoio material e técnico para que possam aumentar sua integração no meio universitário, garantindo efetivamente o princípio da igualdade de oportunidades, como imperativo para sua futura inserção no mercado de trabalho.

Em suma, estas várias dimensões de primeiro e segundo graus elaboradas por Boullosa (1998) nos mostram que as ações devem ser orientadas de acordo com a escolha profissional de cada aluno; que a orientação deve se preocupar com o desenvolvimento integral do aluno; que a orientação deve ser aberta, não apenas para universitários, mas também, para o alunado de Ensino Médio, dando-lhe informação e formação sobre a escolha da profissão e por fim devendo favorecer o processo de transição ao mundo do trabalho mediante uma adequada profissionalização. Esta proposta é dirigida aos estudantes universitários, inclusive àqueles portadores de necessidades especiais.

Franco e Oliveros (1999) assinalam as circunstâncias que enfrentam o alunado em três momentos: início do curso, durante e final do curso. Para cada momento indica os problemas e questões que a orientação teria de abordar.

#### a) Primeiro momento

Este momento corresponde com o início do curso e o ingresso na Universidade. Nele o universitário se depara com as seguintes situações:

- Mais liberdade, maior responsabilidade e não saber como agir;
- Dificuldade na elaboração de um plano de estudo por falta de informação para tomar decisões.
- Novas técnicas de trabalho, novas fontes de consulta e novo plano de estudo, sem imposição de aprendizagem por parte dos professores. O universitário é responsável pelos seus atos e omissões.
- Na universidade o alunado tem mais autonomia e por isto terá que

administrar a sua própria vida. Precisa saber quem é, o que quer, como é, onde está e até onde quer ir. É o conhecimento de si mesmo.

- Um novo ambiente não só escolar como também quando tem que mudar de cidade para estudar.
- Os jovens encontram muitas dificuldades como falta de informação quanto à elaboração de um plano de estudo e técnicas de estudos.
- Conhecimento prévio e profundo de suas aptidões, interesses e limitações. É o momento de refletir e concluir quem é como é, onde está e para onde quer ir; isto é, quem é como é? O que está fazendo e aonde quer chegar. É o conhecimento de si, dos seus limites e até onde quer ir em relação a sua vida futura.

Neste primeiro momento o alunado precisa de mais conhecimentos e habilidades que lhes permitam:

- Maior autonomia e adaptação a nova situação e contexto;
- Autoconhecer-se como profissional, interesses, atitudes, limitações;
- Conhecer novas técnicas de estudo, de trabalho, de consulta, etc.;
- Obter informação suficiente sobre o curso e o plano de estudo;
- Adquirir estratégias para tomar decisão.

#### b) Segundo momento

Neste segundo momento, que compreende o transitar ao longo dos distintos cursos que integram o plano de estudos as principais situações, as quais o aluno universitário deve enfrentar são:

- A construção do seu itinerário formativo pessoal e nele incluir a escolha das disciplinas optativas que auxiliam na formação pessoal e profissional, que mais se aproximem do destino desejado para que por uma parte, possa ir conhecendo para ratificar-se ou não de sua escolha e por outra parte para que o permita ir demarcando o âmbito de preferência. Essa capacidade de escolha, inicialmente não

irreversível passa progressivamente a sério quando aparecem as disciplinas optativas vinculadas que lhe projetam em direção a algumas das especialidades;

- Os novos planos de estudo assumem uma importante carga de créditos práticos que em muitas ocasiões se traduzem em trabalhos que os alunado/as, guiados por seus respectivos professores/as, devem realizar para ativar os conhecimentos e habilidades que vão adquirindo. Junto com os créditos práticos constituem uma oportunidade de se aproximar da vida profissional e de ir definindo um currículo coerente que facilite sua posterior inserção no mundo laboral;
- Consciência no momento de integrar um projeto que configure um plano de estudo, levando em consideração a fragmentação dos conhecimentos adquiridos devido ao abundante número de disciplinas;
- O conhecimento prévio do mundo do trabalho para facilitar a escolha do curso e das disciplinas que deverão constar no seu plano de estudo/trabalho. Deve antecipar-se neste momento o mais completo, exato e realista do mundo laboral, do âmbito mais ou menos específico, em que o aluno/a se situa. A antecipação desta informação pode trazer como benefício certa motivação em direção aos conhecimentos que, incluídos no plano de estudos, são de especial utilidade no desempenho profissional.

### c) Terceiro momento

No terceiro momento é centrado o estudante, busca o ingresso no mundo profissional e visa às seguintes dimensões:

- Busca planejada de emprego (estabelecimento de metas, numeração seqüenciada de tarefas, execução e controle).
- Informação sobre fontes geradoras de emprego e de utilização.
- Conhecimento de prática de habilidades básicas sobre busca de

emprego (elaboração de carta de apresentação, currículo, visitas ou contatos telefônicos com as empresas, elaboração de fichário de contatos e outros).

- Conhecimento e domínio de técnicas de seleção (entrevistas, elaboração de projetos, estudo em profundidade das características das empresas as quais têm aspirações).
- Informar-se sobre cursos que complementem a formação, conhecer e utilizar às possibilidades formativas que contribuem para complementar o currículo, com o fim de torná-lo mais adequado para o desempenho profissional escolhido, adquirindo desta forma, maiores possibilidades de êxito nos processos de seleção.
- Inscrever-se em bolsas de emprego.

A atuação da orientação é fundamental para auxiliá-lo, e dependendo da orientação que recebeu e/ou recebe, terá mais facilidade em ingressar e alcançar êxito na vida profissional, para isso segundo, López Franco (1999) o aluno precisa saber:

- Elaborar um projeto de busca e inserção ao trabalho (conteúdo, metas, tarefas e execução).
- Informar, conhecer e visitar as principais fontes geradoras de emprego, deixando currículo bem elaborado, carta de apresentação e preenchimento de fichas, e dominar as técnicas de relação como: entrevistas, elaboração de projetos e aprofundar-se no conhecimento interno das firmas a que aspira.

Por sua parte, Rodríguez Moreno (2002) define os conteúdos necessários para uma intervenção na universidade em quatro momentos: antes do ingresso, no momento do ingresso, durante o curso e o término dos estudos universitários. Nesta proposta fica caracterizada a importância dada pela autora no que se refere à orientação como um processo contínuo, visto que sua posição contempla a necessidade de orientação a partir das fases anteriores ao ingresso na instituição universitária, se estendendo até os primeiros anos de desenvolvimento profissional.

Também observamos que a proposta apresenta entre outras contribuições, uma bastante significativa sobre a divisão das fases apresentadas, ou seja, nas fases iniciais é dada uma maior ênfase a orientação acadêmica, e nas duas fases finais a ênfase é sobre a construção do projeto profissional e sobre o planejamento do futuro profissional, como imperativo para a inserção do estudante ao mundo do trabalho.

Em relação à construção do projeto profissional, os tutores ou serviços de orientação deverão ajudar os estudantes a conhecerem o maior número possível de alternativas profissionais que sua titulação possibilita.

Devem auxiliar a relacionar seus níveis de interesses com a consecução profissional, portanto, deve existir uma inter-relação entre o autoconceito pessoal e o autoconceito profissional. Para atingir as metas profissionais os estudantes deverão ser orientados a planejar e executar estratégias (novas técnicas, novas destrezas), planificar atividades práticas como visitas a diversas classes profissionais, estágios em agências de trabalho, aproximando ao máximo o aluno da realidade do trabalho. Esta é uma ação orientadora dirigida aos estudantes universitários.

Quanto ao planejamento do futuro profissional, como facilitador de sua inserção no mercado de trabalho, podemos concluir ser um momento em que a tutoria deve atuar principalmente na hora da escolha de uma profissão ou de seguir estudos complementares. Deve oferecer dados concretos de informação ocupacional, em que o estudante possa extrair dados das profissões que lhes interessam, também deve existir uma estreita relação do tutor com o aluno até o término de sua graduação para que possibilite uma efetiva avaliação do seu progresso, inclusive comentando seus resultados como técnica de preparação prévia a transição universidade/ trabalho.

Para Rodríguez Moreno (2003) existem três transições chaves (entrada na universidade, permanência na universidade, saída da universidade) que determinam os espaços temporais em que a intervenção orientadora deverá ter uma maior incidência e que justificam a orientação na universidade. Em cada uma dessas transições o estudante apresenta um tipo específico de necessidades que se apresentam no quadro 1.7.

**Quadro 1.7**  
**Transições do estudante universitário e necessidades de orientação**  
 (Elaborado a partir de Rodríguez Moreno, 2003)

Temporalização	Necessidades
<b>Primeira transição</b> (entrada na universidade)	Necessitam de informações sobre si mesmo, sobre o sistema que precisa desenvolver-se, sobre a metodologia do trabalho, sobre as exigências do curso escolhido, sobre a universidade em geral (normas, estatutos, bolsas, sobre as matérias escolhidas), sobre habilidades para enfrentar os exames, confirmação de acerto na escolha da carreira, estratégias que requerem o estudo universitário e competências pra escolha do itinerário curricular.
<b>Segunda transição</b> (durante todo seu período de estudo universitário)	Necessitam receber informações sobre: os intercâmbios universitários; os planos de estudo; as práticas nas empresas; as habilidades que se requerem para a investigação científica; as saídas profissionais; a capacidade necessária para planificar o desenvolvimento profissional e para tomar decisões.
<b>Terceira transição</b> (ao término dos estudos)	Necessitam dispor de informação sobre: opções de formação após os estudos universitários, as saídas profissionais, as técnicas de busca de emprego; as habilidades necessárias para administrar o tempo e para planificar o desenvolvimento profissional.

Estes períodos de transição são fases que o estudante deverá passar para construção do seu projeto pessoal e profissional, desde o início de seus estudos, que independente de sua maturação sempre será algo novo, que normalmente irá gerar angústias e incertezas; em seguida, a segunda transição se caracteriza pelo receio que a jovem escolha errado seus objetivos profissionais, até, porque alguns não os têm bem claros; na terceira etapa ou do término da graduação, o inevitável acontece! O conseqüente confronto com a realidade do mundo do trabalho ou “mundo dos adultos”.

Isto posto, fica evidente a importância de uma ação orientadora nestes momentos cruciais da vida do indivíduo na universidade, como meio para atender estas necessidades, que supridas o levarão a obter o êxito esperado em relação a si mesmo e ao exigente mercado de trabalho.

No contexto brasileiro, temos que destacar a proposta de Nérice (1988) que diferencia objetivos para cada um dos dois ciclos nos quais o Ensino Superior é dividido: o básico e o profissional.

**Quadro 1.8**  
**Objetivos da orientação profissional na universidade, Nérice (1998)**

<b>Ciclo Básico</b>	<b>Ciclo Profissional</b>
Recuperar os alunado nos conteúdos básicos que se apresentaram mais fracos no vestibular	Orientar para que o aluno conheça as suas aptidões, interesses e aspirações voltadas ao seu propósito de vida.
Orientar para escolher o curso profissional que mais se adapte a sua realidade e necessidade social	Informar ao universitário sobre oportunidades de trabalho e profissões na sua sociedade, estado e nação e as perspectivas delas para ele.
Conduzir os estudos básicos para a área profissional	Informar sobre as exigências de habilidades, aptidões e destreza de cada profissão.
Fomentar os conhecimentos adquiridos em direção a formação profissional.	Indicar os caminhos para uma boa formação profissional.
Ensinar ao universitário técnicas de estudo	Orientar o estudante a escolher livremente a profissão que melhor se lhe adapte.

Como se pode observar, a proposta de Nérice, no que diz respeito a orientação profissional, se centra no ciclo profissional, ou seja, nos últimos períodos do curso e incide no autoconhecimento e na informação sobre oportunidades de emprego, e sobre as competências que demanda a profissão.

O processo seria o seguinte:

1. A escola no Ensino Médio ajudaria o estudante na escolha de uma área de conhecimento.

Devido ao trabalho de orientação desenvolvido no Ensino Médio, o alunado ao ingressar na universidade no seu primeiro ano, já deveria ter definido o curso superior que desejaria seguir. Caso optasse por outro, a única concessão a ser feita seria a seguinte: havendo vaga disponível, este alunado terminado o ciclo básico, poderia transferir-se de um curso para outro, sempre em cursos da mesma área, por exemplo: na área da saúde se poderia trocar medicina por odontologia.

2. A universidade no seu curso básico deveria orientá-lo a definir-se por uma formação específica dentro desta mesma área.

No ciclo básico fomenta-se a importância da iniciação científica, auxilia o estudante a decidir-se mais conscientemente por uma específica formação

profissional, dentro da área para a qual prestou exames de acesso (vestibular) na universidade, e que de certo modo representa ou deveria representar o setor de suas aptidões e de sua vocação. Este é o momento que recebe todos os estudantes que ingressam na universidade, direcionando-os para as áreas as quais revelem maiores aptidões e interesses, a fim, de que, entre elas se decidam por uma formação específica. A duração deste ciclo básico poderiam variar entre 1 a 2 anos, isto em função da duração dos períodos escolares( semestrais ou anuais).

Portanto, o ciclo básico deve preocupar-se em preparar o estudante para estudos de nível superior, aprimorando-lhe a mentalidade científica, sensibilizando-o quanto as suas responsabilidades socioculturais preparando-o adequadamente em metodologia científica, e filosofias das ciências, e proporcionando-lhe formação básica para a área dos seus futuros estudos de caráter profissional.

Sinteticamente as finalidades do ciclo básico seriam:

- Aprimoramento da cultura geral e da mentalidade científica.
  - Ênfase na iniciação científica.
  - Sensibilização quanto às responsabilidades sócio/culturais do universitário.
  - Preparação básica na área em que se assenta a sua futura formação profissional.
3. A universidade no seu ciclo profissional desempenharia uma atitude fundamentalmente técnica, com forte relacionamento com o campo profissional e instituições referentes às carreiras escolhidas.

O ciclo profissional se desenvolve em continuação ao ciclo básico e se destina objetivamente a formação do curso escolhido pelo estudante. Este ciclo deve ser fundamentalmente técnico, com forte relacionamento com o campo profissional e instituições referentes às carreiras escolhidas, para serem realizados constantes estágios nas mesmas, para que os estudantes tenham vivências reais do ramo profissional em que tenciona especializar-se. O presente ciclo deve estar em estreita e constante articulação com a atividade profissional prática do presente e com vistas ao futuro, ao mercado laboral e que ao sair da universidade não se sinta imediatamente defasado.

Em síntese, esta foi uma proposta<sup>7</sup> que pode ser considerada avançada mesmo nos dias atuais, pois vislumbra a possibilidade do estudante receber uma orientação profissional em que a teoria e a prática caminham juntas, em que as vivências sejam realistas e atualizadas, proporcionando a este orientando conhecer as várias inovações do seu futuro campo profissional.

### **2.3 Propostas de temáticas da orientação profissional na universidade**

A denominação de área ou conteúdos se refere ao campo temático da intervenção, ou seja, trata aos aspectos a serem desenvolvidos na ação (Bisquerra, 1998).

Como passo prévio, a delimitação da proposta de conteúdos para a orientação profissional no Ensino Superior analisa-se as contribuições dos seguintes autores espanhóis e brasileiros: (entre outros, Rojo 1994; González e Isus 1998; Romero 1996, 1999; Gallego, 1999; Blasco e Boullosa, 2001; Moreno, 2002; Bisquerra, 2000; Bock, 1995; Giacaglia, 2003). As propostas analisadas são para o Ensino Médio, para o Ensino Superior e em alguns casos para os dois níveis educativos.

Na literatura especializada sobre áreas ou conteúdos da orientação profissional uma classificação se destaca, muito embora tenha surgido a mais de cem anos, ainda hoje pode ser considerado um modelo neste campo da orientação para a maioria das propostas na atualidade, estamos nos referindo a classificação apresentada por Parsons (1908), que desde aquela época já fazia menção a uma proposta que falava de três momentos ou três conteúdos essenciais da orientação profissional:

- a) Auto-análise (autoconhecimento): trata da necessidade do indivíduo conhecer suas possibilidades e características. Refere-se a um elemento muito importante hoje em dia, o autoconhecimento.
- b) Conhecimento das profissões (informação): na atualidade a tudo

---

<sup>7</sup> Foi uma proposta aproveitada apenas em parte na educação, pois ficou prejudicada a partir do momento em que o Ensino Superior no Brasil, não contemplava a possibilidade de mudanças de cursos, mesmo que na mesma área de conhecimento, exceto se submetido a uma nova prova de acesso.

relativo a informação profissional.

- c) Processo racional verdadeiro (tomada de decisões): inicialmente tratava de a pessoa colocar as suas características pessoais em consonância com as profissões que lhes apresentavam. Hoje em dia se refere ao processo de tomada de decisões.

Como vamos ter ocasião de comprovar, as propostas analisadas terão como referência estas três áreas fundamentais.

Álvarez Rojo (1994) apresenta uma proposta para o Ensino Médio e superior. Os conteúdos estão formulados a partir de cinco objetivos que fazem referência ao autoconhecimento, a informação laboral, as técnicas de busca de emprego e ao processo de tomada de decisões e de elaboração do projeto profissional.

Nesta proposta são de destacar as seguintes novidades:

- a) a incorporação nos objetivos e nos conteúdos da prevenção das consequências econômicas, psicológicas e sociais do desemprego;
- b) a inclusão da dimensão não discriminatória da orientação profissional, estabelecendo como um dos objetivos combaterem os distintos tipos de estereótipos no mercado laboral, principalmente em relação ao gênero;
- c) a efetivação da tomada de decisões na elaboração do projeto profissional.

**Quadro 1.9**  
**Formulação de objetivos e conteúdos de Alvarez Rojo (1994)**

<b>Objetivo 1:</b> Desenvolvimento de habilidades, destrezas e atitudes que lhe ajudem a conhecer-se e tomar consciência sobre suas possibilidades.	- O balanço pessoal - A autoexploração
<b>Objetivo 2:</b> Conscientizar-se das possibilidades existentes fora da instituição educativa, para aprender a buscar ou criar seu próprio emprego.	- Informação e formação ocupacional - Técnicas de busca de emprego
<b>Objetivo 3:</b> Desenvolvimento da capacidade de tomada de decisões	- O processo de tomada de decisões - O projeto profissional

### Continuação Quadro 1.9

<b>Objetivo 4:</b> Combate aos estereótipos sexuais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Discriminação no mercado de trabalho</li> <li>- Discriminação no acesso ao emprego</li> <li>- Discriminação salarial</li> <li>- Desafios masculinos e femininos no emprego</li> <li>- Situação por famílias profissionais</li> </ul>
<b>Objetivo 5:</b> Prevenção contra as conseqüências do desemprego	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conseqüências psicológicas do desemprego</li> <li>- Conseqüências sociais vivenciadas por conta do desemprego</li> <li>- A vivência do desemprego como processo psicológico</li> <li>- O desemprego como etapa de transição e adaptação</li> </ul>

A proposta de Romero Rodríguez (1999) focaliza-se na transição à vida ativa. Os conteúdos aparecem agrupados em seis áreas: autoconhecimento, exploração da carreira, tomada de decisões, elaboração de projetos profissionais, empregabilidade, socialização e comunicação. Para cada uma destas áreas especificam-se conteúdos relativos a conhecimentos, destrezas e atitudes. Nesta proposta cabe destacar os seguintes aspectos:

- A inclusão de conteúdos relacionados com as atuais condições do mercado laboral, como a mobilidade e a flexibilidade profissionais e o autoemprego. Nas atuais condições do mercado laboral é preciso formar para as mudanças e para o empreendedorismo.
- A incorporação de habilidades sociais vinculadas ao trabalho em equipe a as relações interpessoais.
- O projeto profissional é um conteúdo chave em que convergem as mudanças operadas nos procedimentos orientadores: do ajuste e papel passivo do orientado a capacitação necessária para que as pessoas sejam capazes de explicitar e levar a prática o seu projeto profissional.

**Quadro 1.10**  
**Conteúdos dos programas de orientação para a transição**  
 (Romero, 1996, 1999)

<b>Autoconhecimento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perfil profissional</li> <li>- História pessoal</li> <li>- Análises dos próprios traços de personalidade</li> <li>- Tomada de consciência da formação que dispõe</li> <li>- Exploração das motivações profissionais</li> <li>-Elaboração, conhecimento e transformação das representações profissionais</li> <li>- Avaliação das habilidades ocupacionais</li> </ul>
<b>Exploração da carreira</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análises do mercado de trabalho</li> <li>- Famílias profissionais e grupos ocupacionais</li> <li>- Relação a objetivos curriculares e exigências laborais</li> <li>- Vida laboral</li> </ul>
<b>Tomada de decisões</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Processo de tomada de decisões</li> <li>- Contraste desejo-possibilidade</li> </ul>
<b>Elaboração de projetos profissionais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formulação de objetivos profissionais</li> <li>- Administrar o tempo e o espaço</li> <li>- Planificação da decisão</li> <li>- Projeção pessoal e profissional</li> </ul>
<b>Empregabilidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hábitos de trabalho</li> <li>- Busca e manutenção do emprego</li> <li>- Administrar as próprias possibilidades ocupacionais</li> <li>- Disponibilidade ocupacional</li> <li>- Autoemprego</li> </ul>
<b>Socialização e comunicação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalho em equipe</li> <li>- Relações interpessoais</li> </ul>

Gonzalez e Isús (1998) e González (1999) formulam cinco áreas para a ação: autoconhecimento, informação acadêmica e profissional, tomada de decisões, execução da tomada de decisões, implicação e motivação dos diferentes agentes. A principal novidade reside nesta última temática. Para os autores, a motivação e implicação dos agentes, assim como a criação das condições organizativa adequada é requisito prévio para o sucesso da intervenção. Nos demais, estão presentes o autoconhecimento, a informação acadêmica, profissional e laboral, a tomada de decisões, a elaboração do projeto profissional e as estratégias e habilidades de empregabilidade.

**Quadro 1.11**  
**Temáticas da orientação profissional**  
 (Elaborado a partir de González e Isus ,1998)

<b>Implicação e motivação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Implicar e motivar os diferentes agentes para que sejam ativos em todo o processo</li> <li>- Estimular a organização (para que proporcione o contexto adequado)</li> </ul>
<b>Conhecimento de si mesmo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tomar consciência de suas características pessoais (atitudes e habilidades).</li> <li>- Conhecer suas potencialidades e limitações</li> <li>- Destrezas específicas</li> <li>- Motivação e valores</li> <li>- Maturação pessoal e profissional</li> <li>- Experiências educativas e de trabalho</li> </ul>
<b>Informação acadêmica e profissional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informação sobre as distintas alternativas formativas (itinerário acadêmico)</li> <li>- Informações profissionais (itinerário profissional)</li> <li>- informação ocupacional (itinerário sociolaboral)</li> <li>- Estratégias e busca de informação (localização, seleção e uso da informação)</li> </ul>
<b>O processo de tomada e decisão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse em tomar decisões</li> <li>- Competências e destrezas para a tomada de decisões</li> </ul>
<b>Execução da tomada de decisão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tomar consciência implícita e explicitamente das conseqüências da tomada de decisão</li> <li>- Compromisso de levar a cabo a dita decisão</li> <li>- Realização de um plano pessoal de vida: projeto formativo e profissional</li> <li>- Aquisição de estratégias e habilidades de empregabilidade</li> <li>- Currículo e carta de apresentação</li> <li>- Complementação de formulários</li> <li>- Utilização do telefone</li> <li>- Provas psicotécnicas</li> <li>- Entrevista de seleção</li> </ul>

Segundo Isus (2008) são cinco as áreas de intervenção em orientação profissional no âmbito acadêmico: área situacional, área cognitiva, área afetiva, área conativa e área acomodativa, esta última considerada pela autora como a área mais essencial, também afirma que o estudante ao terminar qualquer uma das etapas educativas deveria responder a cada uma das perguntas que correspondem a cada área, como apresentamos a seguir: quem sou?Onde estou?Que tenho?Que desejo? E que decido?

**Quadro 1.12**  
**Temáticas da orientação profissional**  
(Isus, 2008)

Área situacional	Os programas desenvolvem atividades que permitem explorar a própria personalidade, aptidões e atitudes assim como as limitações e vantagens que proporciona o ambiente acadêmico de cada nível.
Área cognitiva	Além de proporcionar informação, deve ajudar a localizar e processar a informação em todas suas vertentes, desenvolvendo a conduta exploratória.
Área afetiva	Deve esclarecer os próprios valores e reconhecer interesses que configuram as escolhas acadêmicas e profissionais.
Área conativa	Deve ajudar a medir as capacidades e os hábitos que possui, não somente a nível real, mas também o potencial que ainda poderá desenvolver.
Área acomodativa	É considerada a mais essencial, se desenvolvem as habilidades para gerar alternativas, se relacionar com o que deseja, com as limitações que possui, e com a localização do contexto, para tomar as decisões de maneira consciente e responsável.

Gallego (1999) apresenta um programa auto-aplicável para alunado de etapas terminais profissionalizadoras. Este programa se organiza em dez unidades didáticas, cujo conteúdo se resume no quadro que aparece em seguida e que abordam questões relativas ao autoconhecimento, a informação profissional, a tomada de decisões e a elaboração de um plano de ação e as técnicas da busca de emprego. Na sua proposta uma das idéias básicas é a necessidade de planificação do desenvolvimento profissional. Ao longo das unidades didáticas o alunado vai adquirindo as informações e destrezas necessárias para a definição dos objetivos profissionais e a confecção do plano de atuação, destacando-se o papel explorador do orientado tanto no que faz referência ao conhecimento de si mesmo como a informação profissional.

**Quadro 1.13**  
**Conteúdos das unidades didáticas do programa, Gallego (1999)**

<b>Intentos de planificação do desenvolvimento profissional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinação dos âmbitos que compreende a planificação do desenvolvimento profissional</li> <li>- Recolhimento de informação sobre o microcontexto</li> <li>- Estudo do macro contexto</li> </ul>
<b>Busca de informação sobre si mesmo (autoconceito)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atitudes e interesses</li> <li>- Exploração dos valores culturais e pessoais.</li> <li>- Estudo dos valores profissionais</li> <li>- Gestão de tempo</li> <li>- Conhecer os próprios limites</li> </ul>
<b>Sua relação com os demais no trabalho</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação de competências</li> <li>- Capacidade de liderança</li> <li>- Como se comunica com os demais?</li> </ul>
<b>A mudança</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Tua situação ante a mudança</li> </ul>
<b>Significado do trabalho para as pessoas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A vida profissional de uma personagem pública</li> <li>- O significado do trabalho para ti</li> </ul>
<b>Exploração do mercado profissional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As representações profissionais</li> <li>-Utilização de fontes bibliográficas</li> <li>-Visitas a profissionais</li> </ul>
<b>A tomada de decisões</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração das dificuldades na tomada de decisões.</li> <li>- Determinação dos objetivos</li> <li>- Estudo da situação na qual deves tomar decisão</li> <li>- Aplicação da metodologia para tomada de decisões</li> </ul>
<b>Resumo e formulação da planificação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudo do passado</li> <li>- Estudo do presente</li> <li>-Teu futuro profissional</li> </ul>
<b>Síntese e plano de ação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aspectos a levar em conta na elaboração de um plano de ação</li> <li>-Fixação dos objetivos</li> <li>-Itinerários a seguir para alcançar os objetivos propostos</li> </ul>
<b>Técnicas de busca de emprego</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que é uma empresa</li> <li>- Confecção do currículo vitae e da carta de apresentação</li> <li>- Busca de informação sobre postos de trabalho</li> <li>- A entrevista de seleção</li> <li>- Administração da agenda e busca de emprego</li> </ul>

Blasco y Pérez Boulosa (2001) apresentam um programa de orientação profissional para o alunado do nível secundário e que pode ser adaptado para o alunado universitário. Sua proposta se organiza nos cinco núcleos temáticos que se demonstram no quadro seguinte. Como se pode observar está presente o autoconhecimento; a informação acadêmica, profissional e laboral; as técnicas e estratégias para a busca de emprego que divide em ferramentas para a busca de emprego e seleção, nas quais incorpora as habilidades sociais; a elaboração do projeto empresarial.

**Quadro 1.14**  
**Blasco e Boullosa (2001)**

<b>Projeto profissional (I)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Projeto profissional</li> <li>- Conhecimento de si mesmo pessoal e profissional</li> <li>- Conhecimento do ambiente</li> <li>- O mercado de trabalho</li> <li>- Conhecimento das profissões</li> <li>- Objetivo profissional</li> </ul>
<b>Projeto profissional (II)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Famílias profissionais, profissões e ocupações</li> <li>- Programas europeus vinculados com a formação profissional e ao emprego</li> <li>- Itinerários profissionais desde a formação regular, não regular e contínua</li> </ul>
<b>Recursos para a inserção laboral</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Modalidades de trabalho</li> <li>- Fontes de emprego intermediários do mercado de trabalho</li> <li>- Emprego público</li> <li>- Meios de comunicação</li> <li>- Círculo pessoal</li> <li>- Autocandidatura</li> </ul>
<b>Circuito de seleção profissional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planificação de recursos humanos</li> <li>- Provas</li> <li>- Análises do processo de seleção</li> <li>- Entrevistas de seleção</li> <li>- Habilidades sociais para a vida profissional</li> </ul>
<b>Contratação, projetos de empresa e teletrabalho</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O contrato de trabalho</li> <li>- O projeto de empresa</li> <li>- Teletrabalho</li> </ul>

No mercado editorial brasileiro são insuficientes os programas de orientação profissional. Os existentes estão dirigidos ao Ensino Médio. Em seguida, apresentamos as propostas para o Ensino Médio de Bock (1995) e de Giacaglia (2003).

Bock (1995) considera que a orientação vocacional constituísse em algo mais do que um momento para a “descoberta” da profissão a seguir. É um processo onde emergem conflitos, estereótipos e preconceitos que devem ser trabalhados para sua superação; em que a desinformação é enfrentada e possíveis caminhos são traçados. Onde o autoconhecimento adquire status de algo que se constrói na relação com o outro, e não como algo que se dá a partir de uma reflexão isolada, deslocada da realidade social, ou que se conquista através de um esforço pessoal.

O programa que propõe a autora é para o Ensino Médio e se organiza em torno das quatro temáticas que se apresentam no quadro 1.15. Significado da escolha profissional, sobre o trabalho, autoconhecimento e informação profissional.

**Quadro 1.15**  
**Temáticas para um programa de orientação profissional, Bock (1995)**

<b>Significado da escolha profissional</b>	- Relação família e escola - Mercado de trabalho e escolha profissional - Os colegas e o processo de escolha - Influência dos meios de comunicação em massa - Reflexões sobre os determinantes sociais das escolhas profissionais
<b>Sobre o trabalho</b>	- Situar o jovem no ambiente de trabalho -Atividade dinâmica para construção de uma unidade produtiva
<b>Autoconhecimento e informação profissional</b>	-Identificação das aptidões, interesses e características da personalidade (o autoconhecimento como um processo contínuo) -Informação a respeito das profissões (cursos, requisitos, características, locais de trabalho)

A proposta de Giacaglia (2003) foi elaborada com a finalidade de sistematizar o processo de orientação vocacional dos orientandos, auxiliando-os na obtenção de uma visão global do mesmo.

Como se pode observar no quadro 1.16 se concede uma grande importância ao autoconhecimento, para o qual diferencia várias dimensões (situação acadêmica pessoal e familiar, personalidade, aptidões e valores). As outras temáticas propostas são a tomada de decisões e a informação profissional.

**Quadro 1.16**  
**Conteúdos do programa de Giacaglia (2003)**

<b>O conhecimento do orientando</b>	- Dados pessoais - A vida pessoal - A autobiografia orientada - Biografia pelos pais - A vida escolar, o dia a dia - Etapa da escolha profissional - Limitações para a escolha
-------------------------------------	--

**Continuação Quadro 1.16**

<b>A personalidade do orientando</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Auto x hetero – conceito</li> <li>- Diferencial semântico</li> <li>- Desenho I</li> <li>- Desenho II</li> <li>- Nível de aspirações e valores</li> <li>- Socio-análise</li> </ul>
<b>Sondagem de aptidões</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pensamento divergente I</li> <li>- Pensamento divergente II</li> <li>- Tipos de inteligência</li> <li>- Inteligência teórica ou abstrata</li> <li>- Aptidões para disciplinas escolares</li> <li>- Aptidões gerais</li> <li>- Definições de aptidões</li> </ul>
<b>Sondagem de interesses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gosto por atividades</li> <li>- Advérbios</li> <li>- Ações</li> <li>- Escolhas de livros</li> <li>- Interesse por disciplinas escolares</li> <li>- Seleção de artigos de jornais e de revistas</li> <li>- Disciplinas de cursos superiores</li> <li>- Conteúdos</li> </ul>
<b>Interesses e aptidões</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atuação na escola</li> <li>- Juntando interesses e aptidões</li> <li>- Condições de trabalho</li> </ul>
<b>Sondagem de valores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preferências</li> <li>- Profissões admiradas</li> <li>- Análise de profissionais</li> <li>- Interpretação e provérbios sobre o trabalho</li> <li>- Resultados dos trabalhos com cartões</li> <li>- Mercado de trabalho</li> </ul>
<b>O processo decisório</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Critérios para a escolha</li> <li>- Lista de profissões</li> <li>- Informações sobre instituições de ensino superior</li> <li>- Informações sobre os cursos</li> <li>- Decisões sobre profissões</li> </ul>
<b>Informações sobre profissões</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevista com alunado de cursos superiores</li> <li>- Roteiro para entrevista com profissionais antigos</li> <li>- Roteiro para entrevistas com profissionais jovens</li> <li>- Resultados das entrevistas com alunado</li> <li>- Resultados das entrevistas com profissionais</li> <li>- Roteiro para visitas</li> <li>- Resultados das visitas</li> </ul>
<b>Conclusões</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comentário e conclusões do orientando</li> <li>- Comentário e conclusões do orientador</li> </ul>

Dando prosseguimento ao nosso estudo, apresentamos a proposta do modelo prático e integral de orientação universitária de Rodríguez Moreno (2002). Este modelo define os conteúdos necessários para uma intervenção na universidade nos seus diversos momentos. Este modelo foi inspirado no que sugerira a própria autora no ano de 1988.

É uma proposta elaborada, considerando-se dezesseis intervenções diferentes, em duas dimensões. Uma vertical que representa o itinerário temporal do estudante e a outra horizontal, que representa o conjunto de ações de orientação que podem se planejar.

A dimensão vertical apresenta quatro fases:

- Antes do ingresso na universidade
- Durante o primeiro e segundo ciclos universitários
- Terceiros ciclos e/ou ao finalizar os estudos
- Durante os primeiros cinco anos de desenvolvimento profissional.

Nesta proposta fica caracterizada a importância dada pela autora no que se refere à orientação como um processo contínuo, visto que sua posição contempla a necessidade de orientação a partir das fases anteriores ao ingresso na instituição universitária, se estendendo até os primeiros anos de desenvolvimento profissional.

Em relação aos conteúdos, esta é uma proposta que contempla atividades de Autoconhecimento, de diversos tipos de informação, da tomada de decisões, das ações não discriminatórias e sobre a planificação dos estudos e da futura carreira profissional, ou seja, enfatiza a necessidade de construção do projeto profissional.

Também observamos que a proposta apresenta entre outras contribuições, uma bastante significativa sobre a divisão das fases apresentadas, ou seja, nas fases iniciais é dada uma maior ênfase a orientação acadêmica e nas duas fases finais a ênfase é sobre a construção do projeto profissional e sobre o planejamento do futuro profissional, como imperativo para a inserção do estudante ao mundo do trabalho.

Em relação à construção desse projeto profissional os tutores ou serviços de orientação deverão ajudar os estudantes a conhecerem o maior número possível de alternativas profissionais que sua titulação possibilita.

Devem auxiliar a relacionar seus níveis de interesses com a consecução

profissional, portanto, deve existir uma inter-relação entre o autoconceito pessoal e o autoconceito profissional; para atingir as metas profissionais deverão ser orientados de como planejar e executar estratégias (novas técnicas, novas destrezas); planificar atividades práticas como visita a diversas classes profissionais, estágios em agências de trabalho, aproximando ao máximo o aluno da realidade do trabalho. Esta é uma ação orientadora dirigida aos estudantes universitários.

Quanto ao planejamento do futuro profissional, como facilitador de sua inserção no mercado de trabalho, podemos concluir ser um momento em que a tutoria deve atuar principalmente na hora da escolha de uma profissão ou de seguir estudos complementares; deve oferecer dados concretos de informação ocupacional, em que o estudante possa extrair dados das profissões que lhes interessam, também deve existir uma estreita relação do tutor com o aluno até o término de sua graduação, para que possibilite uma efetiva avaliação do seu progresso, inclusive comentando seus resultados como técnica de preparação prévia a transição universidade/ trabalho.

**Quadro 1.17**  
**Conteúdos da orientação em distintos momentos**  
 (Elaborado a partir de Rodríguez Moreno, 2002)

ANTES (orientação acadêmica centrada nas matérias de estudo)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planificação do itinerário em direção aos estudos superiores</li> <li>- Oferecer informação acadêmica e profissional</li> <li>- Organizar estratégias institucionais para proceder ações dentro e fora da universidade</li> <li>- Informar exaustivamente a cerca dos critérios de admissão das diferentes universidades ou centros estudos superiores</li> <li>- Informar sobre os possíveis serviços de apoio</li> </ul>
AO INGRESSAR (conhecer-se a si mesmo)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientação acadêmica para planificar os cursos a as matérias</li> <li>- Informação sobre regulamentos e normas do centro</li> <li>- Ações tutoriais para ajudar no estudo</li> <li>- Oferta de ajuda pessoal e conselho</li> <li>- Iniciação aos processos de autoavaliação do aprendizado e técnicas varia (por exemplo, portfólios)</li> </ul>

### Continuação do Quadro 1.17

DURANTE (desenvolvimento da carreira e inserção labora)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conselho acadêmico e ação tutorial</li> <li>- Planificação da futura carreira profissional</li> <li>- Devolução dos resultados e das ações de Orientação</li> </ul>
AO FINALIZAR (atenção às necessidades especiais)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientação e informação para planificar outros estudos</li> <li>- Ajuda para aprender a planificar o futuro profissional</li> <li>- Ofertas de ações de inserção</li> </ul>

Bisquerra (2000) formula conteúdos para um programa de educação emocional dirigido às pessoas que enfrentam distintas transições. O desenvolvimento profissional constitui-se num processo que passa por uma série de etapas de transição, sendo esta transição um acontecimento que produz mudanças importantes na vida do indivíduo, como por exemplo, na transição escola/trabalho ou universidade/trabalho, mudanças de emprego, ou da vida ativa para aposentadoria. Estas transições podem levar as pessoas a passar por estados de stress, ansiedade ou depressões, afetando em alguns casos a sua própria autoestima, o que de certa forma poderá influir negativamente no seu processo de inserção no trabalho. Em função dessas possíveis conseqüências o autor alerta para a necessidade e importância de se incorporar nas intervenções orientadoras, durante estas transições conteúdos emocionais.

A inclusão destes conteúdos emocionais no processo de intervenção terá a finalidade de abordar os distintos componentes emocionais com o intuito de prevenir os efeitos nocivos das emoções negativas (stress, angústia, depressão, medo, etc.) e desenvolver os aspectos saudáveis das emoções positivas (alegria, humor, afeto, amor, etc.). Em suma, propõe desenvolver habilidades para canalizar e controlar as próprias emoções, adotando uma atitude positiva ante as diversas situações da vida.

No quadro resumem-se os conteúdos que deverão ser incorporados na intervenção.

**Quadro 1.18**  
**Conteúdos de um programa de educação emocional dirigido aos processos de transição**  
 (Elaborado a partir de Bisquerra, 2000)

<b>Os fenômenos afetivos</b>	- Que são as emoções - Clarificação das emoções - As emoções e a saúde - Emoção e motivação
<b>Consciência emocional</b>	- Conhecimento das próprias emoções - Conhecimento das emoções dos outros
<b>Controle emocional</b>	- Diferença entre controle e repressão - A necessidade de controlar as próprias emoções - Autocontrole da impulsividade - Tolerância a frustração
<b>Estratégias de controle emocional</b>	- Técnicas de autocontrole - Relaxação, respiração e meditação - Reestruturação cognitiva
<b>A autoestima como dimensão emocional de autoconceito</b>	- Autoestima e autoconceito - Importância da autoestima nas transições - Autoestima e bem-estar

Da leitura das distintas propostas apresentadas nos quadros anteriores, cabe fazer as seguintes observações:

- a) A diferença entre os autores faz referência principalmente as denominações das temáticas e, em alguns casos os conteúdos que incorpora em cada um deles. Em todos os casos, com maior ou menor nível de desenvolvimento e de novidade, estão presentes as três áreas básicas da orientação profissional: autoconhecimento, informação e tomada de decisões.
- b) O projeto profissional configurará-se na maioria das propostas como uma temática chave, e como já comentamos se identifica com as mudanças no processo orientador.
- c) Outras temáticas novas que se incluem em algumas das propostas fazem referência: a orientação profissional não discriminatória, a preparação para enfrentar alguns dos efeitos negativos do desemprego, a incorporação de conteúdos emocionais, a promoção de altitudes e habilidades valorizadas no mercado laboral

(flexibilidade, mobilidade, altitude ante a mudança, trabalho em equipe, habilidades sociais) e a implicação e motivação dos agentes orientadores.

- d) O autoconhecimento se incorpora a novos conteúdos vinculados ao perfil profissional e avaliação das competências profissionais, assim mesmo, algumas propostas incidem na aquisição de destrezas para o autoconhecimento.
- e) Na informação temos que destacar a incorporação da aquisição de estratégias para a busca, seleção e organização da informação, assim como, a denominação com que em vários casos se denomina - (exploração do mercado profissional e exploração da carreira). Estas denominações refletem o papel ativo da pessoa na busca de informação.

## 2.4 Proposta síntese de orientação profissional na universidade

A partir da análise realizada sobre as áreas de intervenção de distintos autores, apresentamos uma proposta no quadro a seguir. Na coluna da esquerda são relacionadas às que julgamos áreas da orientação profissional: informação acadêmica; autoconhecimento, projeto profissional, técnicas e estratégias de busca de emprego e informação laboral. Na coluna da direita selecionamos os conteúdos, que atendendo as propostas de distintos autores abrangeriam três tipos: conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais e que destacam a idéia da orientação profissional como uma atividade formativa.

**Quadro 1.19**

### Proposta síntese de áreas de orientação profissional na universidade

Áreas	Conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais
<b>Autoconhecimento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento dos próprios valores, expectativas, limitações, interesses, atitudes, habilidades</li> <li>- Análise do perfil profissional</li> <li>- Desenvolvimento de uma autoestima positiva</li> <li>- Habilidades e destrezas que favoreçam o autoconhecimento</li> </ul>

## Continuação do Quadro 1.19

<b>Informação acadêmica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Características do curso (duração, matérias optativas, especializações)</li> <li>- Formação complementar (estágios extracurriculares, trabalhos de extensão, cursos de verão)</li> <li>- Itinerários de formação: pós-graduação (latu senso, strito senso)</li> <li>- Ampliação de estudos no estrangeiro e em outras universidades</li> <li>- Fontes de informação acadêmica</li> <li>- Técnicas e destrezas para a busca e organização de informação acadêmica e profissional</li> <li>- Organização e funcionamento da universidade</li> <li>- Participação nos órgãos colegiados da universidade</li> <li>- Direitos e deveres dos alunado</li> <li>- Atividades culturais e esportivas ofertadas pela universidade</li> <li>- Serviços ofertados pela universidade</li> <li>- Bolsas de estudo, residências universitária e restaurante universitário</li> <li>- Tramites-burocrático (matrícula, documentos à apresentar, etc.)</li> </ul>
<b>Informação laboral</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mercado profissional (possibilidades de emprego no setor público e no privado, no âmbito nacional e internacional, características e condições de acesso)</li> <li>- Fontes de informação e recursos para a busca de emprego</li> <li>- Competências profissionais exigidas no mercado laboral</li> <li>- Autoemprego como via de incorporação ao mercado de trabalho</li> <li>- Legislação trabalhista (tipos de contratos, direitos e deveres)</li> </ul>
<b>O projeto profissional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração das dificuldades na tomada de decisões (conseqüências, passos a seguir, etc.)</li> <li>- Planificação do itinerário formativo e do futuro profissional e elaboração de um plano de ação</li> </ul>
<b>Técnicas estratégias de busca de emprego</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboração de um projeto empresarial e planificação da busca de emprego</li> <li>- Confeção de <i>curriculum vitae</i> e da carta de apresentação</li> <li>- Entrevista de seleção</li> <li>- Provas de seleção</li> </ul>
<b>Orientação não discriminatória</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificação e tomada de consciência sobre estereótipos que limitam o acesso aos estudos universitários e ao mundo do trabalho (sexo, raça, deficiência física, classe social, etc.)</li> <li>- Indicadores da discriminação da mulher no mercado laboral</li> <li>- Câmbio de atitude que favoreçam a igualdade de oportunidades</li> </ul>

A seguir, será descrita cada uma das áreas da orientação profissional que se apresentam no quadro acima.

## a) Autoconhecimento

Esta área temática está destinada a tomada de consciência por parte do sujeito de suas características pessoais e profissionais. O autoconhecimento pretende uma dupla finalidade. Por uma parte, colocar a disposição do alunado uma série de elementos de reflexão que lhe proporcionem um melhor conhecimento de si mesmo. Por outra parte, estimular e melhorar àqueles aspectos que o requeiram através de algumas estratégias de intervenção planejadas (Alvarez e Isus, 1998).

Uma das temáticas relevantes no autoconhecimento é a relativa ao perfil profissional ou as competências profissionais que possui. Um dos pontos de partida do processo de busca de emprego é a tomada de consciência das próprias capacidades para desempenhar as funções de um determinado posto de trabalho, por isto, temos a necessidade de conhecer o perfil pessoal (personalidade, capacidades, habilidades) e o perfil profissional (competências profissionais que possui). O autoconhecimento profissional supõe ao usuário detectar o que é capaz de oferecer ou fazer, assim como a detecção das limitações que possuem em relação com as competências profissionais e a tomada de medidas para superar essas limitações.

Outra das temáticas que se incorporam é relativa à tomada de consciência dos estereótipos de gênero, inevitável quando se trata da perspectiva da orientação profissional para a igualdade de oportunidades.

Para o autoconhecimento se podem utilizar diversas estratégias de diagnóstico complementares, que vão desde o modelo de provas padronizadas até um modelo de autoexploração (mediante instrumentos de autoaplicação, autocorreção e autointerpretação)<sup>8</sup>, passando por um modelo longitudinal (técnicas de observação e de registro) ou pela entrevista como meio de diagnóstico interativo.

Não obstante, desde a concepção da orientação baseada na formação do sujeito como agente de sua própria orientação Pelletier (1982); e Watts, (1988), os modelos longitudinais e de autoexploração se consideram os mais adequados, já que proporcionam um diagnóstico mais dinâmico, reflexivo e de desenvolvimento frente a modelos baseado em testes, que estão em claro retrocesso Álvarez González, (1995, 1998).

#### b) Informação acadêmica, profissional e laboral

A informação é um dos componentes chaves da orientação profissional. Sua principal contribuição é ampliar os interesses a partir da diversificação do conhecimento do mundo educativo, profissional e laboral. Para que o alunado alcance este conhecimento é preciso motivá-los a explorar e para que desenvolva as

---

<sup>8</sup> Na atualidade, junto ao suporte tradicional de lápis e papel, estão se desenvolvendo programas interativos o que facilita a correção delas. A correção das dimensões autoexploradas e sua relação com áreas profissionais afins (entre outros, Benavent, 2000; Rivas, 2000; Corominas e outros 1999).

destrezas exploratórias. A informação acadêmica, profissional e laboral se vincula ao conceito mais amplo de conduta exploratória. Na informação diferenciamos dois tipos: a informação acadêmica e a informação laboral.

A informação acadêmica inclui diversos conteúdos informativos relacionados com as características curriculares do curso (duração, matérias, especializações, etc.), com as possibilidades de formação complementar e de estudos de pós-graduação, com as possibilidades de estudos no estrangeiro, com fontes de informação sobre formação, conhecimento dos seus direitos e deveres como aluno universitário, do funcionamento e organização da universidade e dos recursos existentes (serviços, bolsas de estudo e crédito educativo, residências e restaurante universitário).

Assim mesmo se inclui as estratégias e técnicas para a busca, seleção e organização da informação. Como expressa Rodríguez Moreno (1998:181) “não é suficiente proporcionar informação em bruto”, e sim que o interessante da função orientadora é proporcionar ferramentas ao aluno para que possa informar-se por si mesmo e para que compreenda, em médio prazo, o verdadeiro significado dos conteúdos da informação. Um dos objetivos da orientação profissional é de facilitar o desenvolvimento das destrezas para processar a informação.

Nesta mesma linha, autores como Bisquerra (1998) falam de atuações ativadoras, entendidas como aquelas que não se limitam a transferir informação, mas que se preocupam com o desenvolvimento de habilidades de busca, localização, seleção e uso da informação. Os autores advertem para a importância de se dispor desta informação ao usuário, porém, tão relevante é lhes facilitar estratégias de busca de informação (localização, seleção e uso a informação). Tem de se saber perguntar, consultar, assessorar, refletir e comprovar. De tal maneira, que quando se necessite da informação se saiba onde se pode obter. Todos estes conteúdos informativos são imprescindíveis para a configuração do itinerário formativo e para a sua integração e participação na vida universitária.

Por sua parte, a autora Giacaglia Angelini (2003) defende que a informação na orientação profissional deve ser obtida através de atividades como entrevistas a alunado de cursos superiores, em face da importância de se colher informação de quem já passou ou que esteja percorrendo o caminho que se pretende trilhar, estas informações deverão ser colhidas num universo mais diversificado possível em relação às escolas, turnos e cursos, além da necessidade em se entrevistar alunado

no seu ingresso, durante e ao término de seu de curso.

Também alerta para a necessidade de colhermos informações de profissionais egressos dos mais distintos cursos, tanto daqueles que já estejam formados há alguns anos (em geral este profissional já passou por fases difíceis da profissão) bem como daqueles formados recentemente. Outra atividade desenvolvida em direção a busca de informação são as visitas a profissionais e instituições. Informações adicionais também devem ser colhidas em jornais, periódicos, revistas; Mas, além destas informações é importante que o orientando aprenda a desenvolver técnicas e estratégias de busca de informação.

A informação laboral proporciona conhecimentos sobre as oportunidades de emprego e autoemprego, competências profissionais que demanda o mercado laboral, legislação trabalhista e fontes de informação e emprego no mercado profissional. A informação laboral constitui um instrumento facilitador do processo de transição a o mercado laboral e é imprescindível para a delimitação dos objetivos profissionais.

Também temos que fazer referência às mudanças que esta área tem experimentado devido principalmente a dois fatores (Alvarez González, 1999):

- Em relação ao conteúdo: a informação é pouco durável e se tem constantemente consultando as fontes para permanecer atualizado;
- Em relação à forma de apresentá-la: tem passado de uma informação transmitida prioritariamente através de lápis e papel a uma informação com suporte tecnológico (multimídia). Ou seja, passamos de apresentar uma informação eminentemente passiva, às vezes pouco atualizada, a uma informação mais interativa, nas quais as tecnologias da informação e da comunicação oferecem novas possibilidades que tornam mais fácil a atualização e acesso a informação. Internet configura-se como um instrumento muito potente como recurso informativo.

c) O projeto profissional

O projeto profissional é um conteúdo chave em que convergem as mudanças operadas nos procedimentos orientadores: do ajuste, e papel passivo do orientando ao desenvolvimento da capacidade necessária para que as pessoas possam esboçar e levar à prática seu projeto profissional.

A construção do projeto profissional requer quatro tipos de atitudes: ação, Reflexão, Auto-análise e Identificação. Esta construção do projeto pode-se fazer de diferentes maneiras: uma das mais interessantes é da redação progressiva, dia a dia, ao longo das últimas etapas de escolaridade, das idéias, análises e reflexão pessoal sobre uma série de horas de trabalho de um caderno pessoal. (portfólios) Como expõe Guichard (1995), preparar as pessoas para elaborar seus projetos de futuro é um novo objetivo educativo. Este mesmo autor lhe atribui ao projeto profissional às seguintes características:

- Comporta uma reflexão de tripla ordem: sobre a situação presente, sobre o futuro desejado e sobre os meios a desempenhar para o êxito.
- A pessoa assume um papel ativo, para o que é preciso o desenvolvimento das competências necessárias que lhes permitam esboçar, modificar e levar a prática esse projeto.
- Permitem antecipar-se às situações e dotá-los de intencionalidade as atuações futuras.
- Por sua parte Romero (1999) define o projeto profissional como:
- A construção ativa em que se trabalha sobre e se expressa a própria imagem de si mesmo.
- Implica a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes.
- Requer um processo prévio de informação/exploração/decisão/formulação de objetivos.
- Resume-se em um plano de ação e produz desenvolvimento pessoal.

Segundo Rodríguez Moreno (2003,15). “As pessoas ao longo de seu crescimento pessoal tem necessidades comuns para cuja satisfação. Precisam

ativar certas tarefas de desenvolvimento e de aprendizagem. Ditas tarefas têm de levar-se a cabo de uma maneira gradual, por fases ou estágios, seqüenciados e com a ajuda de estratégias motivadoras ou incentivadoras que sirvam de motor para o desenvolvimento, sempre difícil, de uma personalidade sana”.

Em suma, o projeto profissional deve ser visto como um processo, e não como algo acabado, pois está sempre em construção, em interação com seus diversos contextos (escola, trabalho, família) em que através da reflexão e de forma ativa o indivíduo possa encontrar as ferramentas necessárias para desenvolver suas habilidades, técnicas e autonomia para consecução das metas e objetivos profissionais.

#### d) Técnicas e estratégias de busca de emprego

Para a busca de emprego precisa-se do domínio das denominadas técnicas e estratégias de busca de empregos. As técnicas mais tradicionais a que se referem os autores são a planificação da busca de emprego, a carta de apresentação, *currículum vitae*, entrevista e provas de seleção. Na dimensão técnicas e estratégias de busca de emprego, incorporasse pela crescente importância que tem o autoemprego a elaboração de um projeto empresarial.

#### e) Orientação não discriminatória

Uma orientação profissional para a transformação e mudanças tem que atuar ante os estereótipos sexistas que atuam nas escolhas acadêmicas e profissionais e no acesso ao mercado laboral. Assim, é preciso implantar a tomada de consciência dos estereótipos de sexo nas escolhas acadêmicas e profissionais e da situação de discriminação da mulher no mercado laboral. Esta tomada de consciência inicial que deve completar-se com a mudança de atitudes que contribuam para a igualdade de oportunidades.

Em resumo, a orientação profissional poderá ter um papel importante na superação das discriminações de raiz sexista que ocorre nas escolhas acadêmicas e profissionais, rechaçando os estereótipos de todo e qualquer tipo na escolha profissional e na inserção laboral.

### **3 TUTORIA E ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL**

A orientação profissional na sua delimitação como atividade compartilhada por distintos agentes com responsabilidades e níveis de especialização diferenciados implica que o professorado pode assumir funções no campo da orientação profissional.

Neste item, vamos caracterizar a tutoria e descrever suas modalidades, funções e objetivos no que diz respeito à orientação profissional.

#### **3.1 Características da tutoria universitária**

Para compreender o significado da tutoria universitária apresentamos as características que lhe atribuem vários autores (entre outros, Lázaro, 2000; Bisquerra, 1998, 2000; Rodríguez Moreno, 2002; Rodríguez Espinar, 2004; Álvarez Rojo e outros 2004). Estas características são praticamente coincidentes com as que outros autores indicam para o ensino não universitário.

A tutoria é a função orientadora que realiza o professorado com o alunado é inseparável e inerente a função docente. A tutoria é uma parte da orientação, portanto vai abranger os distintos âmbitos de atuação, entre eles a orientação profissional. Entre as características da tutoria se destacam as seguintes:

- A tutoria pode ser individual ou grupal.
- Deve estar integrada, ao menos em parte, no currículo das matérias.
- É uma ação docente orientadora, dirigida a impulsionar e facilitar o desenvolvimento integral dos estudantes nas vertentes intelectuais, afetivas, pessoais, sociais e profissionais. Nesta linha, os distintos autores delimitam âmbitos e objetivos referidos à orientação pessoal, acadêmica e profissional. A orientação profissional é um dos âmbitos de atuação da tutoria universitária.
- Favorece a auto-orientação e forma o alunado para elaborar os próprios projetos profissionais e pessoais; é inerente a formação universitária.
- É um processo contínuo que está presente desde a entrada até a saída da universidade.

- A tutoria é uma atividade planejada e avaliada que se expressa no Plano de ação tutorial.
- A tutoria contribui para personalizar a educação universitária. A tutoria torna possível o acompanhamento acadêmico individualizado do alunado no planejamento e desenvolvimento do seu itinerário formativo.
- A tutoria é um elemento chave de qualidade do ensino.
- A tutoria canaliza e dinamiza as relações do alunado com diferentes segmentos de atenção ao estudante (administrativos, docente, organizativo e de serviços).
- A tutoria se apresenta como uma garantia no uso adequado dos diferentes recursos curriculares e extracurriculares que a instituição põe ao seu dispor.
- A tutoria facilita a integração ativa do estudante na universidade, a través do estímulo da implicação e participação em todos os níveis organizativos.
- O desenvolvimento da tutoria implica em considerar o professor como educador frente a uma concepção tradicional que o considera instrutor.

No quadro 1.20 a seguir, recolhem-se definições de distintos autores sobre a tutoria, nas quais podemos constatar as características que acabamos de descrever.

### Quadro 1.20

#### Definições de tutoria universitária

<b>Bisquerra</b> (1998 e 2001)	“É uma ação orientadora, direta realizada por professores, principalmente para exercer a função de tutor com o grupo-classe. Em geral o tutor e o orientado estabelecem uma relação de colaboração para alcançar uma ação, tutorial eficaz”. (1998:581)”.
<b>Rodríguez Moreno</b> (1999 e 2002)	“A função tutorial é todo grupo de atividades, estratégias e metodologias orientadoras que desenvolve o professor tutor com os estudantes, seja em grupo ou individualmente, para que o primeiro aprofunde aos segundos, (durante o projeto todo de formação universitária) planificar seu desenvolvimento pessoal e profissional”. É uma relação e ajuda personalizada, globalizada, e interdisciplinar. O projeto tem de ter uma relação íntima com a identidade pessoal de cada indivíduo. (2002:58).
<b>Gallego</b> (1996)	“Um processo orientador no qual o professor – tutor e aluno se encontram para em um espaço comum, de mútuo acordo com um marco referencial e uma planificação prévia. O primeiro ajuda o segundo em aspectos acadêmicos ou profissionais, e juntos podem estabelecer um projeto, que conduza a possibilidade para que o estudante possa fazer um esboço e desenvolva seu plano de carreira”.
<b>Rodríguez Espinar</b> (2004: 27)	“Sistema de atenção aos estudantes que se ocupam da informação e da formação. A orientação é de forma personalizada e que centra a sua atenção em facilitar à adaptação a universidade, apoiar o processo de aprendizagem, melhorar o rendimento acadêmico assim como orientar na escolha curricular e profissional” A tutoria é um componente inerente da formação universitária. “Compartilha seus fins e contribui para seu êxito, como facilitador a adaptação a universidade, a aprendizagem e o rendimento acadêmico, a orientação curricular e a orientação profissional”.
<b>Sánchez</b> (1976, in Moreno, 2002: 58)	“Tutoria é a ação de ajuda ao aluno, individualizada ou em grupo, que o professor pode exercer a mais ou em paralelo a sua própria ação como docente”.
<b>González</b> (1978, in Moreno, 2002:58)	“O tutor não se distingue do professor”. “O tutor é o elemento pessoal e funcional do processo educativo com funções de defesa, ajuda, preocupação, resolução de problemas de classe, de mediação ou representação, inclui que o professor tem de instruir com intencionalidade formativa, ou seja, orientando”.

### 3.2 Modalidades de tutoria e funções no âmbito da orientação profissional

São vários os autores (entre outros, Lázaro, 1997; Álvarez Pérez, 2002; Rodríguez Moreno, 2002; Álvarez Rojo e outros 2004; Rodríguez Espinar, 2004) que descrevem as modalidades, funções e objetivos da tutoria no âmbito universitário.

Em seguida, apresentamos a categorização elaborada por Álvarez Rojo e outros (2004) sobre as modalidades e funções do professorado tutor que nos permitem clarear os encargos do tutor na orientação profissional. Este autor diferencia quatro modalidades de tutoria: integrada no programa da matéria, tutoria de grupos-classe burocrática, tutoria em pequenos grupos e individualizadas, e tutoria por companheiros. A tutoria entre iguais oferece grandes possibilidades. A tutoria por companheiros consiste num processo de construção e benefício mútuo,

tanto para o aluno mentor ou tutor como para o tutorizado, para ajudar a desenvolver conhecimentos, habilidades e condutas no novo alunado (Alvarez Rojo e outros 2000).

No quadro que se apresenta a seguir não só se incluem as funções relacionadas com a orientação profissional como se pode observar que as mesmas estão presentes nas quatro modalidades.

**Quadro 1.21**  
**Modalidades de tutoria e funções**  
(Elaborado a partir de Alvarez Rojo e outros, 2004)

MODALIDADES DE DESENVOLVIMENTO	FUNÇÕES
<b>Tutoria integrada no programa das matérias</b>	Orientação para o desenvolvimento profissional: - Estabelecer relações entre os conteúdos e a prática profissional e ajudar a valorar o interesse da matéria - Mostrar as saídas profissionais da titulação - Introduzir conteúdos, atividades e processos de avaliação profissionalizadores que lhe permitam ao alunado por em jogo competências sociais, participativas (trabalho em equipe, comunicação, tomada de decisões, resolução de problemas...)
<b>Tutoria de grupo-classe burocrática</b> (um professor assume as funções de tutor de grupo)	- Canalizar informações que possam ser de interesse para todo o grupo (bolsas, ofertas de emprego...) - Coordenação de programas com o resto do professorado, um tema de coordenação pode ser questões de orientação profissional indicadas na tutoria integrada no programa das matérias
<b>Tutoria em pequenos grupos e individualizadas</b> (um professor assume a tutoria de um grupo pequeno de alunado, de 10 a 20)	Orientação para o desenvolvimento profissional: Facilitar experiências que permitam ao alunado questionar o seu projeto profissional: tomada de decisões, itinerários formativos e de inserção, formação complementar, conhecimento de saídas e opções para o exercício profissional
<b>Tutoria por companheiros/as</b> (pode-se organizar em nível de centro ou de grupo classe)	Fornecer a sua experiência como estudante para ajudar os companheiros a elaborar o seu próprio itinerário académico

O exercício das funções tutorial precisa ser entendido como afirma Álvarez Rojo e outros (2004, 158) num contexto de trabalho em equipe com outros docentes, de apoio por parte do centro, e de responsabilidade compartilhada com outros órgãos ou serviços competentes. É preciso dotar os professores dos recursos necessários para o desempenho destas funções.

Neste mesmo pensamento manifestam-se autores como Rodríguez Espinar (2004).

No que diz respeito aos objetivos da tutoria o autor citado organiza-os em torno de quatro âmbitos de atuação: apoio a aprendizagem e orientação das matérias, orientação para o desenvolvimento pessoal e profissional.

No quadro seguinte reproduzem-se os objetivos deste último âmbito, relacionado com os encargos da orientação profissional.

**Quadro 1.22**  
**Objetivos da tutoria no âmbito da orientação profissional**  
(Elaborado a partir de Álvarez Rojo e outros, 2004)

Âmbitos de atuação	Objetivos
<b>Orientação para o desenvolvimento profissional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitar a aprendizagem do processo de tomada de decisões e a planificação da carreira (configuração de itinerários de formação, escolha de optativas de livre configuração, itinerários de inserção laboral)</li> <li>- Estimular a aquisição de competências chave para o desempenho profissional (trabalho em equipe, comunicação, resolução de problemas, tomada de decisões, planificação do trabalho...)</li> <li>- Oferecer informação relativa às saídas e opções profissionais do curso</li> <li>- Desenvolver a aprendizagem de habilidades e destrezas para a inserção profissional (busca de emprego, autoemprego, criação de empresas, elaboração e apresentação de projetos...)</li> <li>- Orientar para a especialização num âmbito concreto do curso</li> </ul>

Para Rodríguez Moreno e Gallego (1999) a elaboração do projeto profissional constitui uma nova ferramenta para o desempenho da função tutorial no âmbito da orientação profissional. O projeto profissional é uma metodologia idônea que propicia a autoavaliação e a reflexão contínua, e que aproxima o estudante a exploração do contexto sociolaboral. Nesta direção, constitui um processo orientador no qual o tutor e o aluno se encontram em um espaço comum para que, de acordo com uma planificação, o primeiro ajude o segundo nos aspectos académicos e profissionais e juntos possam estabelecer um projeto de trabalho condizente a possibilidade de cada estudante; e que este possa esboçar e desenvolver seu próprio projeto profissional (Gallego, 1997).

Neste processo ao tutor corresponde-lhe guiar às fases seguintes (Rodríguez Moreno e Gallego, 1999):

- A história pessoal narrada.
- Elaboração objetiva do conceito que o estudante tem de si mesmo.

- Construção da identidade social.
- Conhecimento consciente das próprias destrezas.
- Didática da construção do projeto.
- Orientação contínua na elaboração do projeto.
- O uso do portfólios como estratégia de autoavaliação e auto-análise.

Não podemos esquecer que o aluno é principal ator da construção de seu itinerário pessoal e profissional, devendo, portanto este projeto profissional valorizar esta personalização da escolha e da tomada de decisão do indivíduo. Neste processo o tutor guiará todas as fases ou momentos da construção deste projeto, que sempre estarão condicionadas sobre tudo a consideração das diferenças individuais do estudante.

### **3.3 A planificação da tutoria**

A função tutorial tem de ser planificada e avaliada. Esta planificação recolhe-se no Plano de Ação Tutorial, que consiste na “programação de atividades seqüenciadas temporalmente sobre a base da análise de necessidades do alunado e do curso, e que costumam agrupar-se em torno das necessidades de informação, de formação e de orientação” (Rodríguez Espinar, 2004).

Os passos a dar, no processo de planificação e desenvolvimento da ação tutorial, são segundo Álvarez Rojo e outros (2004):

- 1) Detecção de necessidades. Neste processo é preciso delimitar a problemática a qual se pretende dar resposta, a finalidade da avaliação de necessidades, as dimensões e variáveis sobre as quais se quer recolher informação e o processo para o recolhimento e análises da informação.
- 2) Esboço do plano de ação tutorial. Nesta fase, em primeiro lugar, se tem que seleccionar as metas e objetivos, e em seguida se seleccionam as atuações que correspondem com as modalidades de ação tutorial descritas no item anterior.
- 3) Planificação da execução. São três as tarefas a realizar nesta fase A concretização das atuações, a seleção dos recursos e das estratégias

de atuação.

- 4) Avaliação. O esboço da avaliação do plano de ação tutorial deve contemplar ao menos os seguintes itens: aspectos a avaliar, instrumentos e procedimentos para o recolhimento de informação.



**CAPÍTULO II**  
**A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL**



## CAPÍTULO II A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL

<b>1</b>	<b>A Institucionalização da orientação profissional no Brasil.....</b>	<b>121</b>
1.1	Desenvolvimento e situação atual da orientação profissional no ensino não universitário Brasileiro.....	121
1.2	Principais fatos legais na institucionalização orientação profissional no ensino não universitário.....	122
1.3	Regulamentação da orientação no Ensino Fundamental no Município de Porto Velho e no Estado de Rondônia .....	126
1.4	Formação inicial dos orientadores educacionais .....	129
1.5	A orientação profissional no Ensino Superior Brasileiro .....	139
1.6	Programa de educação tutorial do MEC.....	140
1.7	Serviços de orientação profissional .....	141
1.8	Perspectivas da orientação profissional no Brasil.....	145
<b>2</b>	<b>A institucionalização da orientação profissional no Ensino Médio e no Ensino Superior na Espanha .....</b>	<b>147</b>
2.1	O desenvolvimento da orientação profissional no ensino não universitário .....	147
2.2	A orientação profissional no marco da Lei Geral de Educação ..	148
2.3	A orientação profissional no marco da Lei de Ordenação Geral do Sistema Educativo (LOGSE) de 1990.....	154
2.4	Concepção da OP e dispositivos para sua aplicação .....	156
2.5	A orientação profissional na Lei Orgânica de Educação de 2006 .....	160
2.6	Desenvolvimento e situação atual da orientação profissional no Ensino Superior .....	162
2.7	Criação e desenvolvimento dos Serviços de Orientação.....	162
2.8	A implantação de planos de ação tutorial.....	176



## **CAPÍTULO II**

### **A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL**

O objetivo deste capítulo é descrever o processo de desenvolvimento e da situação atual da orientação profissional nos contextos brasileiro e espanhol. Para isso fizemos uma divisão por etapas educativas. Ou seja, descrevemos o desenvolvimento e a situação atual no ensino não universitário e no Ensino Superior.

Entendemos por institucionalização aquele processo que faz referência a legislação que regulamenta as funções e a organização da ação orientadora, esta regulamentação é um dos âmbitos de expressão deste processo, que significa o primeiro passo para a sua concretização e extensão geral; porém, a existência de legislação específica não garante em muitos casos, que esta orientação na prática se realize. Também incluímos neste Capítulo aquelas experiências que se desenvolvem, apesar de não existir uma legislação específica.

#### **1 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL**

O estudo da institucionalização da orientação profissional no Brasil organiza-se em dois itens, um relativo ao ensino não universitário e outro que se refere ao Ensino Superior. Começamos este estudo a partir de 1942, em que a orientação profissional vinculou-se a área de educação, quando a orientação educacional foi respaldada pela Lei Capanema, que foi o marco importante para a orientação educacional e principalmente para orientação profissional.

##### **1.1 Desenvolvimento e situação atual da orientação profissional no ensino não universitário Brasileiro.**

A orientação educacional e profissional teve um escasso desenvolvimento tanto no Ensino Médio como no Ensino Fundamental. Apesar da existência de normas que regulava a sua implantação, a política educacional não a valorizou, focando sua atenção principalmente na universalização do ensino obrigatório, que ainda segue a ser um dos seus objetivos. A dimensão mais qualitativa que representa a orientação não tem sido até agora uma das prioridades.

## **1.2 Principais fatos legais na institucionalização orientação profissional no ensino não universitário.**

No quadro 2.1 apresentamos aqueles fatos mais destacados no desenvolvimento da orientação e que fazem referência, principalmente, à legislação que regulamentou a orientação no ensino não universitário. Na continuação fazemos uma síntese sobre os aspectos mais destacados apresentados no quadro.

Equivalente ao que aconteceu em outros países, também no Brasil, as primeiras iniciativas da orientação profissional surgem no princípio do século vinte e focam-se na formação profissional e no momento da escolha profissional. O pioneiro foi o professor suíço Roberto Mangué com trabalho de seleção e orientação do alunado matriculado no curso de Mecânica no Liceu de Artes e Ofícios. Neste período a orientação vocacional realizou-se em diversos tipos de organizações como a estrada de ferro de Sorocaba, sob a responsabilidade dos professores Roberto Mangué e Ítalo Bologna (Lisboa, 2000). Em 1931 Lourenço Filho e Noemi Rudolfel fundarão o serviço público de orientação vocacional em São Paulo.

Em 1942 a orientação profissional vinculou-se a área de educação, quando a orientação educacional foi respaldada pela Lei Capanema. No conjunto de reformas educacionais, impulsionadas por esta Lei surgem os primeiros textos oficiais publicados no que se estabelece que a orientação educacional é uma prática a se desenvolver nos estabelecimentos do ensino secundário, no momento em que se reconhece que uma das suas funções vai ser a orientação profissional (escolha dos estudos e da profissão).

Também se prescreve a formação especializada dos orientadores. Assim a legislação deste período respalda a orientação educacional. Este é um período marcado pelas exigências legais da orientação nas escolas, pela implementação de cursos para a formação dos orientadores educacionais e pelos simpósios e encontros de orientadores educacionais.

Em 27 de agosto de 1962 é promulgada a Lei n.º 4.119 que cria os cursos de formação em Psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo, exercendo grande influência no rumo da orientação profissional no Brasil. Em primeiro lugar, o desenvolvimento dos cursos de graduação em Psicologia levou a uma gradativa modificação dos objetivos do ISOP, que no ano de 1970, tornou-se um órgão normativo em Psicologia: teve seu nome alterado para Instituto Superior de

Pesquisas Psicológicas; ampliou seu campo de interesses; parou de prestar atendimento ao público e passou a realizar a formação de especialistas, docentes e pesquisadores em nível de pós-graduação (Freitas, 1973, ISOP, 1990).

A Lei n.º 5.692 de 11 de agosto de 1971 ratifica a obrigatoriedade da orientação educacional na qual se inclui a orientação vocacional ou profissional e delimita as atribuições dos orientadores educacionais e os requerimentos de formação para o seu desempenho profissional. Esta normativa teve um escasso desenvolvimento nas instituições educativas.

O exercício da profissão do orientador educacional foi objeto de atenção do Decreto 72.846 de 26 de setembro de 1973, como se pode observar no Quadro 2.1 insiste nas suas atribuições e nas titulações requeridas para o seu desempenho.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (n.º 9.394/1996) estabelece que o Ensino Médio continue a ter como um de seus objetivos a preparação básica para o trabalho. No entanto, o Ensino Médio não possui na atualidade o objetivo de profissionalização. O ensino profissionalizante de nível médio aparece apenas na condição de curso continuado. Ou seja, não substitui o Ensino Médio regular, apenas o complementa.

Esta nova Lei, no seu artigo 64 trata sobre a formação dos especialistas de orientação, e dispõe que a sua formação será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação. Nesta Lei não há menções sobre a orientação profissional. No entanto, parece ter alertado e incentivado grande parcela da comunidade dos orientadores, de projetar ações mais incisivas neste campo de atuação, que viesse a atender a própria Lei quando se refere que a escola deve estar integrada com o mundo laboral e com as práticas sociais.

Segundo Uvalde, M.C e Silva, F.F. (2001), esta Lei oferece mais abertura para a criação de projetos de orientação profissional integrados ao currículo escolar. Esta idéia está em conformidade com a tendência internacional dos programas de educação de carreira, programas de cunho pedagógico, realizados pelas escolas que pretendem capacitar os estudantes para a transição escola e o mundo do trabalho, dentro da nova ordem sócia econômica mundial.

Apesar da existência das Leis que foram estabelecendo a orientação educacional e a orientação profissional como uma atividade a se desenvolver nas escolas, Lisboa (2000) salienta: o desenvolvimento da orientação profissional foi de muita lentidão, o que é agravado pela constatação de que diversas iniciativas,

especialmente em escolas públicas já foram extintas e as existentes aparecem nas escolas particulares. Argumenta ainda a autora que, lamentavelmente, as iniciativas existentes ocorrem de forma fragmentada e sem um compromisso de continuidade que garanta ao alunado as condições mínimas para a escolha do seu futuro ou até mesmo de imediato (presente) caminho profissional.

### Quadro 2.1

#### Fatos mais destacados na institucionalização da orientação no ensino não universitário

<b>1924</b>	A orientação é introduzida através de oficinas e centros de formadores, pelo professor suíço Roberto Lange com pretensões de seleção e orientação profissional.
<b>1931</b>	Fundação do serviço público de orientação vocacional no Brasil, em São Paulo, por Lourenço Filho e Noemir Rudolfei.
<b>1942</b>	O Decreto – Lei n.º 4.244 de 9 de abril de 1942 (Lei Capanema) Capítulo VI – Da orientação educacional Art. 80. Far-se-á, nos estabelecimentos de ensino secundário, a orientação educacional. Art. 81. É função da orientação educacional, mediante as necessárias observações, cooperar no sentido de que cada aluno se encaminhe convenientemente nos estudos e na escolha da sua profissão, ministrando-lhe esclarecimentos e conselhos, sempre em entendimento com a sua família. Art. 83. São aplicáveis aos orientadores educacionais os preceitos do artigo 79 desta Lei, relativos aos professores (receber conveniente formação em cursos apropriados, em regra de Ensino Superior).
<b>1944</b> <b>1947</b>	Implantação da Fundação Getúlio Vargas (FGV), estudava a organização racional do trabalho e a influência da Psicologia sobre a mesma. Em 1945 e 1946 em colaboração com o governo brasileiro oferece o curso de seleção, orientação e readaptação profissional, ministrado por Emilio Mira y López (Freitas, 1973; Rosas, 2000).

## Continuação do Quadro 2.1

1968	<p><b>A Lei n.º 5.564</b> de 21 de dezembro de 1968 <i>Provê</i> sobre o exercício da profissão de orientador educacional.</p> <p><b>Art. 1º</b> A orientação educacional se destina a assistir ao educando, individualmente ou em grupo, no âmbito das escolas e sistemas escolares de nível médio e primário visando ao desenvolvimento integral e harmonioso de sua personalidade, ordenando e integrando os elementos que exercem influência em sua formação e preparando-o para o exercício das opções básicas.</p> <p><b>Art. 2º</b> A orientação educacional será atribuição exclusiva dos profissionais de que trata a presente Lei.</p> <p><b>Art. 5º</b> Constituem atribuições do orientador educacional além do aconselhamento dos alunado e outras que lhe são peculiares, lecionar as disciplinas das áreas da orientação educacional.</p>
1971	<p>A Lei n.º 5692 de 11 de agosto de 1971 determina a obrigatoriedade da orientação educacional nos seguintes termos:</p> <p>Art. 10 – Será instituída obrigatoriamente a orientação educacional, incluindo aconselhamento vocacional, em cooperação com os professores, a família e a comunidade.</p>
1973	<p><b>O Decreto n.º 72.846 de 26 de setembro de 1973 define</b> as atribuições legais dos orientadores educacionais</p> <p><b>Art. 1º</b> Constitui o objeto da orientação educacional a assistência ao educando, individualmente ou em grupo, no âmbito do ensino de 1º e 2º graus, visando o desenvolvimento integral e harmonioso de sua personalidade, ordenando e integrando os elementos que exercem influência em sua formação e preparando-o para o exercício das opções básicas.</p> <p><b>Art. 2º</b> O exercício da profissão de orientador educacional é privativo:</p> <p><b>I</b> - Dos licenciados em pedagogia, habilitados em orientação educacional, possuidores de diplomas expedidos por estabelecimentos de Ensino Superior oficial ou reconhecidos.</p> <p><b>II</b> - Dos portadores de diplomas ou certificados de orientador educacional obtido em cursos de pós-graduação, ministrados por estabelecimentos oficiais ou reconhecidos, devidamente credenciados pelo Conselho Federal de Educação.</p> <p><b>III</b> - Dos diplomados em orientação educacional por escolas estrangeiras, cujos títulos sejam revalidados na forma da legislação em vigor.</p> <p><b>Art. 3º</b> É assegurado ainda o direito de exercer a profissão de orientador educacional:</p> <p><b>I</b> - Aos formados que tenham ingressado no curso antes da vigência da Lei n.º 5.692-71, na forma do art. 63, da Lei n.º 4.024-1, em todo o ensino 1º e 2º graus.</p> <p><b>II</b> - Aos formados que tenham ingressado no curso antes da vigência da Lei n.º 5.692-71 na forma do artigo 64, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, até a 4º série do ensino de 1º grau.</p> <p><b>III</b> - Dos diplomados em orientação educacional por escolas estrangeiras, cujos títulos sejam revalidados na forma da legislação em vigor.</p> <p><b>Art. 8º</b> São atribuições privativas do orientador educacional:</p> <p><b>a)</b> Planejar e coordenar a implantação e funcionamento do Serviço de Orientação Educacional em nível de:</p> <p><b>1</b> - Escola</p> <p><b>2</b> - Comunidade</p>

## Continuação do Quadro 2.1

1973	<p>b) Planejar e coordenar a implantação e funcionamento do Serviço de orientação educacional dos órgãos do Serviço Público Federal, Municipal e Autárquico; das Sociedades de Economia Mista Empresas Estatais, Paraestatais e Privadas.</p> <p>c) Coordenar a orientação vocacional do educando, incorporando-o ao processo educativo global.</p> <p>d) Coordenar o processo de sondagem de interesses, aptidões e habilidades do educando.</p> <p>e) Coordenar o processo de informação educacional e profissional com vista à orientação vocacional.</p> <p>f) Sistematizar o processo de intercâmbio das informações necessárias ao conhecimento global do educando.</p> <p>g) Sistematizar o processo de acompanhamento do alunado, encaminhando a outros especialistas aqueles que exigirem assistência especial.</p> <p>h) Coordenar o acompanhamento pós-escolar.</p> <p>i) Ministras disciplinas de teoria e prática da orientação educacional, satisfeitas as exigências da legislação específicas do ensino.</p> <p>j) Supervisionar estágios na área da orientação educacional.</p> <p>l) Emitir pareceres sobre matéria concernente à orientação educacional.</p> <p><b>Art. 9º</b> Compete, ainda, ao orientador educacional as seguintes atribuições:</p> <p>a) Participar no processo de identificação das características básicas da comunidade;</p> <p>b) Participar no processo de caracterização da clientela escolar;</p> <p>c) Participar no processo de elaboração do currículo pleno da escola;</p> <p>d) Participar na composição caracterização e acompanhamento de turmas e grupos;</p> <p>e) Participar do processo de avaliação e recuperação do alunado;</p> <p>f) Participar do processo de encaminhamento do alunado estagiário;</p> <p>g) Participar no processo de integração escola-família-comunidade;</p> <p>h) Realizar estudos e pesquisas na área da orientação educacional.</p>
1993	<p>Criação da <b>Associação Brasileira de Orientadores Profissionais (ABOP)</b>, durante o I Simpósio Brasileiro de Orientação Vocacional e Ocupacional, objetivando desenvolver e unificar a orientação profissional no Brasil.</p>
1996	<p><b>A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (n.º 9.394/96)</b>  <b>Art.64.</b> A formação de profissionais da orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação.</p>

### 1.3 Regulamentação da orientação no Ensino Fundamental no Município de Porto Velho e no Estado de Rondônia

Na atualidade o Ensino Fundamental e o Ensino Médio são competência das Secretarias Municipais e Estaduais, respectivamente. A estas administrações correspondem, em última instância, regulamentar a orientação educacional e profissional.

Neste item apresentamos a regulamentação das funções orientadoras no Ensino Médio e no Ensino Fundamental no estado e no município no qual se realiza a pesquisa.

A Secretaria de Educação do Estado de Rondônia segue a Política Nacional de Educação segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Neste sentido o Conselho Estadual de Educação (CCE), homologa em 17 de Fevereiro de 2002, a Resolução n.º 138/1999, que trata das Normas Regulamentadoras para Organização e Funcionamento dos Sistemas de Ensino no Estado de Rondônia.

Apenas em um de seus artigos (artigo. 68) se refere à orientação educacional, especificamente a formação dos profissionais da orientação educacional, no qual se estabelece o que já aparecia na LDB: “a formação de profissionais de educação para [...] orientação educacional para educação básica, será feita em cursos de graduação de pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério das instituições de ensino”.

A proposta de Regimento Escolar da Rede Municipal de Ensino do Município de Porto Velho, elaborado pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED, 2000) sugere a implantação de Serviços de Orientação Educacional que se encarregariam de assistir ao aluno no desenvolvimento escolar, proporcionando condições adequadas para o processo ensino-aprendizagem (art. 33). No art. 34 se estabelecem as funções do orientador educacional, no entanto, entre elas, não se contempla nenhuma relacionada com a orientação profissional.

**Quadro 2.2**  
**Funções do orientador educacional na rede de escolas municipais de Ensino Fundamental do Município de Porto Velho**

Funções do orientador educacional
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atuar diretamente junto ao aluno através da orientação individual ou em grupo</li> <li>- Promover atividade de integração escolar, familiar e comunidade, juntamente com serviço de supervisão escola</li> <li>- Participar do planejamento curricular e do projeto político-pedagógico da escola</li> <li>- Fornecer orientação e informação adequadas ao corpo docente e família sobre alternativas de tratamento ao alunado com problemas especiais</li> <li>- Participar e acompanhar o processo de avaliação de rendimento escolar do alunado</li> <li>- Aconselhar, orientar e encaminhar o alunado a outros especialistas</li> <li>- Promover a integração do corpo discente nas atividades escolares programadas</li> <li>- Promover um clima de confiança e harmonia entre o corpo técnico administrativo, docente, discente e pais de alunado</li> <li>- Oferecer subsídios para a caracterização e composição das turmas de alunado</li> <li>- Assessorar a direção em assuntos de sua competência</li> <li>- Participar das atividades do conselho de classe, coordenando-o quando solicitado a subsidiar o supervisor escolar</li> <li>- Apresentar à direção relatório anual das atividades desenvolvidas</li> <li>- Promover ciclos de palestras, seminários, oficinas para discutir temas de interesse da comunidade</li> <li>- Participar da reunião de pais</li> <li>- Promover a participação da escolha das lideranças de classes e professores conselheiros</li> </ul>

Em resumo, como abordado no Capítulo I, um dos sinais característicos da orientação é se desenvolver a partir de um processo contínuo. Neste caso da institucionalização no Ensino Fundamental e Médio em Rondônia, o que se constata é um “leque de boas intenções”, sem muita consistência, pois a Secretaria Estadual responsável pelo Ensino Médio se baseia na LDB, que por sua vez como citado anteriormente, não deixa muito clara a importância da orientação para a educação. A Lei n.º 9.394/96, apenas ratifica o Decreto n.º 72.846; art. 73, especificamente no seu artigo 2.º, que trata da formação de seus profissionais.

Neste estudo ainda foi possível detectar que algumas atividades de orientação são desenvolvidas no Ensino Médio, porém, são ações executadas muitas vezes por profissionais não qualificados. Outro dado bastante interessante obtido no Conselho de Educação do Estado, é que mesmo sem ser tratada com a importância devida, a atividade orientadora é um dos pré-requisitos para o credenciamento de novas escolas na rede estadual de ensino.

#### **1.4 Formação inicial dos orientadores educacionais**

Como se comprovou no item anterior a Legislação se preocupou desde o seu início por regular a formação dos orientadores educacionais. Para o exercício da orientação educacional, a LDB estabelece como já se comentou que a formação dos seus profissionais será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação.

Com objetivo de conhecermos a formação que é proporcionada aos orientadores educacionais no Município de Porto Velho e como poderão desempenhar suas atividades no Ensino Médio, analisamos as grades curriculares dos cursos de Pedagogia e Psicologia da Universidade Federal de Rondônia, além da grade curricular do curso de Pedagogia na Faculdade de Ciências e Tecnologia de Porto Velho, instituição de ensino privado, que apresentamos no quadro a seguir:

**Quadro 2.3****<sup>9</sup>Grade curricular / Pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia**

1º Período	Sociologia escolar	Psicologia da Educação I	Filosofia da Educação I	Língua Portuguesa	História da Educação I
2º Período	Pesquisa em Educação I	Psicologia da Educação II	Sociologia da Educação	Filosofia da Educação II	História da Educação II
3º Período	Pesquisa em Educação II	Educação Ambiental	Didática I	Informática na Educação	Fundamentos da Educação Infantil
4º Período	Didática II	Estrutura e Funcionamento da Educação Básica	Educação de Jovens e Adultos	Currículos e Programas	Educação e Mídia
5º Período	Fundamentos da Educação Indígena	Fundamentos Metodológicos de Matemática na Educação Infantil	Introdução ao Trabalho de Conclusão de Curso	Alfabetização	Fundamentos Metodológicos da Língua Portuguesa na Educação Infantil
6º Período	Fundamentos Metodológicos das Ciências Naturais na Educação Infantil	Fundamentos Metodológicos das Ciências Sociais na Educação Infantil	Arte e Educação	Medidas e Avaliação do Rendimento Escolar	Educação para Portadores de Necessidades Especiais

<b>Habilitação em orientação escola</b>					
7º Período	Princípios e Metodologias da Orientação Educacional I	Fundamentos da Psicopedagogia	Educação e Trabalho	Relações Humanas na Escola	Estágio Supervisionado em Orientação Educacional I
8º Período	Princípios e Metodologia da Orientação Educacional II	Avaliação Institucional	Trabalho de Conclusão de Curso	Estágio Supervisão em Orientação Educacional II	-

<sup>9</sup> Total de horas de integralização do curso de Pedagogia da FATEC = 3280

**Continuação Quadro 2.3**

<b>Habilitação em administração escolar</b>					
<b>7º Período</b>	Princípios e Métodos da Educação Escolar I	Planejamento Educacional	Relações humanas na escola	Estágio Supervisionado em Administração Escolar I	-
<b>8º Período</b>	Princípios e Métodos da Educação Escolar II	Avaliação Institucional	Trabalho de conclusão de Curso	Estágio Supervisionado em Administração Escolar II	-

Total de horas para integralização do curso=3.200h

- Para integralização deste curso de pedagogia da FATEC, o aluno terá de cursar no mínimo oito semestres e no máximo quatorze semestres.

**Quadro 2.4**  
**<sup>10</sup>Grade curricular (1999) Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia/UNIR**

1º Período	Metodologia Científica	Análise Linguística	Relações Interpessoais	Antropologia da Educação	-
2º Período	Língua Portuguesa	Sociologia	Filosofia	Psicologia Geral	Biologia da Educação
3º Período	Psicologia da Educação	Informática aplicada à Educação	História da Educação	Psicomotricidade	Sociologia da Educação
4º Período	Teoria e Prática em Recreação Infantil	Currículos e Programas	Didática	Filosofia da Educação	Teoria e Práticas em Educação Ambiental
5º Período	Metodologia da Pesquisa em Educação	Fundamentos do Ensino de Matemática	Fundamentos e Práticas do Ensino de Geografia	Fundamentos e Práticas do Ensino de História	Fundamentos e Práticas do Ensino de Artes
6º Período	Tecnologia Aplicada a Educação	Fundamentos do Ensino das Artes	Fundamentos do Ensino da Língua Portuguesa	Pensamento Pedagógico Brasileiro	Educação para Portadores de Necessidades Especiais
7º Período	Fundamentos do Ensino de Matemática II	Avaliação Educacional	Gerenciamento de Sistema Educacional	Educação para Jovens e Adultos	Gestão do Trabalho Escolar
8º Período	Elaboração de Trabalho Monográfico	Prática Pedagógica em Iniciação Profissional	Políticas Públicas em Educação	-	-

Fonte: Diretoria de registro e controle acadêmico da UNIR

<sup>10</sup> Total de horas para integralização do curso de Pedagogia (1999) da UNIR = 3440

**Quadro 2.5**  
**<sup>11</sup>Grade curricular (2002) Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia/UNIR**

1º Período	Metodologia da Produção Acadêmica e científica	Filosofia	Análise Lingüística	Relações Interpessoais	Sociologia
2º Período	Sociologia da Educação	História da Educação	Filosofia da Educação	Psicomotricidade	Psicologia da Educação I
3º Período	Psicologia da Educação II	Pensamento Pedagógico Brasileiro	Didática	Fundamentos Práticos da Educação Infantil I	Fundamentos e Práticas da alfabetização
4º Período	Educação com Povos da Floresta	Fundamentos e Práticas da Educação Infantil II	Avaliação educativa	Oralidade e Escrita	Fundamentos e Práticas de Ensino
5º Período	Metodologia da Pesquisa em Educação	Fundamentos e Práticas do Ensino de Matemática I	Fundamentos e Práticas do Ensino de Geografia	Fundamentos e Práticas do Ensino de História	Fundamentos e Práticas do Ensino de Artes
6º Período	Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências	Gestão do Trabalho Escolar	Fundamentos e Práticas do ensino de Matemática II	Educação para Portadores de necessidades especiais	Educação para Jovens e Adultos

<sup>11</sup> Total de horas para integralização do curso: 3.220

**Continuação Quadro 2.5**

7º Período	Legislação Educacional	Política Pública em Educação	Tecnologia Aplicada a Educação	Currículos e Programas	Gerenciamento de Sistemas Educacionais
8º Período	Fundamentos e Práticas do Gerenciamento Escolar	Prática Pedagógica em Iniciação Profissional	Elaboração de Trabalho Monográfico	Estudos Independentes	-

Fonte: Diretoria de registro e controle acadêmico da UNIR

**Quadro 2.6**

**Grade Curricular do curso e Psicologia da UNIR**

1º Período	Filosofia	Sociologia Geral I	Língua Portuguesa	História da Psicologia	Genética e evolução	Anatomia	-	-
2º Período	Fisiologia	Estatística	Antropologia Cultural	Metodologia Científica	Estrutura de Ensino de 1º e 2º Graus	Sociologia Geral II	Psicologia Geral II	Psicologia do Desenvolvimento I
3º Período	Psicofísica I	Psicologia Geral III	Psicologia do Desenvolvimento II	Psicologia Experimental I	Psicologia da Personalidade I	Didática	Psicologia da Aprendizagem	-
4º Período	Psicofísica II	Psicologia Geral IV	Psicologia do Desenvolvimento II	Psicologia Experimental II	Psicologia da Personalidade II	Psicologia Escolar e Problemas de Aprendizagem I	Prática de ensino I	-
5º Período	Introdução à Saúde Pública	Psicologia Social I	Testes Psicológicos I	Psicopatologia Geral I	Psicologia Escolar e Problemas de Aprendizagem II	Dinâmica de Grupo e Relações Humanas	Dinâmica de Grupo e Relações Humanas	Prática de ensino II

Continuação Quadro 2.6

6º Período	Psicologia Social II	Pesquisa	Psicopatologia Geral II	Técnicas de Exames Psicológicos I	Testes Psicológicos II	Psicologia para Portadores de Necessidades Especiais	Ética Profissional	-
7º Período	Técnicas de Exames Psicológicos II	Teorias e Técnicas Psicológicas	Psicofarmacologia	Técnicas de Aconselha Psicológico	Psicologia Comunitária	Psicologia do Trabalho I	Psicopedagogia	-
8º Período	Psicologia Institucional	Psicodiagnóstico	Teorias e Técnicas Psicológicas II	Psicomotricidade	Sexualidade Humana	Orientação Vocacional	Psicologia do Trabalho II	Psicologia Hospitalar
9º Período	Estágio Supervisionado A	Estágio Supervisionado B	-	-	-	-	-	-
10º Período	Estágio Supervisionado A	Estágio Supervisionado B	-	-	-	-	-	-

Fonte: Departamento de Psicologia da UNIR

Como se pode comprovar da leitura dos quadros 2.3 a 2.6, a Faculdade de Ciências e Tecnologia (FATEC) contempla em sua grade curricular do curso de Pedagogia a habilitação em Orientação, inclusive com oferta de estágio Supervisionado em Orientação Educacional I e II. Por outro lado o curso de Pedagogia da UNIR, no ano de 2002, aprovou sua nova grade curricular, sem mais uma vez contemplar a orientação. Em relação ao curso de Psicologia<sup>12</sup> da UNIR, temos uma disciplina denominada Orientação Vocacional e profissional, que é oferecida no oitavo período de maneira teórica e prática, com uma carga horária de apenas 45 horas, com alguns conteúdos não vinculados com as novas tendências da orientação profissional.

<sup>12</sup> O total de horas de integralização do curso de Psicologia da UNIR é de 3.270 para Licenciatura e 4.215 para Formação.

Em termos gerais, tanto no caso da formação em Psicologia quanto em Pedagogia, faculdades em que a Orientação Profissional faz parte do currículo, a disciplina pode ser opcional. No caso da formação em Psicologia, mesmo não havendo opção por OP o profissional está habilitado a trabalhar na área. No entanto, mesmo para quem fez a opção, é interessante buscar novos conhecimentos.

Percebe-se que o número de formandos em orientação ainda é escasso; inexisti uma convergência de grades curriculares tanto nos cursos de Pedagogia como nos cursos de Psicologia no Brasil. Por exemplo, instituições de Ensino Superior de distintas regiões como a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e a Universidade Federal do Para (UFPA), não contemplam disciplinas de orientação nos seus cursos de Pedagogia; por outro lado, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) agraciam a disciplina de orientação, ambas com uma carga horária em Fundamentos da orientação (300horas) e Estágio Supervisionado (465horas).

No nosso estudo bibliográfico também podemos constatar que muitos dos técnicos que trabalham com orientação não são da área específica e que uma grande parte dos profissionais que atuam neste ramo de atividade, não recebem uma formação adequada.

No entanto, algumas ações para melhor definir a formação do orientador profissional vêm sendo efetivadas, como por exemplo, a iniciativa da Associação Brasileira de Orientadores Profissionais (ABOP) a qual creditamos a responsabilidade por detectar e possibilitar as primeiras discussões sobre critérios de competência para a formação e qualificação do orientador profissional.

A ABOP é o órgão que apóia cursos de formação em Orientação Profissional, oferecidos pelo instituto do SER, este instituto foi fundado em 1991, com a finalidade de trabalhar alguns campos da psicologia, em especial a Orientação Profissional, formada por um grupo de profissionais da área a partir de 1996, iniciou o trabalho com a formação de profissionais da área de orientação profissional criando diversos cursos.

Segundo Lisboa (2000) esses cursos planejados e ministrados pelo instituto do SER são os seguintes: curso de formação em orientação profissional - a facilidade da escolha e o curso de Especialização em Orientação Profissional: uma nova experiência. No primeiro caso, basicamente os objetivos são os seguintes:

formar profissionais com um bom nível de conhecimento das teorias e técnicas da psicologia vocacional, formar profissionais sensibilizados com a questão do papel social da Orientação Profissional e formar profissionais comprometidos eticamente com seu papel social. No segundo caso, o curso de Especialização tem basicamente como objetivos fazer refletir sobre as diversas abordagens da Orientação Profissional, o estímulo a produção teórica e técnica, a publicação de artigos em revistas científicas e apresentação de trabalhos em congressos.

Esses cursos de formação são realizados pelo Instituto do SER de São Paulo, mas voltados para todo Brasil.

A partir de 2003, com a publicação da Revista Brasileira de Orientação Profissional, e da série de livros “Orientação Profissional: teoria e técnica” (Melo-Silva, Santos, Simões & Avi, 2003; Lassance, Silva, Paradiso e Bardagi, 2005; Barros, Lima e Escalda, 2007) o debate sobre a questão das competências passou a ser ampliado com a publicação mais intensa de exemplos de práticas e a divulgação dos artigos na íntegra no Portal de Periódicos em Psicologia (PEPSIC), que possibilitou o amplo acesso às coleções de revistas científicas.

As autoras Lassance, L. Bargagi. M. e Paradiso, A.(2007) no artigo intitulado competências do orientador profissional: uma proposta brasileira com vistas à formação e certificação caracteriza como muito importante a sistematização dos processos de treinamento e informação, que alinhem o trabalho desenvolvido no Brasil com as propostas e o desenvolvimento da área no âmbito internacional. Segundo as autoras, a proposta de diretrizes nacionais para formação em orientação profissional deste ensaio, é focalizada nos três conjuntos de competências que se apresentam a seguir:

**Quadro 2.7**

**Proposta de diretrizes nacionais para formação em orientação profissional**

<p><b>Formação Teórica</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer a história da Orientação Profissional e de carreira e evolução do pensamento na área no Brasil e no mundo</li> <li>- Dominar teorias e modelos clássicos e contemporâneos em psicologia das carreiras</li> <li>- Compreender as diferenças individuais no desenvolvimento de carreira em função do gênero, nível socioeconômico, orientação sexual, raça, etnia e necessidades especiais</li> <li>- Conhecer as teorias do desenvolvimento humano e desenvolvimento de carreira ao longo do ciclo vital</li> <li>- Conhecer as técnicas e modelos relacionados ao planejamento de carreira, informação e colocação profissional</li> <li>- Dominar teorias e técnicas de entrevista</li> <li>- Dominar teorias e técnicas grupais</li> <li>- Avaliar contextos e cenários</li> <li>- Conhecer legislação, estrutura e funcionamento do sistema educativo e de formação (fundamental, médio, técnico e superior)</li> <li>- Conhecer psicossociologia do trabalho</li> <li>- Ter conhecimento básico das teorias das organizações e das instituições (estrutura organizacional, modelos de gestão, gestão de mudanças, cultura organizacional)</li> <li>- Ter conhecimento das condições de implantação de políticas públicas de formação e trabalho. (requer maior aprofundamento)</li> </ul>
<p><b>Formação Prática</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação, seleção e utilização de instrumentos e técnicas de avaliação em orientação de carreira</li> <li>- Contextualização da problemática do cliente</li> <li>- Planejamento de intervenção</li> <li>- Participação, liderança e gerenciamento de equipes multidisciplinares; (Requer maior aprofundamento)</li> <li>- Construção, implementação e avaliação de programas de orientação profissional e de carreira</li> </ul>
<p><b>Desenvolvimento pessoal e ético</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ter conhecimento do seu próprio desenvolvimento de carreira, critérios de tomada de decisão e escolhas profissionais</li> <li>- Desenvolver o autoconhecimento (clareza dos próprios valores, estilo e vida e crenças)</li> <li>- Manter-se atualizado, acompanhando a produção científica na área</li> <li>- Conhecer e respeitar o código de ética profissional da respectiva profissão, realizando práticas e técnicas profissionais adequadas a sua qualificação técnica e formação profissional</li> <li>- Relação e Responsabilidades Éticas para com os Clientes</li> <li>- Respeitar o direito de escolha dos clientes</li> <li>- Manter-se atualizado com as leis e políticas sobre direito dos clientes</li> <li>- Evitar toda e qualquer forma de discriminação e preconceito em relação à condição socioeconômica, nível de escolaridade, gênero, raça, crenças religiosas, orientação sexual ou necessidades especiais</li> <li>- Refletir com o cliente sobre seus valores profissionais em situações em que apresente valores anti-sociais prejudiciais a ele próprio ou a outras pessoas e suas repercussões.</li> </ul>

O exercício profissional da OP vem se deparando com alguns paradoxos. Lisboa (2002) afirma que a formação dos orientadores vem se desenvolvendo de forma importante, porém lenta, no sentido de que os cursos universitários que formam os orientadores dentro de suas especialidades, a saber, Psicologia e Pedagogia, não dão ainda a importância devida a esse campo de conhecimento.

### **1.5 A orientação profissional no Ensino Superior Brasileiro**

Os serviços de apoio e orientação ao estudante não estão reconhecidos nas normas legais que regula o Ensino Superior. O atual Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) é uma evidência do escasso valor que lhe concede a orientação em geral e a orientação profissional em particular. O SINAES foi criado pela Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004 e é formado por três componentes principais de avaliação: das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. Nos indicadores da avaliação não se contempla a orientação profissional.

O Estatuto da Universidade Federal Rondônia (UNIR), aprovado pelas Resoluções do Conselho Universitário (CONSUN) n.º 135 e 138 de 13/10/98 e 12/04/99 respectivamente, bem como seu Regimento Geral que disciplina os aspectos de organização e funcionamento comuns aos vários órgãos e serviços, não contempla em nenhum momento a orientação profissional para os alunos. Observa-se que mesmo com seu curso de Pedagogia funcionando, o não oferecimento da habilitação em orientação traduz o grau de importância atribuído a orientação.

Nos dois pontos seguintes apresentamos em primeiro lugar, o programa de educação tutorial, não relacionado com a orientação profissional, mas que significa um impulso na função tutorial do professorado universitário. Na continuação descrevemos alguns serviços de orientação profissional implantados em algumas universidades públicas.

## 1.6 Programa de educação tutorial do MEC

Um ponto importante relacionado a orientação nas universidades foi a implantação do Programa de Educação Tutorial (PET) do MEC, iniciado em 1979 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), este programa foi transferido em dezembro de 1999 para a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação, ficando sob a responsabilidade da Coordenação de Relações Acadêmicas de Graduação do Departamento de Modernização e Programas de Educação Superior (DEPEM). O PET é desenvolvido por grupos de estudantes, com tutoria de um docente, organizados a partir de cursos de graduação das instituições de Ensino Superior, sendo um grupo por curso, orientado pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e tem por objetivos:

- Desenvolver atividades acadêmicas em padrões de qualidade de excelência, mediante grupos de aprendizagem tutorial de natureza coletiva e interdisciplinar.
- Contribuir para elevação da qualidade da formação acadêmica do alunado de graduação.
- Estimular a formação de profissionais e docentes de elevada qualidade técnica, científica, tecnológica e acadêmica.
- Formular novas estratégias de desenvolvimento e modernização do Ensino Superior no país.
- Estimular o espírito crítico, bem como a atuação, profissional pautada pela ética, pela cidadania e pela função social da educação superior.

No ano de 2005 o PET foi oficialmente instituído pela Lei n.º 11.180/2005 e regulamentada por meio de portaria n.º 3385/2005. A regulamentação do PET imprimiu critérios mais transparentes para a sua realização e definiu entre outros aspectos, como o mesmo deveria funcionar operacionalmente, qual seria constituição administrativa, e acadêmica do programa, além de estabelecer as normas e periodicidade do processo de avaliação nacional dos grupos. Os critérios para o docente se candidatar a tutoria de grupo PET é a seguinte:

- Pertencer ao quadro permanente da instituição, sob contrato em regime de tempo integral e dedicação exclusiva.
- Ter título de doutor ou, excepcionalmente de mestre.
- Não acumular qualquer outro tipo de bolsa.
- Ter atuação efetiva em cursos e atividades de graduação, pesquisa e extensão.

Para participar do programa tutorial do MEC, os interessados deverão se submeter a um processo seletivo de propostas a nível nacional, que se dará através de edital público, no qual deverão atender os temas priorizados pelo Ministério da Educação, assim como, o seu funcionamento obedecerá ao disposto na portaria do MEC n.º3385 de 29 de setembro de 2005.

No ano 2006 havia 298 tutores com seus respectivos grupos. No total somam 3.000 alunos envolvidos. No entanto, para os mais de 320.000 alunos atualmente matriculados nas instituições públicas no Brasil, este número representa menos de 1%. Outro fator preocupante é a forma quase fechada que o MEC prioriza alguns temas, em detrimento de outros, como no caso dos temas sociais, por exemplo.

### **1.7 Serviços de orientação profissional**

Desde a década de oitenta, autores como Nérici(1998) reclamam que desde o seu ingresso, os estudantes deveriam ser acompanhados e orientados. Para este autor a orientação no Ensino Médio teria o papel de sensibilizar o jovem para uma determinada área de conhecimento, a partir daí, seria papel da universidade fazê-lo escolher uma profissão durante a consecução do ciclo básico e posteriormente durante o ciclo profissional em que efetivamente implementaria a formação profissional.

A implantação e desenvolvimento da institucionalização da orientação profissional no Ensino Superior Brasileiro têm sido lento e confuso. Tanto a legislação que trata da Educação Superior no Sistema Federal de Ensino como a Avaliação Institucional das Universidades, desenvolvida através do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, não definem ou priorizam a orientação como um fator de qualidade da educação superior. Muito embora, iniciativas como a

criação deste programa de educação tutorial(PET) apresentado neste item, devidamente ampliado e atendendo mais especificamente ao alunado, possa nos trazer alguma esperança em relação aos processos de intervenção nas universidades brasileiras.

Na realidade o desenvolvimento da orientação profissional no Ensino Superior tem sido escasso e limitado. As experiências implantadas são muito poucas e obedecem a iniciativas isoladas de algumas instituições de Ensino Superior.

A seguir apresentamos uma pequena amostra dos serviços desempenhados nestes estabelecimentos e que em quase sua totalidade continuam a funcionar.

**Quadro 2.8**  
**Serviços de orientação profissional no Ensino Superior**

<b>Denominação do serviço Ano / universidade</b>	<b>Destinatários</b>	<b>Ação desenvolvida</b>
<b>-SOPI-</b> Serviço de orientação profissional do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo/USP (1984)	Estudantes da comunidade universitária e ex-alunado da USP.	- Fomento a grupos de estudo a pesquisa. - Proporciona estágios supervisionados ao alunado de Psicologia.
<b>-LIOP-</b> Laboratório de Informação e Orientação Profissional da Universidade de Santa Catarina/UFSC (1988)	Comunidade universitária	Atendimento a voltado para a informação e orientação profissional
<b>-SOP-</b> Serviço de Orientação Profissional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1990)	Estudantes universitários e do Ensino Médio	Atendimento em cursos pré-vestibular e nas escolas de Ensino Médio.
Clínica do Departamento de Psicologia Universidade Federal de Minas Gerais/UGMG (1993)	Estudantes universitários e do Ensino Médio	Estágios supervisionados

## Continuação Quadro 2.8

<b>-POPPE-</b> Programa de Orientação Psicopedagógica e profissional. Universidade Federal do Rio de Janeiro (1993)	Estudantes do curso de Medicina	Atendimento voltado para a informação e orientação profissional e pessoal
Departamento de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais/ PUC (1989)	Estudantes universitários	Estágios supervisionados e aplicação de testes
Faculdade de Psicologia. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC (1995)	Estudantes universitários	Atividades de orientação e informação sobre itinerário acadêmico
<b>-SOPP-</b> Serviço de Orientação Psicopedagógica da Universidade de São Marcos (1984)	Alunado do curso de Psicologia	Tarefas individuais e dinâmicas de grupo
<b>-SOP-</b> Serviço de Orientação Profissional da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/FFCLRP/SP. (1999)	Comunidade universitária	As atividades desenvolvidas são grupais e individuais, visa a atenção das necessidades de orientação profissional

Em relação com os serviços de orientação que se apresentam no quadro cabe concluir:

- Muitos desses serviços foram criados na década dos anos 80.
- Partiram de iniciativas isoladas de professores que transitam nesta área e que sabem da sua importância para a formação do alunado universitários.
- Em muitos casos o seu âmbito de atuação é uma faculdade, não abrangem ao estudante de toda a universidade. Também temos que indicar a vinculação com faculdades, departamentos e institutos de Psicologia e com a supervisão dos estágios.
- No que se refere aos destinatários o foco na maioria dos casos são os estudantes de um curso determinado, em menor medida se atende a todos os estudantes da universidade. Em alguns casos a atuação estendesse ao alunado do Ensino Médio.

Dentro daqueles serviços oferecidos por universidades e / ou faculdades podemos citar o Programa de orientação acadêmica da escola Politécnica da USP e o Projeto de tutorias da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. No primeiro é parte do esforço organizado pela diretoria da escola e por seus professores objetivando, melhorar as condições de aprendizado e convivências oferecidos aos alunado ingressantes nos eu curso de graduação.

O programa conta com um quadro de orientadores acadêmicos, selecionados entre os docentes da escola, que atuam em atividades de orientação e apoio ao aluno realizadas fora do espaço de aula, bem como, em outras ações de caráter extracurricular, tais como a organização de palestras e atividades culturais. Ainda que as atividades sejam preferencialmente dirigidas a os alunado do primeiro ano, o programa atua junto aos demais alunado de graduação.

O objetivo principal do programa é auxiliar a integração do aluno ingressante à dinâmica da instituição e as características da vida universitária.

Como objetivos específicos temos:

- Realizar e apoiar as atividades de orientação acadêmica, através de informações precisas, numa linguagem capaz de ser assimilada facilmente pelo alunado
- Divulgar informação sobre a organização universitária e seu funcionamento
- Estimular o alunado a buscar os conhecimentos técnicos – científicos e seu aperfeiçoamento pessoa
- Incentivar a participação em atividades culturais e sociais

O programa conta com uma sala exclusiva para o desenvolvimento de suas atividades, denominadas “sala de convivência”. Dentre as diversas atividades previstas anualmente, destacam-se as reuniões para orientação acadêmica em geral, abordando-se assuntos que dizem respeito diretamente ao andamento dos cursos de graduação a e as suas disciplinas. Para isto, a cada grupo de alunado, logo na primeira semana de aula, será designado um professor tutor.

No segundo, implantado em 2003 pela Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, é um “projeto de tutorias” que tem por finalidade apoiar o aluno de graduação na superação de suas dificuldades ao longo

de todo seu curso, bem como promover a educação integral e o desenvolvimento pessoal do estudante. Em primeiro lugar, o projeto foi implantado apenas para o alunado de turmas iniciais e com participação voluntária; além dos professores selecionados os grupos tutoriais são integrados também por alunado veteranos (mais antigos) de turmas, nesta fase inicial se conta com dois tutores por grupo. Posteriormente, se atua em diferentes fases dos cursos de graduação, ou seja, com alunado de turmas no término de suas graduações.

Os objetivos do programa basicamente são:

- Informar sobre a organização da instituição universitária
- Melhoria do processo de ensino /aprendizagem
- Estimular as práticas de atividades sociais e culturais
- Auxiliar o aluno na inserção ao mercado de trabalho
- Estimular o alunado a buscar os conhecimentos técnicos – científicos
- Proporcionar o acesso para adquirir técnicas para busca e utilização de informação sobre estudos e profissões

A implantação do projeto tutorias da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FMRP) está a cargo do Centro de Apoio Educacional e Psicológico (CAEP), formado por professores, orientadores e técnicos. Também podemos constatar que na atualidade, alguns projetos estão sendo desenvolvidos por instituições de Ensino Superior em relação à tutoria, como no caso dos programas de tutoria à distância, realizados pela Universidade Federal de Santa Catarina e pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

### **1.8 Perspectivas da orientação profissional no Brasil**

Como se depreende da exposição realizada a orientação profissional tem um longo caminho por percorrer tanto no Ensino Fundamental e Médio como no Ensino Superior e que tem que levar a uma institucionalização efetiva desta atividade.

A partir de uma perspectiva histórica, chama nossa a atenção que no seu início e na década dos anos 70 a orientação, pelo menos no que se refere às

formulações legais, apresentava características semelhantes aquelas que se comentam neste mesmo Capítulo para a Espanha. A orientação profissional nasce vinculada a formação profissional e a escolha profissional. Depois com a Lei Capanema integrasse no âmbito educativo como uma das funções do orientador educacional. A legislação da década dos anos setenta determina a criação de serviços de orientação em todas as escolas, é muito exaustiva no detalhe das funções do orientador educacional e apresenta uma concepção ampla da orientação educacional na qual se inclui a orientação profissional.

A regulamentação da profissão do orientador educacional tem sido uma constante na legislação pertinente. Ou seja, para atuar em serviços de orientação educacional, este profissional precisa estar devidamente habilitado em curso de graduação em Pedagogia, ou em cursos de pós-graduação. No entanto, nas grades curriculares analisadas e nas demais leituras efetuadas constatasse a ausência de conteúdos específicos que reforcem a formação dos orientadores educacionais, concluímos portanto, que além da necessidade de termos um maior número de instituições formadoras de orientadores, é imperativo se revisar as grades curriculares dos cursos de Pedagogia que possuem habilitação em orientação escolar e nos cursos de pós-graduação.

No desenvolvimento normativo atual a orientação não esta suficientemente elucidada. Este é o caso da nova LDB, em que as referências que faz a orientação limitasse a titulação que se exige para ser orientador educacional.

No que diz respeito ao Ensino Superior cabe afirmar que a presença da orientação profissional é muito menor que no Ensino Médio e fundamental. Apesar de não existir um reconhecimento institucional claro que respalde esta atuação, existem alguns serviços de orientação profissional pioneiro que podem incentivar a sua extensão a outras universidades.

Não poderíamos também deixar de mencionar a importância de algumas iniciativas isoladas de distintos tipos de instituições, que tanto vem colaborando para este avanço da orientação profissional. Como exemplo, podemos citar, a Associação Brasileira de Orientadores Profissionais (ABOP), que, desde 1993, tem como um dos seus objetivos o intercâmbio com o poder legislativo, como forma de garantir um espaço para que possa sugerir e opinar sobre aquelas matérias relacionadas a institucionalização da orientação profissional, além dos trabalhos e estudos divulgados nesta área de conhecimento; O próprio MEC, que através da LDB,

mesmo sem muita clareza e firmeza contempla a orientação profissional.

Em resumo, mesmo após a publicação da Lei Capanema, onde se estabelece que a orientação educacional seja uma prática a se desenvolver nos estabelecimentos do ensino secundário e no momento em que se reconhece que uma das suas funções deverá ser a orientação profissional; na prática a mesma não se concretizou na educação básica e muito menos no Ensino Superior. No entanto, a orientação no Brasil, mesmo sofrendo por não atender os pré-requisitos da Lei, vem tentando se desenvolver da melhor forma possível. Como perspectiva tem um caminho consideravelmente promissor, principalmente se existir uma conscientização em relação a sua valorização, a novas concepções e aos diversos âmbitos de atuação, principalmente no educativo e no laboral. Porém, é preciso ir mais além, é necessário que tenhamos uma orientação profissional definitivamente institucionalizada, ou seja, que tenhamos uma legislação mais clara e melhor definida e que principalmente se consolide em sua prática; possibilitando a transformação da ação orientadora em um processo contínuo, que possa ser desenvolvida ao longo de toda a vida do individuo e estendida ao maior número possível de usuários.

## **2 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NO ENSINO MÉDIO E NO ENSINO SUPERIOR NA ESPANHA**

Neste item vamos estudar o desenvolvimento da orientação profissional no Ensino Médio e no Ensino Superior. Começamos este estudo a partir de 1970, considerando que a Lei Geral de Educação, deste ano significou mudanças muito importantes no âmbito da orientação em geral, e da orientação profissional em particular. Se bem, que estas mudanças, em muitos casos, ficaram na legislação sem ser transferidos na prática, a realidade dos centros.

### **2.1 O desenvolvimento da orientação profissional no ensino não universitário**

A partir de 1977 se inicia a implantação da orientação nas instituições educativas. Este processo prossegue com uma forte aceleração na década de oitenta e noventa. Não obstante, o desenvolvimento da orientação profissional não

foi paralelo ao alcançado por outras áreas de especialização da orientação. Seu impulso só vai acontecer posteriormente com o desenvolvimento da LOGSE (Repetto e outros 1994; Rodríguez Moreno, 1998, 2002; Sobrado e outros 1998).

No desenvolvimento de orientação profissional no ensino não universitário cabe distinguir duas subetapas claramente diferenciadas em relação à concepção da orientação profissional e o nível e institucionalização alcançada. Seus limites temporais se estabelecem a partir da promulgação das duas Leis que tem pautado as reformas do sistema educativo.

## **2.2 A orientação profissional no marco da Lei Geral de Educação**

A Lei Geral de Educação (1970) criou as expectativas de criação de um sistema de orientação contínuo, presente em todos os níveis educativos. Não obstante, o nível de êxito foi muito inferior ao manifestado na normativa legal e, sobre tudo, no que se refere a orientação profissional. No quadro 2.9, se demonstra os artigos da Lei mais relacionados com a orientação profissional.

**Quadro 2.9**  
**Artigos da Lei geral de educação de 1970 mais relacionados com a orientação profissional**

A ORIENTAÇÃO COMO FATOR DE QUALIDADE, DIREITO DE TODAS AS ESTUDANTES E SERVIÇO CONTINUADO.

- No preâmbulo se reconhece a criação dos serviços de orientação como um dos fatores fundamentais para “melhorar o rendimento e a qualidade do sistema educativo”
- “A orientação educativa e profissional deverá constituir um serviço continuado ao longo de todo o sistema educativo, atenderá a capacidade, atitude e vocação dos alunado e facilitará sua escolha consciente e responsável.” (art. 9.4).
- O alunado terá direito “A orientação educativa e profissional ao longo de toda vida escolar, atendendo aos problemas pessoais de aprendizagem e de ajuda nas fases terminais para escolha de estudos e atividades laborais” (art. 125.2).

A ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL PRESENTE EM TODOS OS NÍVEIS EDUCATIVOS

- “O direito a orientação (...) profissional implica (...) que se oferecerá esta orientação ao término de cada nível ou ciclo para ilustrar os alunado sobre as possibilidades diversas que se oferecem”.
- “O direito a educação (...) profissional implica (...) na prestação de serviços de orientação profissional aos alunado da segunda etapa de EGB, Bacharelado, Formação profissional e educação Universitária por meio de informação relacionada com a situação e perspectiva de emprego (art. 127.2.)”.
- Em Bacharelado “se organizarão atividades nas quais os alunado aprecie o valor e a dignidade do trabalho e veja facilitada sua orientação vocacional(art. 22.3.)”.
- Em COU “orientar-lhes na escolha das carreiras ou profissões para as quais demonstram maiores aptidões ou inclinações (art. 32.1.) Assim mesmo, se contempla a organização de cursos ou seminários breves a cargo de especialistas e profissionais para expor o panorama das ciências e profissões”.

As formulações expressadas na Lei Geral de Educação estabelecem as linhas básicas de uma oferta orientadora com as características que resumimos na continuação:

- A orientação é um direito do aluno e um serviço continuado para o qual se identificam conteúdos específicos, relacionados com as três vertentes da orientação: escolar, pessoal e profissional. Para esta

última, se assinalam “momentos críticos” em que sua presença se faz mais necessária.

- A orientação profissional se concebe como um processo contínuo, presente em todas as etapas educativas, naqueles momentos críticos em que os alunado têm que enfrentar a tomada de decisões acadêmicas ou a inserção no mundo laboral. A orientação profissional tem uma tendência a se desenvolver na EGB, no bacharelado, e na formação profissional, no COU e na educação universitária.
- A necessidade de criar serviços de orientação, para os que não se perfila nem se estrutura, sem suas características organizativas.
- O esboço da tutoria como nível básico da ação orientadora que é competência dos professores.

No quadro 2.10 apresenta-se o conteúdo da normativa legal que desenvolve a Lei Geral de Educação de 1970.

A partir destas linhas gerais esboçadas na LGE, sintetizamos, segundo os distintos autores (entre outros, Lázaro, 1988; Díaz Allué, 1989; Rodríguez Espinar e outros 1993), os traços característicos da institucionalização da orientação durante o período de vigência desta Lei, fazendo especial referência a orientação profissional (Arza, 2002).

**Quadro 2.10**  
**A orientação profissional na normativa legal que desenvolve a L.G.E**

- OM (6-12-70 e 6-9-71), para que se aprovelem as orientações pedagógicas. Nelas se contemplava a necessidade de criar o departamento e orientação (nunca chegou a implantar-se) e estabelece a figura do professor tutor ao que assume funções orientadoras.
  - OM (31-7-1972) por que se estabelecem os Serviços de Orientação em COU. Entre suas funções, as relacionadas com a *orientação profissional*: informar a pais e alunado sobre estudos superiores, saídas profissionais e, em geral, sobre o mercado de trabalho; Do resto das funções, a maioria, fazem referência a função diagnóstica, sendo de destacar outras funções mais relacionadas com a planificação da orientação e com o assessoramento aos professores (na ação tutorial, novas técnicas docentes). Estes serviços somente tiveram um ano de existência.
  - OM (30.11.75), nas quais se estabelecem os Departamentos de Orientação nos Centros de Formação Profissional. Não chegaram a criar-se. Em relação com seus encargos, corresponde a dar atendimento as funções relacionadas “com a informação e orientação propriamente dita do alunado, como com o posterior emprego dos mesmos, procurando dispor de dados permanentemente atualizados sobre as oportunidades reais de emprego do alunado formado no centro em função das características dos postos desempenhados por eles” (art. 70).
- 
- R.D. 264/1977 (21.1) pelo qual se aprova o Regulamento dos Institutos de Bacharelado. Contempla a ação tutorial, coordenada pelo chefe de Estudos, como o canal fundamental para realizar as tarefas de orientação do alunado.
  - O.M. (30-4.77) pelo que se regulam os serviços provinciais de Orientação Escolar e Vocacional (SOEV). Entre suas funções primordiais se encontram as seguintes relacionadas com a orientação profissional: dirigir e efetuar tarefas de orientação pessoal, escolar e vocacional dos alunado, especialmente nos momentos críticos; informar aos escolares, pais e professores das possibilidades acadêmicas e profissionais dos alunado.
- Ordem de 9 de setembro de 1982, pelas que se criam as Equipes Multiprofissionais, dirigidos fundamentalmente a apoiar a integração dos alunado com necessidades especiais.
- Reestruturação dos serviços de orientação por parte das autoridades autônomas com competências, o que significa a integração dos SOEV (s) e das Equipes Multiprofissionais. Em Andalucia (Equipes de Promoção e orientação Educativa; 1983), Cataluña (Equipes de Assessoramento e Orientação Psicopedagógica, 1983), País Vasco (Centros de Apoio e Recursos, 1984), Galicia (Equipes Psicopedagógicos de Apoio, 1985), País Valencia (Serviços Psicopedagógicos Escolares, 1985). Em algumas Comunidades se amplia sua cobertura ao Ensino Médio. Em todos figuram funções específicas da orientação profissional.

a) A formulação que imperou foi à institucionalização de uma rede de serviços externos. Em um primeiro momento, se criam os SOEVs e as Equipes Multiprofissionais. Posteriormente, as Comunidades

Autônomas, ao assumir as competências em educação, criam sistemas próprios de orientação, que, em todo caso, se inclinam pela integração dos serviços existentes e pela extensão da rede de serviços externos. Nos anos prévios a promulgação da LOGSE, a maioria das administrações educativas opta pela implantação, com carácter experimental e voluntário, de serviços internos de orientação em centros de Ensino Médio e Secundário. Na Cataluña se optou por reforçar a função tutorial.

- b) As pretensões iniciais de desenvolvimento da orientação através da tutoria e de serviços internos careciam de conseqüências práticas. Neste sentido, faltaram uma vontade política decisiva e recursos econômicos suficientes para a aplicação das propostas legais.
- c) A ação orientadora instaurada nos serviços de orientação externa apresenta as características próprias do modelo de serviços: atenção a um setor parcial da população escolar (“alunado com problemas”), atuação fundamentalmente reativa, terapêutica, periférica em relação com o processo educativo e com um forte peso na função diagnóstica. A orientação profissional teve um escasso ou nulo desenvolvimento (Escudero e Moreno 1992; Sobrado, 1993; Navarro Egea, 1995; Rus, 1995; Menédez, 1999).
- d) A tutoria e o tutor não chegaram a consolidar-se como espaço e agente para o desenvolvimento da orientação nas aulas. Seu desempenho se limitou a realização das atividades administrativas, relacionadas com sua mediação entre os distintos membros da comunidade educativa. Este reducionismo funcional obedeceu, entre outros fatores, a falta de desenvolvimento da normativa que delimita-se sua organização e funcionamento (ausência de um horário próprio, escassa identificação e indefinição das funções) e a nula atenção prestada à formação inicial do professorado. Em definitivo, a administração educativa não promoveu as condições organizativas e formativas que poderiam favorecer seu desenvolvimento.
- e) A identidade profissional dos orientadores parece diluída, na medida em que não se exigiu uma formação específica para desenvolver suas funções especialmente no Ensino Médio. A função orientadora

se identifica, em muitos casos, a professores sem a titulação adequada, além de que não lhes foi proporcionada formação contínua necessária.

- f) O desenvolvimento institucional da orientação nas distintas etapas educativas não foi homogêneo. Os êxitos se concentraram na educação obrigatória.
- g) Escasso desenvolvimento da orientação profissional. A pretensão inicial, manifestada no artigo da Lei, de estender a orientação profissional a todas as etapas educativas apenas se materializou. Os serviços internos aos quais se recomendavam funções de orientação profissional nas etapas de Ensino Médio, não prosperaram. Os serviços externos, que focalizaram sua atuação no ensino obrigatório e na educação especial, tão pouco desenvolveram este campo de intervenção. Unicamente, ao final da década dos anos oitenta, a orientação profissional começou a ter um espaço nos programas experimentais de orientação. Os departamentos de orientação herdaram dos gabinetes psicotécnicos das Universidades Laborais e constitui outro dos redutos da orientação profissional, no Ensino Médio.

Em resumo: uma vez mais, o nível de êxito é inferior aos das intenções legais. Esta diferença é mais acentuada na orientação profissional e nas etapas de Ensino Médio. O principal avanço neste período foi a criação, extensão e consolidação de uma rede de serviços de orientação externos aos centros que limitaram sua intervenção aos níveis de ensino obrigatório e aos encargos mais terapêuticos relacionados com a atenção ao alunado “com problemas”. Apesar das numerosas referências legais, a orientação profissional foi a grande esquecida. Até finais da década dos anos oitenta não começou a despontar como prática. Surge, após, com duas grandes limitações: a de sua extensão a uns poucos centros e a de sua incoerência com as coordenadas que se defendiam a nível teórico. As atividades de orientação profissional se focalizam na informação, na aplicação de provas padronizadas e no conselho.

A situação descrita propõe múltiplos desafios, entre os quais cabe destacar:

- A reorientação das práticas orientadoras instauradas, que exige o impulso de uma ação orientadora grupal, preventiva e destinada a melhora da própria instituição educativa.
- A extensão da orientação profissional.
- A profissionalização da função orientadora especializada.
- O impulso da função orientadora dos professores, através, fundamentalmente, do fomento das condições formativas, organizativas e curriculares que facilitem seu exercício.

A maior parte destes desafios, que respondem as carências detectadas no anterior sistema educativo, são assumidas em um novo modelo institucional de orientação que se desenha com a aplicação da Lei de Ordenação Geral do Sistema Educativo de 1990 (LOGSE) e que analisaremos nos parágrafos que seguem.

### **2.3 A orientação profissional no marco da Lei de Ordenação Geral do Sistema Educativo (LOGSE) de 1990**

As formulações que se moldam na LOGSE e nas disposições que a desenvolveram esboçam para a orientação em geral, e para a orientação profissional, em particular, um marco organizativo e funcional que supõe, com respeito ao período anterior, um avanço qualitativamente importante. Este progresso se evidencia na concepção subjacente da orientação profissional e nos instrumentos dispostos para sua aplicação.

No âmbito organizativo o modelo o institucional<sup>13</sup> que surge com a LOGSE, se baseia na tutoria e nos serviços especializados de orientação, que podem ser externos ou internos. A política orientadora das Comunidades Autônomas segue linhas comuns que, com alguma exceção, institucionalizam um sistema de orientação ordenado em duas propostas organizativas diferenciadas: uma para o

---

<sup>13</sup>O modelo institucional de orientação tem sido objeto de numerosos análises que, em muitos casos, sugerem propostas para sua melhora. Entre estes estudos figuram os de Santana (1992), Rodríguez Espinar e outros (1993) Alvarez González (1995 a, b), Sanz (1995), Repetto (1995), Montané (1995), Hernández (1995), Marín (1996) e Sobrado e outros (1998).

ensino primário e outra para o ensino secundário. As tendências legislativas majoritárias no processo de reordenação do sistema de orientação incidem nos quatro aspectos seguintes: (Sobrado e outros, 1998):

- 1) Criação de departamentos de orientação nos institutos de educação secundária.
- 2) Desistência de criação de departamentos de orientação nos centros infantil e primário. Navarra e Galicia são as únicas Comunidades nas quais se implantam estes serviços.
- 3) Remodelação organizativa e funcional dos serviços externos. Em termos organizativos temos que destacar a participação dos membros dos serviços externos, na comissão de coordenação pedagógica como um elemento de inserção, da ação orientadora especializada nos processos de planificação da atividade educativa que se desenvolve nos centros educativos. Esta modificação organizativa se constitui uma via que pode potenciar o desenvolvimento do assessoramento institucional, frente às intervenções de carácter pontual e estritamente terapêuticas.

Em termo funcional, os encargos dos departamentos de orientação e dos serviços externos traçam um perfil funcional que, sem abandonar as funções mais terapêuticas, se aproxima a um trabalho institucional e de apoio a melhora da oferta educativa, afastado de uma atuação exclusivamente reparadora. O assessoramento e os programas se configuram como os modelos de intervenção coerentes com o perfil funcional expressado na normativa legal.

- 4) Regulação do acesso a função orientadora através da especialidade de Psicologia e Pedagogia, o que implica um passo de vital importância na identidade profissional do especialista em orientação.

No que diz respeito à concepção da orientação, queremos assinalar as três características seguintes:

A orientação é um processo contínuo que se inicia nos primeiros momentos e escolaridade e se desdobra de forma sistemática ao longo da mesma.

A orientação é um elemento construído da atividade educativa.

A orientação é uma tarefa compartilhada por toda a equipe docente e assistida pelos serviços especializados. Neste marco, a tutoria se configura como a função orientadora integrada na função docente e dela que são responsáveis todos os professores, tutores e não tutores.

A concepção funcional e organizativa do sistema de orientação desenhada para o novo sistema educativo intenta superar hábitos de trabalho obsoletos no campo da orientação e propõe alternativas mais plausíveis de atuação que tratam de somar-se as novas tendências que se defendem no âmbito teórico.

#### **2.4 Concepção da OP e dispositivos para sua aplicação**

Na continuação segundo Arza (2002) sintetizamos a concepção da orientação profissional, assim como os instrumentos para materializá-la que se explicita na normativa que constitui a LOGSE. No quadro 2.11 resumem-se os conteúdos das principais disposições legais.

## Quadro 2.11

### Conteúdos das principais disposições legais

#### LOGSE

**Art. 60.1.** “A tutoria e orientação dos alunado formará da função docente. Corresponde aos centros educativos a coordenação destas atividades. Cada grupo de alunado terá um professor tutor”.

**Art. 60.2.** “As administrações educativas garantiram a orientação académica, psicopedagógica e profissional do aluno, especialmente no que se refere as distintas opções educativas e a transição do sistema educativo ao mundo laboral, prestando especial atenção a superação dos hábitos sociais discriminatórios que condicionam o acesso aos diferentes estudos e profissionais”

#### Regulamentos Orgânicos dos Institutos de Educação Secundária

- Criação do Departamento de Orientação com funções no âmbito da orientação profissional (assessoramento e colaboração na planificação e desenvolvimento do plano de orientação académica e profissional e do plano de ação tutorial).
- Ao tutor lhe designam funções no âmbito da orientação profissional.
- Integração do plano de ação tutorial e do plano de orientação académica e profissional no projeto curricular do centro.  
Normativa que regula o currículo da Educação Secundária Obrigatória, dos Programas de Garantia Social e dos Ciclos Formativos de Formação Profissional
- Incorporação de matérias optativas na ESO e créditos relacionados com a orientação profissional.
- Incorporação da área e do módulo de Formação e orientação laboral, respectivamente, nos Programas de Garantia Social e nos Ciclos Formativos de Formação profissional.
- Normativa que regula as especialidades do professorado do Secundário.

No que atende a concepção da orientação profissional assinalamos os cinco atributos seguintes:

- 1) A orientação profissional se considera um direito do aluno, um fator fundamental para a melhora da qualidade do ensino e um instrumento para eliminar as discriminações que se canalizam nas escolhas académicas e profissionais.
- 2) A orientação profissional se entende como uma atividade à educação secundária obrigatória, ao bacharelado, a Formação profissional e aos programas de garantia social, excluindo-se uma orientação pré-profissional da educação primária. Esta omissão não se compreende a partir da perspectiva de uma ação orientadora preventiva, processual e não discriminatória. Desde esta óptica, é necessária uma preparação prévia e progressiva do alunado para dotá-lo de

conhecimentos, atitudes e destrezas necessárias para enfrentar a futura tomada de decisões.

- 3) Apenas o Plano de Orientação Educativa de Andalucía (1993: 75-76) faz eco desta necessidade, estabelecendo que na educação primária:

“Se levarão a cabo iniciativas para que no desenvolvimento do currículo das diferentes áreas da etapa se adote um enfoque ou perspectiva vocacional, fundamentalmente, no terceiro ciclo, ressaltando a conexão com os conteúdos curriculares no mundo das profissões. Trata-se de fomentar, imediatamente desde a educação primária um conhecimento realista das profissões, sua classificação, características, tarefas que se realizam, necessidades sociais que cobrem etc.”

- 4) Atividade educativa, grupal, planificada e integrada na oferta educativa das etapas que conformam a educação secundária.
- 5) Tarefa compartilhada por distintos agentes: o orientador, os professores tutores e o professor de formação e orientação laboral. O orientador, a partir do departamento de orientação assume o papel de assessor que colabora com os professores na planificação da orientação no centro. Ao professorado, especialmente ao tutor, lhe é atribuída a intervenção direta com os alunado. A orientação profissional é igual às demais áreas da orientação, se estendem em relação com a função docente e, portanto, necessita da implicação e colaboração do professorado. O professor da especialidade de Formação e orientação Laboral é o principal responsável da orientação profissional nos ciclos formativos de formação profissional. Como membro de departamento de orientação, assume as seguintes funções, vinculadas a inserção laboral:

Informar ao alunado sobre o marco legal do trabalho e das relações laborais.

Orientar sobre as formas e procedimentos de inserção profissional

Fazer conhecer os recursos profissionais e laborais existentes

Esboçar atividades ou programas para que os alunado possam elaborar seu próprio itinerário profissional de busca de emprego, fazendo-lhe consciente da necessidade da formação permanente.

Potenciar estratégias encaminhadas à consecução de uma reorientação profissional ajustada as demandas do mundo laboral.

Colaborar com os tutores ou responsáveis da formação em centros de trabalho na elaboração de programas para a realização de atividades formativo-produtivas em centros de trabalho.

Providenciar que o aluno tenha acesso a um programa de iniciação profissional, intervindo ativamente em seu processo de aprendizagem e no esboço de sua trajetória pessoal e laboral.

A orientação profissional não se limita a tomada de decisões acadêmicas e profissionais, a vertente da orientação para à transição da escola ao trabalho adquire uma especial relevância nas etapas e modalidades educativas terminais, principalmente na formação profissional e nos programas de garantia social.

Os instrumentos articulados para sua aplicação destacam a promoção das condições organizativas curriculares para a intervenção por programas e se concretizam nas três medidas seguintes: a integração no currículo de matérias específicas da orientação profissional; a melhora das condições organizativas da função tutorial; a criação do departamento de orientação nos institutos de educação secundária.

- a) A integração ao currículo de matérias/áreas específicas relacionadas com a preparação para a futura inserção laboral. Na educação secundária obrigatória e no antigo território de gestão do MEC se introduz a matéria optativa: Transição a vida adulta e ativa. Nos Programas de Garantia Social e nos Ciclos Formativos de Formação profissional se incorpora, respectivamente, a área e o módulo de formação e orientação laboral. A inclusão no projeto curricular da etapa de um instrumento específico para a planificação da orientação profissional: o plano de orientação académica e profissional (POAP). O projeto deste programa deverá estar de acordo com o plano de ação tutorial e com as programações das distintas áreas ou matérias. Logicamente, esta última possibilidade vai estar condicionada pelo nível de implicação dos professores. A tutoria se corresponde com a função orientadora do professorado. O marco normativo, além de definir suas funções, entre as quais se incorpora a orientação

profissional, se promovem condições organizativas que favoreçam seu desenvolvimento. Este marco organizativo favorável se manifesta nos aspectos seguintes:

- Fixa-se um horário específico para a tutoria grupal nos quatro cursos da I ESO e nos Programas de Garantia Social.
- Incorpora-se a planificação da ação tutorial para que se crie o plano de ação tutorial. A orientação profissional é um de seus conteúdos.
- A função tutorial vai ser assessorada em sua planificação, aplicação e avaliação pelo orientador.

b) fA Orientação profissional marco organizativo descrito supera algumas das dificuldades tradicionais da prática tutorial. Não obstante, a delimitação deste marco, como sendo necessário, não é suficiente para o pleno desenvolvimento da tutoria. Existem outros problemas que dificultam sua implantação, como: a insuficiente formação e a falta de motivação e atitudes positivas do professorado (Álvarez González, 1995). Neste sentido, é de vital importância atender a formação dos professores tutores.

A criação do departamento de orientação nos centros de educação secundária é uma peça chave na coordenação e impulso da ação orientadora, em geral e da profissional em particular. O apoio e assessoramento ao plano de orientação acadêmica e profissional se configuram como uma de suas áreas de atuação.

## **2.5 A orientação profissional na Lei Orgânica de Educação de 2006**

Em maio de 2006 se aprova a Lei Orgânica de Educação. n.º 2/2006, de 3 de maio (BOE de 4 de maio). Esta nova Lei que estabelece o marco geral do sistema educativo não universitário, ao longo de seus artigos, faz menção à orientação e a orientação profissional. Incide, como se pode observar da leitura do quadro, em algumas das idéias e concepções já expostas na LOGSE: o papel da orientação e da orientação profissional para procurar uma educação integral, a

igualdade de oportunidades entre homens e mulheres, seu reconhecimento como um fator de qualidade de sistema educativo e como um dos elementos fundamentais das etapas da Educação Secundária.

Assim mesmo se reconhece a orientação profissional como uma das funções a que compete realizar os professores. Também se faz menção a obrigação da administração de dotar os centros com os profissionais especializados necessários.

### Quadro 2.12

#### A Orientação profissional na Lei Orgânica n.º 2/2006, de 3 de maio (BOE 4 de maio)

<p><b>Título Preliminar</b> <b>Capítulo I. Princípios e fins da educação</b></p>
<p><b>Art. 1 Princípios</b> §Art.1.f) A orientação educativa e profissional dos estudantes, como meio necessário para o logro de uma formação personalizada, que procure uma educação integral em conhecimentos, destrezas e valores. § O desenvolvimento da igualdade de direitos e oportunidades e o fomento da igualdade de direitos e oportunidades e o fomento da igualdade efetiva entre homens e mulheres.</p>
<p><b>Art. 2 Fins</b> §Art. 2.2. Os poderes públicos prestaram uma atenção prioritária ao conjunto de fatores que favorecem a qualidade do ensino entre os que se da conta da orientação educativa e profissional</p>
<p><b>Título I. O ensino e seu regulamento</b> <b>Capítulo III. Educação Secundária Obrigatória</b></p>
<p><b>Art. 22 Princípios gerais</b> §Art. 22.3. Na ESO se prestará especial atenção à orientação educativa e profissional do alunado</p>
<p><b>Art. 26 Princípios Pedagógicos</b> §Art. 26.4. Corresponde às administrações educativas promover as medidas necessárias para que a tutoria pessoal do alunado e a orientação educativa, psicopedagógica e profissional, constituam um <i>elemento fundamental</i> da ordenação desta etapa.</p>
<p><b>Título III. PROFESSORADO</b> <b>Capítulo I. Funções do professorado</b></p>
<p><b>§Art. 91.1 Funções do professorado</b> c) A <b>tutoria do alunado</b>, a direção e a orientação da sua aprendizagem e o apoio no seu processo educativo, em colaboração com as famílias. d) <b>A orientação educativa, académica e profissional</b> do alunado, em colaboração com os serviços ou departamentos especializados.</p>
<p><b>Título VIII. Recursos Económicos</b> <b>Art. 157. Recursos para a melhora da aprendizagem e apoio ao professorado</b></p>
<p>As administrações educativas proverão os recursos necessários para garantir, no processo de aplicação da presente Lei: Art. 157-h. A existência de serviços ou profissionais especializados de orientação educativa, psicopedagógica e profissional</p>

## **2.6 Desenvolvimento e situação atual da orientação profissional no Ensino Superior**

A institucionalização da orientação na educação universitária é um fenômeno recente e em crescente expansão. A partir de uma perspectiva diacrônica cabe assinalar três referências importantes: as prescrições recolhidas na Lei Geral de Educação de 1970, os processos de avaliação institucional e o atual processo de reforma universitária orientado para à criação do espaço Europeu de Educação Superior.

A intervenção orientadora nas universidades espanholas se organiza, fundamentalmente, através de Serviços, entendidos como aquelas instituições que oferecem informação ou orientação nos âmbitos acadêmico, pessoal e profissional. O atual processo de Convergência com o espaço Europeu de Educação Superior demanda de uma revalorização da orientação e da tutoria e configuração de um novo cenário em que, entre outras atuações se está impulsionando a implantação de planos de ação tutorial que contemplam entre suas atuações a orientação profissional.

Neste item se faz um breve e sintético trajeto pela institucionalização da orientação na Universidade. Parte-se dos proveitos e êxitos da Lei Geral de Educação e da normativa posterior no âmbito universitário, se descrevem algumas características dos serviços de orientação universitários e, por último se analisa o incipiente processo de implantação de planos de ação tutorial.

## **2.7 Criação e desenvolvimento dos Serviços de Orientação**

Como se descreveu anteriormente, a Lei Geral de Educação de 1970, aposta pela continuidade da orientação em todo o sistema educativo, em direção da necessidade da orientação profissional no Ensino Superior. Desta forma é como aparece a figura da tutoria e o direito dos estudantes universitários a orientação, concretamente a informação relacionada com a situação e perspectivas do emprego (quadro 2.13).

**Quadro 2.13**  
**Artigos da Lei Geral de Educação de 1970, que se referem à orientação na universidade**

Art. 37.3. Estabelecer-se-á um regime de tutoria para que cada professor atenda a um grupo limitado de alunado, a fim de tratar com eles do desenvolvimento de seus estudos , ajudando-lhes superar suas dificuldade de aprendizagem e recomendando as leituras experiências e trabalho, que considerem necessários.Nesta tarefa se estimulará a participação ativa de alunado de cursos superiores

Art. 127.2. “Ao tratar no que implica o direito a orientação, assinala a prestação de serviços de orientação profissional aos alunado de educação universitária, por meio de informação relacionada com a situação e perspectivas de emprego”.

A figura da tutoria tem que ser relacionada, como opina Escuin e outros (cit. por Pérez Boullosa, 1998), com o controle da permanência dos professores no centro. Não se pretendia a implantação do desenvolvimento do regime de tutorias com funções orientadoras. De fato, não se regularão nem seu conteúdo nem suas funções.

Como já indicamos é a partir dos processos de avaliação institucional e, mas recentemente, ao amparo da atual reforma do Ensino Superior, quando a tutoria começa a recobrar seu caráter orientador e educativo.

As primeiras iniciativas que se propiciaram a partir da LGE tratavam de atender as necessidades de orientação profissional relacionadas com a inserção laboral e se canalizaram, num primeiro momento, através da criação dos Centros de Orientação e Informação de Emprego (COIEs). Anteriormente e mais recentemente têm surgido outras propostas organizativas.

A origem e desenvolvimento dos COIE(s) esta vinculada a criação em 1973 da Fundação Universidade-Empresa em colaboração com as Universidades Madrilenas. O propósito desta instituição era estreitar as relações entre a universidade e a empresa. Neste marco foram ganhando importância as funções relacionadas com a inserção profissional dos universitários.

A partir da metade da década de setenta, se inicia o processo de implantação e extensão dos COIEs nas universidades espanholas. Estes centros funcionavam como oficinas delegadas do INEM para o tratamento do primeiro emprego universitário. Foram-se configurando como serviços especializados cuja missão consiste em orientar, informar e agilizar a inserção no mercado de trabalho dos graduados universitários. A ajuda aos estudantes universitários em seu processo de inserção profissional se concretiza nas quatro funções seguintes (Benavent, 1993):

- Orientar. Presta-se atenção individualizada aqueles que a solicitem, é oferecida a possibilidade de consultar documentação de caráter informativo que possa ser de seu interesse e lhe assessora sobre as técnicas e métodos de busca de emprego.
- Informar. As informações têm vários destinatários: universitários estudantes do Ensino Médio e empresas. Aos universitários que proporcionam informação sobre as características dos distintos postos de trabalho, empresas e organismos relacionados com sua titulação, e sobre oportunidades laborais no estrangeiro. As empresas lhes informam sobre especialidades e formação universitária. Aos alunado que continuarão os estudos universitários lhes são proporcionada informação sobre eles.
- Investigar o mercado de trabalho através das relações com representantes empresariais e organismos públicos e privados que oferecem emprego para recolher dados relativos a demanda de preparação profissional exigida pelas empresas e programas de colocação a curto, médio e longo prazo.
- Ajudar a colocação. Atuando como oficina delegada do INEM com gestão de emprego própria, realizando atividades de intermediação laboral.

A Lei de Reforma Universitária (1983) não aborda de uma maneira explícita e decidida à questão da orientação. A partir do ponto de vista legislativo, não pode falar-se de um processo generalizado de institucionalização. A pesar deste vácuo legal, remediado em parte pelos Estatutos das universidades que fazem referência a funções informativas e orientadoras, se têm propagado diversas iniciativas.

Desta maneira é como na década de noventa, aumenta a oferta de serviços de orientação que se somam aos tradicionais COIE(s).

Entre as iniciativas inovadoras e pioneiras cabe destacar o Sistema de Orientação Universitária (SOU) de Barcelona e o Departamento de Orientação da Universidade Jaume I de Castellón.

O primeiro estabelece duas finalidades: a) ajudar ao estudante em seu processo de inserção sócio-profissional e em qualquer problemática de tipo pessoal

e acadêmico que possa surgir; b) combater o isolamento da instituição, estreitando os vínculos com a sociedade.

Em sua intervenção prima a antecipação e as atuações através de programas esboçados a partir das necessidades detectadas (Álvarez González, 1995). Com respeito às funções, se assinalam quatro, duas delas se relacionam diretamente com os propósitos da orientação profissional na universidade (Isús, 1996,79):

1. Antes de entrar na universidade, oferecem informação aos centros de secundária e organizam as jornadas de portas abertas.
2. Durante o processo de matrícula, com a orientação entre iguais. os estudantes universitários, depois de uma formação básica em orientação, prestam apoio aos companheiros no processo de integração na universidade.
3. Durante os estudos universitários, mediante cursos e seminários sobre metodologia de estudo e sobre outros temas, mas específicos que solicitem os estudantes.
4. Próximo a futura inserção laboral, com a preparação de técnicas de busca de trabalho e de informação do mercado laboral.

Baseando-se nos estudos de Vidal e outros (2001), de Abeal e outras (2005) e de Bonet, Gil Beltrán e Ramos (2005) apresentamos algumas características dos serviços de orientação existentes nas Universidades Espanholas:

- a) Todas as Universidades dispõem de algum tipo de serviço de orientação. Estes não apresentam homogeneidade nas funções que realizam. Para Boullosa (1998) em muitos casos suscitam sérias dúvidas sobre seu caráter orientador.
- b) A orientação profissional é um dos âmbitos que mais progrediu, sobre tudo no que se refere a informação de caráter acadêmico.
- c) Em orientação profissional, a intervenção abrange o assessoramento individual e atuações grupais através de sessões informativas, cursos, seminários, oficinas de formação e orientação grupal através de sessões informativas e jornadas de acolhida para os alunado de turmas iniciais.

- d) As temáticas abordadas nas distintas atuações se referem a informação acadêmica e laboral, o autoemprego e as técnicas de busca de emprego. Segundo Bonet, Gil Beltrán e Ramos García (op. Cit.) o 52,94% das webs permitem ter acesso a materiais e documentação, nas quais podem ser consultadas muitas destas temáticas
- e) Em relação com os destinatários, a maioria se limita aos estudantes universitários. Outros se dirigem também aos alunado e de secundária e aos recém formados.
- f) Em algumas universidades se incorpora a atenção a estudantes com necessidades educativas especiais. Em 17,65% contam serviços de orientação dedicados exclusivamente ao âmbito trabalho com discapacidades (Bonet, Gil Beltrán e García, 2005).

Estudos mais recentes como o de Sanchez García e outros (2008) no qual apresenta um estudo descritivo cuja finalidade é obter uma visão global e atualizada acerca da situação dos serviços de orientação nas universidades espanholas, se estudam as características e peculiaridades de sua atividade, as funções e destinatários. Uma das conclusões do estudo é que apesar das particularidades que apresentam os serviços observam-se tendências e características comuns.

No que diz respeito às funções desenvolvidas, destaca a presença da orientação profissional como uma das áreas mais atendidas, concretamente as seguintes as atividades mais realizadas são:

- Informação sobre as saídas profissionais dos cursos Informação sobre o mercado de trabalho e ofertas de emprego.
- Bolsa de trabalho, pré-seleções para empresas e intermediação laboral.
- Orientação e formação para o emprego, como podem ser técnicas de busca de emprego e de autoemprego.
- Assessoramento para o desenvolvimento da carreira, sobretudo na planificação da carreira e na tomada de decisões profissionais.
- Gestão de práticas não reguladas na modalidade dos convênios de

cooperação educativa.

Em relação com os destinatários dos serviços de orientação, a totalidade dos serviços estudados tem como destinatário o alunado universitário, 48% atuam com professores, 37% estende a sua atuação aos centros de secundária e o 25% também presta funções com os familiares do alunado.

Um dado a destacar é que 28% dos serviços não dispõem de profissionais de orientação.

Apesar da existência destes serviços de orientação, os resultados das investigações sobre as necessidades dos estudantes universitários confirmam o baixo nível de institucionalização da orientação profissional no Ensino Superior e evidenciam (Sánchez, 1998:90):

- A existência de um escasso conhecimento prévio sobre os estudos escolhidos.
- As necessidades de orientação afetam a todos os estudantes de todos os cursos.
- As necessidades são diferentes e específicas ao início dos estudos, durante e ao finalizá-los.
- A existência de uma insatisfação generalizada com a orientação recebida.
- As necessidades afetam tanto a dimensão acadêmica como profissional e pessoal.
- As necessidades de orientação profissional são as mais valorizadas

A última Lei que regula o Ensino Superior (Lei Orgânica n.º 6/2001 de 21 de dezembro, de Universidades, a LOU), no art. 46c, explicita que os estudantes tenham direito a orientação e informação por parte da Universidade, sobre a atividade das mesmas que lhes afetam. No art. 46 se reconhece o seu direito ao “assessoramento e assistência por parte dos professores e tutores no modo em que se determine”. Como se poderá observar, a consideração que ela faz à Orientação Profissional é escassa.

Dando continuidade ao nosso trabalho apresentamos informação sobre a

estrutura, os destinatários e as atuações dos serviços de orientação das universidades de Alcala, Cádiz, Jaime I de Castellón, Salamanca<sup>14</sup>.e A Coruña. A análise desta informação permite, por uma parte, observar algumas das características apontadas nos estudos que acabamos de comentar. Por outra parte, permite aprofundar no tratamento diferencial que a orientação profissional recebe a partir dos serviços de orientação universitária.

---

<sup>14</sup> A consulta das páginas web para a elaboração da informação que se apresenta foi realizada nos dias 3, 4 e 5 de dezembro do 2010

**Quadro 2.14**  
**Serviços de Orientação da Universidade de Alcalá.**  
 (Elaboração própria a partir das páginas webs)

<b>Universidade de Alcalá</b>	
Serviço de Orientação Profissional e Psicopedagógica <a href="http://www2.uah.es/orientacion">http://www2.uah.es/orientacion</a>	
Estrutura	Âmbitos de intervenção atuações e destinatários
<b>Serviço de Orientação Profissional</b>	Destinatários: - Estudantes de últimos cursos, de doutorado e a titulados Atuações: - Oficinas de busca ativa de emprego - Serviço de orientação on line - Tutorias individualizadas - Sessões informativas sobre saídas profissionais - Oficinas sobre competências profissionais - Elaboração de um boletim (formação: cursos e mestrados; ofertas de emprego notícias sobre emprego divulgadas nos meios de comunicação; crédito educativo e Práticas)
<b>Gabinete Psicopedagógica</b>	Atuações: - Atenção Psicológica (problemas de relações interpessoais, ansiedade para falar em público e nos exames, transtornos de alimentação, problemas sexuais e de casal, manuseio e redução do stress, etc.). - Atenção pedagógica (planificação e organização do estudo, hábitos e técnicas de estudo, assessoramento na planificação e desenvolvimento académico, otimização e adequação das decisões académicas, etc.). - Oficinas (gestão de tempo, aprender a pensar, habilidades sociais, expressão escrita, estratégias para falar em público, habilidades sociais, etc.).
<b>Área de Promoção</b>	Destinatários: alunado de secundaria, pais e orientadores Atuações: - Jornadas de portas abertas, visitas a centros de secundaria, visitas de pais. - Edição de folhetos informativos sobre os estudos que se ofertam, aspectos gerais, serviços e atividades da Universidade. - Área de orientação Universitária - Área de relações internacionais

**Quadro 2.15**  
**Serviços de orientação da Universidade de Cádiz.**  
 (Elaboração própria a partir das páginas webs)

<b>Universidade de CÁDIZ</b>	
Serviço de Informação ao alunado <a href="http://www.uca.es/web/servicios/servicio_alunado/index.html">http://www.uca.es/web/servicios/servicio_alunado/index.html</a>	
<b>Serviço de Informação ao aluno</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Acesso a Universidade</li> <li>-Informação Universitária</li> <li>-Estudos: planos de estudos, pós-graduação e doutorado.</li> <li>-Espaço Europeu de Educação superior</li> <li>-Crédito educativo</li> <li>-Mobilidade estudantil</li> <li>-Moradia, transporte</li> <li>-Normativa</li> </ul>
<b>Unidade de Orientação e Promoção do Emprego (UOPEM)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Práticas em Empresas</li> <li>b) Agência de colocação (ações de intermediação com a empresa, admissão de currículo vita, informação das demandas de emprego)</li> <li>c) Ações de orientação profissional para o emprego e assistência para o autoemprego (tutoria individualizada, grupo de busca ativa, oficina de entrevista, desenvolvimento de aspectos pessoais para o emprego).</li> <li>d) Univertecna: Unidade de Orientação para o emprego de universitários</li> <li>d.1. Atuações dirigidas a estudantes de carreiras técnicas e experimentais:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Módulo de formação e orientação laboral</li> <li>- Formação complementar (idiomas técnicos, tecnologia da informação, habilidades diretivas,)</li> <li>- Viagens de Práticas a países da U.Européia</li> <li>- Práticas em empresas</li> </ul> </li> <li>d.2. Universitários com outras carreiras com os seguintes módulos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Balanço de recursos pessoais</li> <li>- Análise do mercado laboral</li> <li>- Exploração do mercado em relação com a opção pessoal</li> <li>- Vias de acesso ao emprego</li> </ul> </li> </ul>
<b>Oficina de alojamento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Mediação em moradia (Demanda e oferta de aluguel de piso completo, de habitações em diversas modalidades e busca de alunado para dividir moradia)</li> <li>-Programa de moradia com pessoas maiores</li> <li>- Informação sobre residências</li> </ul>
<b>Orientação Universitária</b>	Destinatários: alunado e orientadores de ensino secundário Atuações: <ul style="list-style-type: none"> <li>-Visitas aos institutos</li> <li>-Visitas conduzidas ao campus</li> <li>-Guia de orientação universitária 2006-2007</li> </ul> <a href="http://www.uca.es/web/servicios/orientacion/guias/">http://www.uca.es/web/servicios/orientacion/guias/</a>

**Quadro 2.16**  
**Elaboração própria a partir da web**

<b>UNIVERSIDADE JAUME I DE CASTELLÓN</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Unidade de suporte educativo (USE). Área de orientação e informação <a href="http://www.uji.es/serveis/use/orienta">http://www.uji.es/serveis/use/orienta</a></li> <li>- Oficina de Cooperação Internacional e Educativa (OCIE). Área de Inserção Profissional <a href="http://www.uji.es/CA/content/preocupat/699973-700920.html">http://www.uji.es/CA/content/preocupat/699973-700920.html</a></li> </ul>	
Estrutura	Destinatários, âmbitos de intervenção e atuações
<b>Unidade de suporte educativa (USE) Área de orientação e informação</b>	<p>1. Destinatários: alunado e pais, orientadores e professores do secundário e de formação profissional.</p> <p>2. Âmbitos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Informação académica (Estudos da UJI, matrícula, acesso, calendário académico, crédito educativo, créditos de livre configuração, programas de mobilidade, Espaço Europeu, moradia, formação complementar...)</li> <li>- Orientação Universitária</li> <li>- Orientação Académica (itinerários o especializações nos diferentes cursos, mudança de curso ou abandono, doutoramento, acesso a universidade)</li> <li>- Orientação Profissional (incorporação ao mercado laboral, informação laboral, técnicas e estratégias de busca de emprego).</li> </ul> <p>3 )Programas e atuações</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Atenção direta e pessoal aos membros da comunidade e aos orientadores do Secundário</li> <li>b) Programa Informar INFOCAMPUS Canalização da informação na página web <a href="http://www.uji.es/CA/canals/infocampus/">http://www.uji.es/CA/canals/infocampus/</a> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Informação geral (estrutura e organização UJI, serviços normativa universitária, estudos. Notícias, impressos oficiais)</li> <li>- Informação para o estudante (calendário, informação académica, formação alternativa, programa de mobilidade, crédito educativo, moradia, perguntas mais freqüente.)</li> <li>- Como participar (associação universitária, bolsas de voluntariado, passos para criar uma associação).</li> <li>- Informação administrativa (procedimentos administrativos, informação administrativa)</li> </ul> </li> <li>c) Jornadas de acolhida para estudantes de primeiro <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guia de acolhida <a href="http://www.uji.es/bin/serveis/use/orienta/gacollida.pdf">http://www.uji.es/bin/serveis/use/orienta/gacollida.pdf</a></li> </ul> </li> <li>d) Programa de tutorização de alunado</li> <li>e) Programa de atenção a diversidade</li> <li>f) Jornadas para pessoas maiores de 25 anos</li> <li>g) Oficinas: controle de ansiedade, técnicas de relaxamento, técnicas para falar em público, habilidades sociais, autoestima e desenvolvimento pessoal.</li> <li>h) Programa de Transição Secundária-UJI <ul style="list-style-type: none"> <li>- pagina web:- <a href="http://www.uji.es/infopre/trans">http://www.uji.es/infopre/trans</a> (com informação diferenciada para alunado, orientadores, pais, professores).</li> <li>-Material de apoio para a tutoria</li> <li>- Jornadas de portas abertas <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guia de orientação portas abertas: <a href="http://www.uji.es/bin/serveis/use/orienta/pobertes/0506/guia.pdf">http://www.uji.es/bin/serveis/use/orienta/pobertes/0506/guia.pdf</a></li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>

**Continuação quadro 2.16**

<p><b>Oficina de Cooperação Internacional e Educativa. (OCIE). Área de Inserção Profissional</b></p>	<p>1. Destinatários: alunado e titulados 2. Atuações</p> <p>a) Guia de orientação profissional para universitários PREOCUPA'T.: <a href="http://www.uji.es/CA/canals/laboral/preocupat/">http://www.uji.es/CA/canals/laboral/preocupat/</a></p> <p>b) Ações de orientação para à Ocupação (OPEA) - <a href="http://www.uji.es/CA/serveis/ocie/acil/prog/opea/">http://www.uji.es/CA/serveis/ocie/acil/prog/opea/</a> -Estas atividades se realizam em cooperação com o SERVEF (Servei Valenciano de Ocupação e formação) - Tutoria individualizada (definir objetivo profissional e atuações de futuro) - Grupos de busca ativa (currículo, carta de apresentação, planificação da busca de emprego, busca de informação laboral) -Oficinas de Entrevista -Desenvolvimento de aspectos pessoais para o emprego ((habilidades sociais e de comunicação)</p> <p>c) Plano Integral de ocupação <a href="http://www.uji.es/serveis/ocie/acil/prog/pie">http://www.uji.es/serveis/ocie/acil/prog/pie</a> - Dirigido a titulados menores de 30 anos inscritos no SERVEF- - Realizado em colaboração com a Conselheria de Ocupação</p> <p>d) Observatório Ocupacional. <a href="http://www.uji.es/CA/serveis/ocie/acil/prog/obser/">http://www.uji.es/CA/serveis/ocie/acil/prog/obser/</a> - Coletar, gerar e difundir informação sobre a inserção laboral dos titulados</p> <p>e) Ações para a melhora da ocupação e da inserção <a href="http://www.uji.es/CA/serveis/ocie/acil/prog/millora/">http://www.uji.es/CA/serveis/ocie/acil/prog/millora/</a> - Jornadas e exposições de informação e orientação sobre o mercado de trabalho</p>
--	---

**Quadro 2.17**  
**Serviço de Orientação da Universidade de Salamanca.**  
**Elaboração própria a partir da web**

<b>Universidade de SALAMANCA</b>	
Serviço de orientação ao universitário. SOU <a href="http://websou.usal.es">http://websou.usal.es</a>	
<b>Unidade de Orientação Psicopedagógica</b>	<p>Atuações:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Consultas e assessoramento sobre planificação da carreira, sobre formação complementar e de pós-graduação, escolha de matérias optativas.</li> <li>-Consultas sobre dificuldades de aprendizagem, métodos e estratégias de estudo, preparação de exames, procedimentos de busca de documentação bibliográfica..</li> <li>-Cursos de técnicas de estudo</li> <li>- Informação académica (planos de estudos, credito educativo, estudos na Espanha e no estrangeiro, doutoramento, formação complementar).</li> <li>- Informação sobre moradia e informação a estudantes estrangeiros</li> </ul>
<b>Unidade de Emprego</b>	<p>Atuações:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Intermediação laboral (bolsas de emprego)</li> <li>-Assessoramento sobre saídas profissionais</li> <li>Informação laboral (Ofertas de emprego, empresas.)</li> <li>-Formação (cursos de técnicas de busca de emprego)</li> <li>-Auto-emprego (assessoramento individualizado, seminários sobre auto-emprego)</li> <li>- Orientação profissional (assessoramento individualizado, técnicas de busca de emprego, treinamento em competências profissionais).</li> <li>-Observatório ocupacional</li> </ul>
<b>Unidade de atenção psicológica e saúde mental</b>	<p>Atuações:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diagnóstico e tratamento de transtornos estado de animo, ansiedade, adaptativos, de conduta alimentar, por abuso de substâncias, psicóticos e de controle de impulsos</li> <li>- Assessoramento sobre o estudo e técnicas de autocontrole e ansiedade ante os exames</li> </ul>
<b>Oficina do Estudante</b>	<p>Atuações:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Informação e assessoramento sobre normativa universitária, organização e funcionamento da universidade, aluguel de moradia, representação de estudantes.</li> </ul>
<b>Serviço de Moradia</b>	- Informação e bolsa de moradia
<b>Gabinete de Orientação sobre sexualidade e relações interpessoais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Atenção a consulta sobre sexualidade, relações de casais e serviços psicológicos e sanitários em matéria de sexualidade</li> <li>-Cursos de informação sexual e organização de atividades em determinadas datas.</li> <li>-Informação e assessoramento sobre aspectos da sexualidade e relações de casais.</li> </ul>
<b>Autoconsulta</b>	<p>A obtenção da informação pode realizar-se através de quatro categorias: perguntas e de respostas mais comuns, bibliografia, diretoria e recursos de Internet.</p> <p>A informação a que se pode ter acesso é:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- sobre emprego: técnicas de busca de emprego, fontes de informação, emprego público, emprego privado auto-emprego, trabalho no estrangeiro, relações laborais.</li> </ul>

**Quadro 2.18**  
**Serviço de Orientação da Universidade de A Coruña.**  
**Elaboração própria a partir da web**

<b>Universidade da CORUÑA</b>	
Serviço de Assessoramento e Promoção do Estudante <a href="http://www.udc.es/sape">http://www.udc.es/sape</a>	
<b>Orientação Acadêmica</b>	<p>- Informação sobre acesso a universidade, normativa académica, planos de estudos, pós-graduação e mestrados, cursos de doutoramentos, programas de intercâmbio, crédito educativo, estudos e centros, saídas profissionais, moradia, transporte, cursos e congressos, calendário escolar, serviços universitários. Esta informação se tem acesso dentro da página web.</p> <p>Atuações: -Atenção a consultas individuais presenciais ou por correio eletrônico</p>
<b>Orientação Laboral: Serviço de Apoio ao Empreendimento e ao Emprego dos Universitários (SAE)</b>	<p>- Informação sobre ofertas de emprego. - Práticas, possibilidades de trabalho na Europa</p> <p>Atuações: -Assessoramento e informação sobre autoemprego -Seminários de Difusão da cultura empreendedora -Obra de geração e maturação de idéias empresariais - Seminário de Planificação Empresarial</p>
<b>Serviço de Orientação Educativa e Psicológica</b>	<p>Atuações: - Atenção e apoio em temas psicológicos e educativos através de consultas individuais - Cursos de expressão oral ¿medo de falar em público? -Programa para deixar de fumar</p>

Da leitura global da informação recolhida nos quadros extraímos as seguintes conclusões:

- No que diz respeito à estrutura dos serviços, estes se organizam em distintas unidades, que correspondem a distintos âmbitos de atuação da orientação. Em alguns casos, estas unidades não dependem diretamente do Serviço, senão de outras instituições da Universidade.
- A orientação profissional está presente como um dos âmbitos de atuação na maioria dos casos configura uma das unidades do serviço.
- A informação académica (oferta de cursos, doutorados, crédito educativo, normas universitária) está presente em todas as universidades consultadas, também pode ter acesso a esta

informação a partir da página web.

- A vertente da orientação profissional que recebe um tratamento mais amplo é a destinada a inserção laboral. Neste sentido, se destaca a presença de termos como emprego, laboral, inserção profissional na denominação das unidades dos serviços. Assim mesmo, é a que concentra o maior número de atuações, que abarcam o assessoramento individual na configuração do itinerário académico e na inserção laboral, e nas ações grupais sobre distintas temáticas (técnicas de busca de emprego, auto-emprego, etc.) Na Universidade de A Coruña se presta uma especial atenção ao autoemprego, na qual existe um serviço específico e várias atividades.
- Alguns dos serviços estudados desenvolvem outras atividades complementares a orientação profissional, como são a intermediação laboral e as de estudo da inserção laboral dos titulados da universidade, a través do observatório ocupacional.
- Temos que assinalar a atenção que se presta em algumas universidades a inserção profissional de estudantes com discapacidades (programa Copérnico da Universidade de Salamanca) e dos estudantes, sobre tudo de cursos técnicos ou experimentais (Unidade de orientação para o emprego de universitarias-Univertecna, da Universidad de Cádiz).
- Na Universidade Jaume I, temos que destacar vários aspectos que a diferenciam do resto:
  - A organização da intervenção em programas e a existência de materiais específicos para seu desenvolvimento.
  - A elaboração de materiais informativos, como o guia de orientação profissional para universitários, a canalização de toda a informação académica e laboral através da página web. Também temos que assinalar a elaboração de materiais para orientadores e tutores de secundária.
  - Entre os destinatários figuram, os estudantes universitários, os titulados e o alunado, orientadores, tutores e pais de secundária, assim como as pessoas maiores de 25 anos que podem ter acesso a universidade.

- Uma grande variedade de atuações nas quais está presente a orientação profissional em sua vertente mais acadêmica e informativa em sua dimensão facilitadora da transição ao mundo laboral: jornadas de acolhida para o alunado de primeiro, jornadas de portas abertas, ações de orientação profissional, etc.
- A presença da orientação antes de entrar na universidade, na qual se realizam distintas atividades: jornadas de portas abertas, elaboração de materiais para orientadores e tutores de secundária.

Da análise desta pequena amostra de serviços de orientação universitários, concluímos que a orientação profissional esta presente em todos eles; no entanto, esta presença é desigual, tanto nos destinatários que atende como nas atuações que se realizam.

## **2.8 A implantação de planos de ação tutorial**

O desenvolvimento da tutoria se promove com os planos de avaliação institucional levados a cabo a partir dos últimos anos da década de noventa nos centros universitários. Os informes de avaliação das titulações mencionavam carências relacionadas com a orientação e a tutoria. Estas necessidades detectadas no alunado (Álvarez, 2003, Luengo e outros, 2004), coincidem com as assinaladas por diversos autores (entre otros, Díaz Allué, 1989, Castellano, 1995; Moreno y Padilla, 1998, Sánchez, 1998), fazem referência as seguintes questões:

- Desconhecimento da Universidade como instituição
- Problemas académicos
- Desconhecimento de plano de estudos do curso
- Escasso domínio de reestratégias para a aprendizagem
- Desconhecimento das saídas profissionais
- Problemas a nível social e pessoal.

Diante desta situação, as propostas de melhora derivadas da avaliação incidiam na necessidade de melhorar a função tutorial através da implantação de

planos de ação tutorial (PATs). Desta forma é como começam a desenvolver-se nos centros universitários.

As iniciativas vinculadas aos processos de avaliação institucional tem que agregar as implicações no tocante a criação de um Espaço Europeu de Educação Superior.

A criação de um Espaço Europeu de Educação Superior. (EES) implica num processo de renovação e mudanças muito importante nos títulos, nos programas, na contagem e conceito de créditos, no uso de novas metodologias de ensino–aprendizagem e nas funções do professorado universitário. Neste cenário a tutoria está convocada a ocupar um lugar muito destacado e, se pode converter numa das chaves e indicadores da qualidade universitária que se pretende.

Como analisamos no item III, do capítulo primeiro sobre tutoria e orientação profissional, o professorado não é indiferente à orientação profissional. Alguns de seus âmbitos e cometidos se relacionavam com a orientação profissional.

As Universidades espanholas estão desenvolvendo intensamente atuações destinadas a inovação nos âmbitos marcados pelo processo de convergência. A implantação de planos de ação tutorial nos centros universitários é uma destas atuações em crescente expansão. Num estudo recente sobre as ações de inovação e formação levadas a cabo nas universidades espanholas se aponta que a metade das universidades estão desenvolvendo ações de inovação centradas na implantação de Planos de Ação Tutorial, acompanhadas por uma oferta de formação neste âmbito. (González Sanmamed, 2006).

A partir da revisão de alguns planos de ação tutorial implantados, das declarações institucionais que a respeito realizam algumas universidades<sup>15</sup>. E das experiências recolhidas em Congressos e publicações (Luengo e outros, 2004; Coriat Benroch, 2004; Filella e outros 2005; Freixa e Massot, 2005. Podemos concluir:

- a) A orientação profissional esta presente nas afirmações institucionais sobre a tutoria nas experiências desenvolvidas. A integração na universidade (conhecimento da universidade como instituição,

---

<sup>15</sup>Consultamos as webs de uma pequena amostra de universidades que dispunham de informação ampla sobre tutoria: Politécnica de Valencia, Granada, Cádiz, Extremadura, Alcala , Huelva e Jaén. A universidade de Granada dispõe de uma web específica de orientação e tutoria em que podem se consultar os planos de ação tutorial implantados no curso 2003-2004 ([http://www.ugr.es/%7Evic\\_plan/formacion/ato/](http://www.ugr.es/%7Evic_plan/formacion/ato/))

conhecimento do plano de estudos, matérias optativas e de livre escolha) a configuração do itinerário formativo e a preparação para a inserção profissional – conhecimento sobre saídas profissionais, práticas em empresas - estão presentes como objetivos e atuações efetivas.

- b) No que diz respeito a organização, a cada professor- tutor se responsabiliza por um determinado número de aluno variável (de 7 a 30) . Uma questão a destacar, é que em alguns casos os serviços de orientação colaboram no desenvolvimento da ação tutorial como unidades de apoio e coordenação aos professores tutores.
- c) Se incorpora a figura do aluno-tutor que colabora com os professores tutores no desenvolvimento do programa de tutorias. Antes de iniciar, o aluno-tutor assiste uma série de sessões da formação básica.
- d) Em alguns casos, o professor-tutor acompanha o grupo de alunado durante a duração dos estudos abordando temáticas relacionadas com a configuração do itinerário acadêmico e com a futura inserção laboral.
- e) No que diz respeito às atuações, se presta uma especial atenção aos estudantes dos primeiros anos. O objetivo é favorecer sua integração na universidade e do conhecimento deste novo cenário. Outras atuações fazem referência a tutoria com alunado que tem acesso a um 2º ciclo, de doutorado e os que participam em programas de intercâmbio.
- f) Uma das atuações mais ampliadas são as Jornadas de acolhida para o ingresso do novo aluno e naquelas que se levam a cabo várias atividades:
  - Sessões informativas em que se oferece informação sobre as funções dos principais serviços da universidade, os planos de estudo, as saídas profissionais, as práticas em empresas, as normas do centro, os serviços administrativos, as salas de estudo, as aulas de informática, a comissão de alunado e outras associações de interesse para alunado.
  - Visitas conduzidas pelo centro e a universidade: leva-se a cabo um primeiro percurso dirigido para que o aluno possa

localizar os diferentes serviços oferecidos.

- Tutorias: é explicado em que consiste e como funciona o programa de ação tutorial.
- Em algumas universidades, se realizam provas de nível das diferentes matérias básicas. O objetivo é conhecer as possíveis lacunas acadêmicas e adequar o nível do programa de ação tutorial.

Em relação com desenvolvimento da tutoria, outros indicadores são a elaboração de documentos institucionais nos quais se concretizam objetivos e âmbitos de atuação da tutoria, a oferta de atividades de formação para o professorado universitário sobre a ação tutorial, projetos de inovação centrados na implantação dos planos de ação tutorial, assim como a elaboração e publicação de materiais e recursos para a ação tutorial. A atenção a estes aspectos constitui passos importantes na implantação da tutoria como parte importante do processo formativo do aluno universitário na medida em que pode facilitar a adaptação do alunado ao Ensino Superior e reduzir o fracasso acadêmico e o abandono dos estudos. Um indicador não menos importante é o interesse que suscita esta temática nas publicações e congressos.

A implantação de planos de ação tutorial, não está isento de problemas, segundo Álvarez Pérez (2003) os mais relevantes fazem referência a organização dos mesmos em base na colaboração voluntária do professorado, a um sistema que prima as tarefas investigadoras do professorado sobre as docentes, a necessidade de formação prévia e específica do professorado.

Entre as sugestões apontadas para melhorar o seu funcionamento destaca-se a necessidade de se incluir os planos de ação tutorial nos planos estratégicos das universidades, e em contratos-programa, a busca de estratégias para que os estudantes valorizem e utilizem convenientemente os dispositivos de orientação e tutoria, a introdução das tecnologias da informação a comunicação e reflexão da tutoria como indicador da qualidade e possível requisito de credibilidade (Michavila e García Delgado, 2003).

Como síntese, do item dedicado a institucionalização da orientação profissional no Ensino Secundário e do Ensino Superior na Espanha, cabe dizer que seu desenvolvimento tem sido lento e tardio. No Ensino Secundário, o seu maior

impulso foi a partir de meados da década de noventa com a aplicação da LOGSE. Esta Lei significou uma clara inflexão que se expressa na concepção da orientação profissional (grupala e integrada na oferta curricular; valorização da vertente relacionada com a inserção laboral) e na articulação de mecanismos organizativos que facilitam seu desenvolvimento (a criação da figura do orientador e a planificação da orientação profissional). Apesar de todas estas mudanças, ainda temos muito caminho por percorrer e vários obstáculos por superar. Neste caminhar são fundamentais o desenvolvimento da função tutorial e a integração da orientação profissional no currículo.

No Ensino Superior, não podemos dizer que existe um processo generalizado de institucionalização, nem de êxitos uniformes. Em todo caso e mesmo depois do impulso que a orientação profissional recebe no ensino secundário, a universidade se apresenta como a instituição educativa que manifesta um certo nível de implantação da orientação profissional. O novo panorama aberto pelo processo de convergência provoca um refúgio de esperanças para um maior desenvolvimento da orientação e da orientação profissional na universidade, sobretudo em nível de intervenção mais próxima dos estudantes.

**SEGUNDA PARTE**  
**PLANO DA PESQUISA EMPÍRICA E RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO**



**CAPÍTULO III**  
**PLANO DA PESQUISA EMPÍRICA**



## CAPÍTULO III PLANO DA PESQUISA EMPÍRICA

<b>1</b>	<b>Contexto da investigação</b> .....	<b>187</b>
1.1	Brasil, um país de contrastes .....	188
1.2	Estrutura do Sistema Educacional Brasileiro na atualidade e suas perspectivas .....	189
1.3	Diminuição do Analfabetismo .....	193
1.4	Globalização do Ensino Fundamental .....	195
1.5	Crescimento do Ensino Médio .....	196
1.6	O Ensino Superior no Brasil .....	197
1.7	Plano Decenal do Sistema Educativo Brasileiro .....	198
1.8	O Estado de Rondônia .....	203
1.9	A Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR .....	206
<b>2</b>	<b>Antecedentes do tema</b> .....	<b>208</b>
2.1	No Brasil .....	208
2.2	Na Espanha .....	212
<b>3</b>	<b>Justificativa e interesse pelo tema</b> .....	<b>213</b>
<b>4</b>	<b>Objetivos da investigação</b> .....	<b>215</b>
<b>5</b>	<b>População</b> .....	<b>215</b>
5.1	Distribuição dos alunos por <i>campus</i> , cursos e núcleos .....	215
5.2	Distribuição dos alunos por <i>campus</i> , curso e sexo .....	219
5.3	Distribuição dos alunos por períodos .....	222
<b>6</b>	<b>Amostra</b> .....	<b>224</b>
6.1	Distribuição da amostra por <i>campus</i> e cursos .....	225
6.2	Distribuição da amostra por curso e sexo .....	227
6.3	Distribuição da amostra por períodos .....	229
6.4	Características pessoais .....	230
6.5	Características socioeconômicas .....	231
6.6	Características acadêmicas .....	232

<b>7</b>	<b>Metodologia.....</b>	<b>236</b>
7.1	O processo de Investigação.....	237
7.2	Elaboração do questionário.....	239
7.3	Descrição do questionário.....	241
7.4	Procedimentos de coleta de dados .....	246
7.5	Análise de dados.....	250

## **CAPÍTULO III**

### **PLANO DA PESQUISA EMPÍRICA**

O objetivo deste Capítulo é tratar do plano da pesquisa empírica para o que se descrevem os antecedentes, a justificativa e o interesse da temática estudada, os objetivos, a população, a seleção e caracterização da amostra e a metodologia.

De início para melhor situar o leitor, descrevemos o contexto da investigação, na qual fazemos uma pequena apresentação sobre algumas das principais características do Brasil e do seu sistema educativo. Na continuidade, apresentamos alguns dados sobre o Estado de Rondônia e sobre a instituição na que se realiza a pesquisa, a Universidade Federal de Rondônia.

#### **1 CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO**

O nosso estudo está contextualizado numa realidade que apresenta diferentes características que consideramos de interesse para situar o leitor. Nesta aproximação à realidade brasileira, vamos fazer uma síntese percorrendo aquelas informações mais significativas do País, do Estado e do Sistema Educativo Brasileiro.

## 1.1 Brasil, um país de contrastes

**Figura 3.1**  
**Mapa do Brasil**



Na realidade, descrever o Brasil é caminhar por um terreno repleto de peculiaridades e diversidades; é falarmos de um contexto multifacetado, de uma nação habitando um território com dimensões continentais. A superfície do país é de 8.547.403 Km<sup>2</sup>. Constituído por 27 Estados, segundo consta na figura 3.1, agrupados em cinco regiões: Norte, Nordeste, Sudeste, Sul e Centro Oeste, representadas no mapa em distintas cores.

A sua população é de aproximadamente 189 milhões de habitantes (estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística para o ano de 2008). Uma relevante característica da população brasileira é o seu grande crescimento a partir de 1980, apresentando um incremento aproximadamente de vinte milhões de habitantes por década. Segundo o Banco Mundial considerando-se o Produto Interno Bruto (PIB) o Brasil na atualidade ocupa a sexta posição na economia mundial. Porém, apresenta altos índices de desigualdade sociais, característica semelhante à de outros “países em desenvolvimento”.

A renda média da população é um dos indicadores da realidade

socioeconômica que pode contribuir para esclarecer a natureza e os condicionamentos estruturais no qual se realiza a nossa pesquisa. A seguir apresentamos a tabela 3.1 com dados da Fundação Getúlio Vargas (FGV).

**Tabela 3.1**  
**Renda média da população brasileira**

<b>População do Brasil</b>	<b>Renda mensal por pessoa</b>	<b>Parcela da renda do país</b>
50%	R\$ 76,00	Pouco mais de 10%
40%	R\$ 307,00	40%
10%	R\$1.388,00	50%

**Fonte:** Fundação Getúlio Vargas (2006)

Observa-se na tabela acima que 50% da população brasileira vive em média com R\$ 76,00 (setenta e seis reais) por pessoa por mês. No total, corresponde a pouco mais de 10% da renda do país. 40% da população brasileira têm acesso a 40% da renda brasileira, vivendo com R\$ 307,00 (trezentos e sete reais) em média por pessoa por mês, enquanto os 10% mais ricos vivem, em média, com R\$ 1.388,00 (mil trezentos e oitenta e oito reais) por pessoa por mês. Ou seja, os 10% mais ricos da população controlam 50% do total da renda brasileira.

## **1.2 Estrutura do Sistema Educacional Brasileiro na atualidade e suas perspectivas**

Com base em pesquisas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) este item apresenta, de início, uma síntese sobre o declínio do analfabetismo no Brasil. Num segundo momento, examinam-se as condições da Globalização do Ensino Fundamental, enfatizando os problemas existentes, mas também demonstrando os sinais de melhoria. Em seguida demonstramos o crescimento do Ensino Médio e por fim fazemos uma reflexão sobre o Ensino Superior. Antes, no entanto, apresentamos a organização do ensino e diversas modalidades referentes a educação básica.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional Brasileira (Lei nº 9.394/96) estabelece dois níveis para a educação: a Educação Básica e a Educação Superior; duas modalidades: a educação de jovens e adultos e a educação especial; e uma

modalidade complementar: a educação profissional.

A Educação Básica é estruturada pela educação infantil, para crianças de 0 a 6 anos. O Ensino Fundamental é obrigatório, com nove anos e o Ensino Médio com três anos. A Educação Superior é constituída de cursos seqüenciais, cursos de graduação e cursos de pós-graduação.

A educação profissional é definida como complementar a educação básica, portanto a ela articulada, mas podendo ser desenvolvida em diferentes níveis, para jovens e adultos com escolaridades diversas.

A educação profissional tem como objetivo não só a formação de técnicos de nível médio, mas a qualificação, a requalificação e a reprofissionalização para trabalhadores com qualquer escolaridade.

O aluno matriculado ou egresso do Ensino Fundamental, Médio ou Superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

As escolas técnicas e profissionais, além de seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

**Figura 3.2**  
**Organograma de Escolaridade do Sistema Educativo Brasileiro**

**Níveis de ensino e Modalidades de ensino**

(Educação Básica e Educação Superior)



**I. EDUCAÇÃO BÁSICA**

E  
D  
U  
C  
A  
Ç  
A  
O  
  
B  
Á  
S  
I  
C  
A

**Educação Infantil**  
(Creche e Pré-escolar)  
5 anos

Educação Especial

**Ensino Fundamental**  
9 anos

Educação Indígena

Educação de jovens e adultos  
(15 anos)

**Ensino Médio**  
3 anos

Educação de jovens e adultos  
(18 anos)

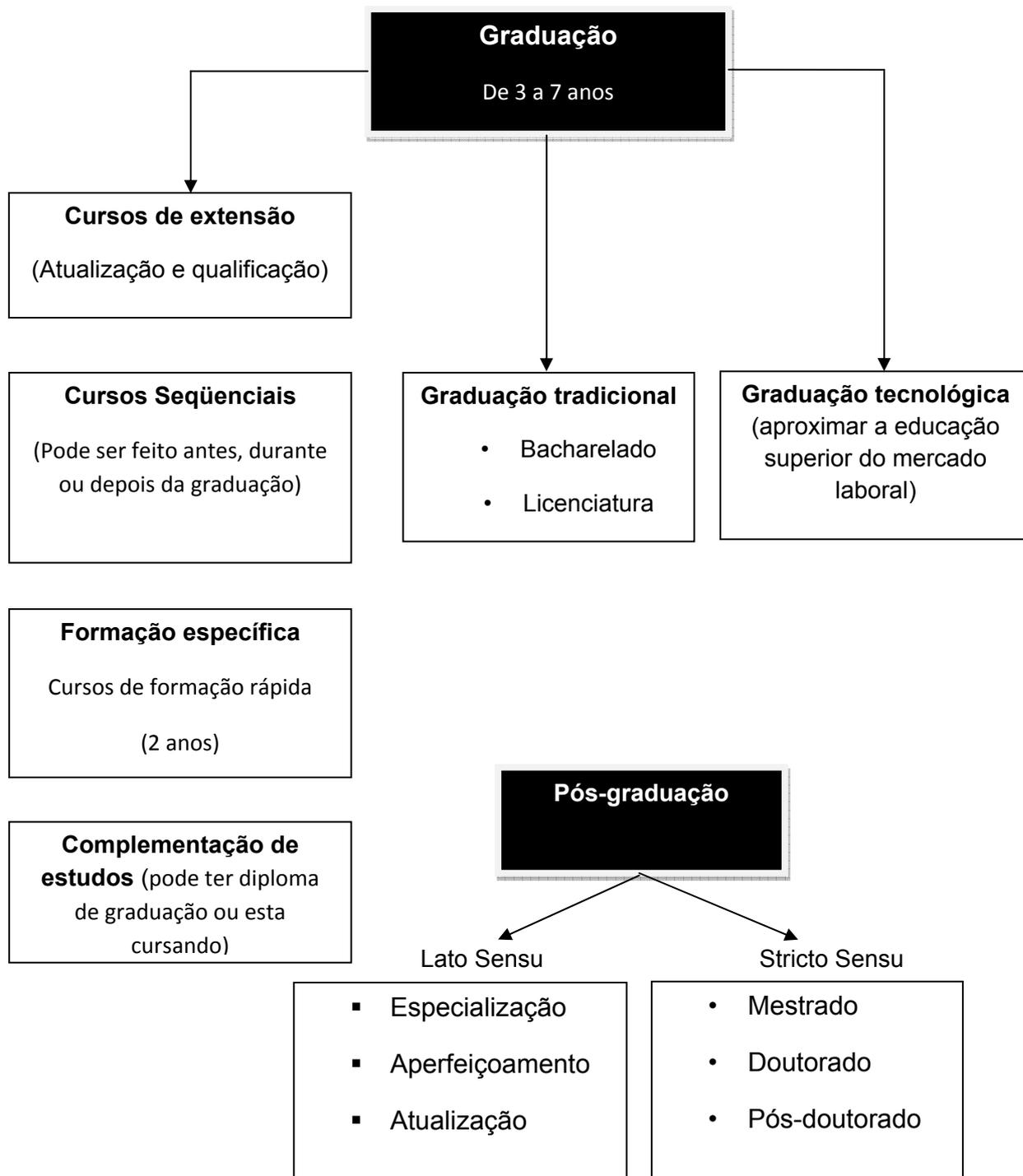
Educação profissional

**Idades regulares**

## II. EDUCAÇÃO SUPERIOR

Processo seletivo (prova de acesso)

E  
D  
U  
C  
A  
Ç  
A  
O  
S  
U  
P  
E  
R  
I  
O  
R



### 1.3 Diminuição do Analfabetismo

Considerando que a erradicação do analfabetismo é o patamar inicial a ser alcançado num sistema educacional que deve ser indutor do desenvolvimento econômico, social e intelectual, podemos dizer que no Brasil as duas últimas décadas foram altamente produtivas para a educação brasileira. Constatamos um declínio vertiginoso do analfabetismo, o aumento considerável do número de matrículas nos distintos níveis de ensino e o gradativo crescimento na escolaridade média da população.

**Tabela 3.2**  
**Taxa de analfabetismo da população brasileira por regiões (1996-2007)**

Brasil	Ano					
	1996	1998	2000	2002	2005	2008
	14,7%	13,8%	12,4%	11,8%	10,9%	9,6%
Regiões	Ano					
	1996	1998	2000	2002	2005	2008
Norte	12,4%	12,6%	11,9%	11,7%	11,4%	8,7%
Nordeste	28,7%	27,5%	24,8%	24,5%	24,4%	19,3%
Sudeste	8,7%	8,1%	7,5%	7,5%	7,4%	5,9%
Sul	8,9%	8,1%	7,9%	7,8%	7,6%	5,5%
Centro Oeste	11,6%	11,1%	10,7%	10,5 %	10,3%	9,2%

**Fonte:** Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2005), Pesquisa Nacional de Amostras por Domicílios (PENAD, 2008)

Como demonstramos na tabela 3.2, segundo o último censo do IBGE, esta taxa de analfabetismo chega a 9,6%, segundo dados das pesquisas nacionais de amostras por domicílios (PENAD), as últimas pesquisas do ano de 2007, este percentual já é cerca de 10%. Considerado alto em relação média internacional; no entanto, é preciso ressaltar ser bastante considerável sua diminuição nas últimas décadas. Também podemos observar que existem notáveis diferenças entre as distintas regiões. A região Norte, na qual se realiza o nosso estudo, é aquela que apresenta a segunda maior taxa, ou seja, 11,2%. A região Sul, com 6,9%, é aquela que apresenta o menor índice de analfabetismo. A região Nordeste, com 24,1%, apresenta o índice mais elevado.

Também é digno de nota que as maiores proporções de analfabetos concentram-se cada vez mais nos grupos de maior idade, mas mesmo assim as taxas têm caído em todos os grupos de idade. Este índice também difere entre as

regiões brasileiras devido às suas características de desigualdades socioeconômicas existentes no país. Como estes contingentes são os mais difíceis de ter acesso, algumas iniciativas vêm sendo feitas como os programas de educação de jovens e adultos, de alfabetização solidária e outras iniciativas junto a organizações empresariais, religiosas e não governamentais. A ascensão educacional das mulheres fica evidenciada quando se comparam os níveis de escolarização por gênero.

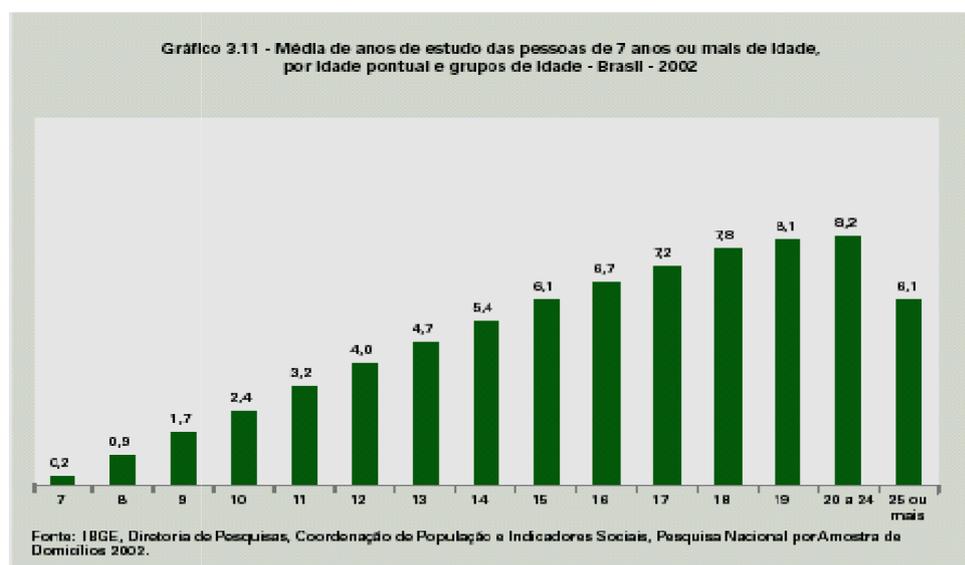
Dentre os fatores socioeconômicos e culturais que explicam este fenômeno, o de maior relevância é o ingresso da mulher no mercado de trabalho, estimulando-a a buscar um melhor nível de escolaridade, além da entrada precoce, no trabalho, de crianças e adolescentes. De modo geral, pode-se afirmar que o perfil educacional da população brasileira apresentou sensível melhora nos últimos doze anos, também pelo incremento dos anos de estudo de sua população.

Outro indicador da educação brasileira é a média de anos de estudo da população, ou seja, a média de anos de estudo é uma forma de medir a defasagem escolar. Quando uma pessoa não está cursando a série esperada para sua faixa etária, dizemos que ela está defasada. Por exemplo, uma criança com nove anos de idade deveria estar matriculada na terceira série do nível fundamental e não em uma série anterior.

Em 2002, considerando-se as pessoas com 10 anos ou mais de idade, a população do país possuía uma média de 6,2 anos de estudo. Em comparação a 1992, houve um aumento de 1,3 anos de estudo na média nacional. Apesar do aumento no número de anos de estudo, ocorrido nos últimos dez anos, a defasagem escolar ainda é grande. Vejamos um exemplo prático desse problema:

As pessoas de 14 anos de idade deveriam ter em média oito anos de estudo, ou seja, terem terminado o Ensino Fundamental (completado a 8ª série). Porém, é somente na faixa entre 19 e 24 anos de idade que a média da população alcança oito anos de estudo. O gráfico a seguir demonstra claramente esta situação.

**Gráfico 3.1**  
**Média dos anos de estudo de pessoas com sete anos ou mais de idade**



#### 1.4 Globalização do Ensino Fundamental

Segundo estudos do Ministério da Educação, o Estado brasileiro possui aproximadamente 60 milhões de estudantes considerando-se todos os níveis e modalidades da Educação Básica e do Ensino Superior, o que corresponde a cerca de um terço do total da população. Em três décadas, o Sistema Educacional Brasileiro mais que triplicou seu tamanho, sendo necessário mais investimento do setor público, que hoje responde a 89,3% das matrículas do Ensino Fundamental, 80,2% do Ensino Médio e 38,30% do Ensino Superior.

As políticas de Globalização do atendimento ao Ensino Fundamental, implementadas em regime de colaboração pelos três níveis de governo (Federal, Estadual e Municipal), produziram resultados bastante positivos nestes últimos anos, a taxa de escolarização líquida da população de 7 a 14 anos saltou de 86% para 98%, já em 2000. O censo escolar do MEC tem mostrado que a capacidade de atendimento às redes de ensino já é suficiente para assegurar vagas a todas as crianças de 7 a 14 anos, muito embora em condições muito precárias em grande parcela dos estabelecimentos escolares, sobretudo na área rural.

As adversidades do Ensino Fundamental não se situam necessariamente no item acesso, mas, sobretudo, nos fatores extra e intra-escolares, que dificultam a permanência na escola. As condições de oferta do Ensino Fundamental também

apresentam disparidades regionais marcantes, devidas principalmente às diferenças socioeconômicas citadas anteriormente.

Outro dado importante é a taxa de repetência, que vem diminuindo a cada ano. Este aumento no desempenho do Ensino Fundamental pode ser medido ainda pelo crescimento da taxa de conclusão esperada.

### **1.5 Crescimento do Ensino Médio**

Alguns estudos como o censo escolar realizado pelo MEC em 2005 demonstram o crescimento vertiginoso do Ensino Médio. O número de matrículas na última década dobrou, saltando de 3,5 milhões de alunos para mais de sete milhões. O número de concluintes também duplicou. Este aumento pressiona fortemente a demanda por vagas no Ensino Superior e também em cursos de educação profissional de nível médio. A rede estadual já responde por mais de 75% das matrículas do Ensino Médio, a rede privada pelo contrário vem reduzindo sua participação.

Este crescimento do Ensino Médio público se explica tanto pela dinâmica socioeconômica como pela mobilidade educacional e pela própria melhoria do Ensino Fundamental que vem lhe impulsionando, pois o número de concluintes tem aumentado progressivamente nos últimos anos.

Este processo de crescimento reflete, sobretudo, as novas necessidades do mercado laboral, estimuladas pelos avanços tecnológicos que nos referimos na introdução deste estudo.

Em relação à educação básica brasileira podemos concluir:

- Há profundas desigualdades regionais que se manifestam através das condições de oferta educacional (não existe equidade social).
- Somente a infra-estrutura escolar básica está universalizada, ou seja, a grande maioria de alunos da 4ª série do Ensino Fundamental é atendida em escolas que possuem apenas salas de aula, livros e Quadros negros. Os demais recursos pedagógicos (laboratórios, bibliotecas, quadra de esportes, computadores, televisão, entre outros) estão restritos a parcelas de estudantes da 8ª série do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio.

- Há grande disparidade de desempenho dos alunos dos diferentes Estados e regiões e das diferentes séries.
- Ressalta-se que o Ensino Fundamental proporciona o lastro educacional (competências e habilidades) adquirido para os alunos do Ensino Médio; Portanto, as políticas de melhoria da qualidade de ensino devem ter como foco prioritário o Ensino Fundamental.
- Há necessidade de urgente melhoria no nível de qualificação dos professores.
- O compromisso da educação básica é fornecer aos educandos meios para progredir no trabalho e em seus estudos posteriores.

Ao finalizarmos este item gostaríamos de salientar que outros fatores devem ser levados em consideração com referência a um processo pedagógico eficaz: autonomia escolar, qualidade do trabalho docente, responsabilidade e compromisso com a aprendizagem, planejamento coletivo, poder de articulação das famílias e a capacitação e formação de recursos humanos.

## **1.6 O Ensino Superior no Brasil**

De início neste subitem apresentamos como se estrutura o Ensino Superior no Brasil. Em seguida vemos o Plano Nacional de Educação (PNE), logo após faremos uma reflexão sobre a atual Proposta de Reforma Universitária do Governo Brasileiro e comentamos o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), e a seguir analisamos o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Brasileiras (REUNI).

As dificuldades da Educação Básica no Brasil constituem o principal obstáculo da demanda de vagas no Ensino Superior. Sua expansão está diretamente relacionada às políticas educacionais do Ensino Médio e do Ensino Fundamental. Nos últimos anos algumas medidas tomadas pelo Governo Federal demonstram que a escola primária e a escola secundária vêm aumentando sua eficiência em relação ao número de alunos matriculados e pelo número de concluintes.

No que se refere à oferta de matrículas, o aumento ocorre principalmente nas Instituições Estaduais e nas Particulares, estas últimas respondendo por 60%

das vagas disponíveis. As Universidades Federais apresentam um crescimento, neste aspecto, bastante moderado.

O Brasil, por um lado, apresenta no nível internacional um dos menores patamares de gasto por aluno na Educação Básica, e por outro lado tem, juntamente com os Estados Unidos, o gasto mais elevado no Ensino Superior. Esses dados revelam que os gastos públicos em educação apresentam uma acentuada desproporção entre o percentual de matrícula nas redes públicas de ensino e o percentual de gastos na rede básica. O Ensino Superior, que contribui com cerca de 2% a 3% do total de matrículas do sistema educacional brasileiro, absorve cerca de 30% dos investimentos públicos em educação. Uma mudança positiva tem sido o aumento do nível de qualificação dos docentes do Ensino Superior.

A Educação Superior no Brasil é ministrada por instituições públicas e particulares. Neste contexto, em abril de 2004 o Ministério da Educação, como dissemos, implantou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), tido como um instrumento importante na busca de alternativas que possam melhor atender a avaliação dos aspectos qualitativos e quantitativos do Ensino Superior.

O Sistema Educacional Brasileiro durante décadas enfrentou períodos muito difíceis, momentos que o levaram quase à estagnação, sempre motivada por políticas educacionais historicamente equivocadas, baseadas principalmente em modelos neoliberais, que vieram a produzir verdadeiros feudos centralizadores, provocando desalento na sociedade, principalmente nos seus educadores.

A luta pela autonomia universitária, pela qualidade do ensino e pelo ensino público e gratuito foi a fornecedora de algumas das pautas que ocasionaram constantes greves nas Instituições Federais de Ensino.

### **1.7 Plano Decenal do Sistema Educativo Brasileiro**

A Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE), determina, em seu artigo 2º, que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, com base no Plano Nacional de Educação, elaborem planos decenais em decorrência do estágio em que se encontra cada um dos níveis e modalidades de ensino e das questões administrativas, financeiras e técnicas da educação em seu território e sua rede de ensino.

O Plano Decenal do sistema educativo brasileiro é um plano global, isto é, abrangente de toda a educação, tanto no que se refere aos níveis de ensino e modalidades de educação.

O PNE trata da educação infantil, do Ensino Fundamental, do Ensino Médio, da Educação Superior, da educação de jovens e adultos, especial, indígena, a distância, tecnológica e da formação profissional. Trata, igualmente, do magistério, além de da gestão e do financiamento da educação.

Abrange desde a questão das verbas até a dedicação e formação dos professores, passando pela infra-estrutura das escolas.

Sua meta mais importante é a de "universalizar o acesso ao Ensino Fundamental (1ª a 8ª série) e garantir a permanência de todas as crianças de 7 a 14 anos na escola". Atualmente, 8,8% das crianças nessa faixa etária estão fora da escola. No sexto ano de aplicação do plano, a oferta obrigatória de Ensino Fundamental se estenderá para cada criança a partir dos seis anos de idade. Para isso, o PNE propõe "programas específicos de colaboração entre a União, Estados e Municípios", para superar "os déficits educacionais mais graves", no meio rural e na periferia das grandes cidades.

Especificamente em relação ao ensino superior o PDE define:

- A necessidade de formação de professores em nível superior;
- A Assistência técnica e financeira aos estados;
- A implantação de um novo regime de trabalho;
- O piso salarial profissional nacional do magistério;
- O desenvolvimento do Programa de Apoio as Licenciaturas (PROLICEN);
- As ofertas de bolsas de estudo para o plano de capacitação docente;
- e
- A expansão da oferta de cursos de licenciatura noturnos pelas universidades públicas, especialmente as federais.

Em janeiro de 2004, o Ministério da Educação elegeu como uma de suas prioridades a chamada reforma universitária. Sugeriu uma série de mudanças, propostas e o estabelecimento de novas regras para regular o ensino superior público e privado no país. Um documento com o resumo dos objetivos do MEC para

a área foi divulgado, fomentando elogios e críticas por diversos setores da sociedade: alunos, docentes, dirigentes e pensadores.

Segundo o MEC, a reforma universitária proposta pelo governo foi pensada com base no Plano Nacional de Educação (PNE), elaborado para o decênio 2001-2010. Ficou determinado que, ao final do período, sejam ofertadas matrículas em cursos superiores correspondentes a 30% da população de jovens entre 18 e 24 anos. Para tal objetivo ser alcançado, será necessário dobrar a população com essa idade que ocupa os bancos universitários nos próximos seis anos.

Os principais pontos definidos na reforma universitária, por parte do governo, foram:

- Reserva de vagas a alunos da rede pública e afro-descendentes em Universidades Federais. A proposta prevê que 50% das vagas nestas universidades sejam destinadas a alunos que cursaram todo o Ensino Médio em rede pública. Além disso, parte dessas vagas será destinada a negros e índios.
- Criação de um ciclo básico nos cursos de graduação, prevendo que o aluno, ao entrar na universidade, estude por dois anos disciplinas gerais. Depois, ele receberia um título de formação básica superior e escolheria um curso específico. A idéia do governo é reduzir a evasão permitindo ao aluno deslocar-se mais facilmente para outros cursos após o ingresso na universidade, sem forçar uma escolha prematura pela profissão.
- Obrigatoriedade do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), hoje opcional, que poderia ter maior participação no processo seletivo das instituições.
- Criação de uma loteria para financiar a ampliação das Universidades Federais; ou seja, destinada a arrecadar recursos para Programas de Assistência Estudantil e ao Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES) é outra proposta. O principal fundo de financiamento seria o saldo remanescente de prêmios não-reclamados das loterias federais. Segundo o MEC, esse saldo é, em média, de R\$ 70 milhões ao ano.
- Reserva de vagas para alunos de baixa renda na rede particular em

troca de isenção fiscal, o chamado Programa Universidade Para Todos (PROUNI). Este é o tema mais discutido dentro da reforma universitária, e prevê a reserva de vagas em instituições particulares de ensino superior em troca de isenção fiscal. Podem requerer o benefício de bolsa integral alunos cuja renda familiar *per capita* não ultrapasse 1,5 salários mínimos (R\$ 390). Já a bolsa parcial poderá ser concedida para estudantes com renda *per capita* familiar de até três salários mínimos (R\$780).

Contra-propostas foram apresentadas por diversas entidades educacionais, como a União Nacional dos Estudantes (UNE), Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), com sugestões de mudanças às propostas feitas pelo governo e também novas reivindicações.

Na atualidade, o programa de apoio ao plano de reestruturação e expansão das universidades brasileiras (REUNI), instituído pelo Decreto n.º 6.096, em 24 de abril de 2007, vem provocando muita inquietação em grande parte da comunidade universitária, principalmente no seio das Instituições Federais de Ensino Superior.

Os principais objetivos do REUNI, na prática, partem da meta global de buscar uma elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos presenciais de graduação para noventa por cento, atingindo um incremento da relação, nestes cursos, de dezoito alunos de graduação para cada professor, ao final de cinco anos. O seu objetivo é ampliar o acesso à universidade (aumento do número de vagas) e reduzir as taxas de evasão, buscando a ocupação de vagas ociosas e o incremento de vagas ao ingresso, especialmente no período noturno.

No entendimento de grande parte da comunidade universitária as dificuldades para obtenção do êxito desejado são as seguintes: ao elevar as taxas de conclusão média dos cursos de graduação em até 90% não é proposta uma contratação significativa de pessoal para esta elevação; amplia a relação de dezoito alunos para cada professor, ao final de cinco anos, mas as IFES permanecem sem qualquer espaço de desenvolvimento para acolher este incremento, seja em ensino, pesquisa ou extensão; as propostas evidenciam um antagonismo entre o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que fala da duplicação do número de vagas no Ensino Superior e o Plano de Aceleração do Crescimento (PAC) que se refere

a uma folha de pagamento que não pode ser superior nos próximos dez anos a 1,5% por ano. E se a autonomia universitária desejar?

Os objetivos do REUNI por uma parte são desafiadores, por outra, fogem um tanto da realidade, ou seja, melhor aproveitamento da estrutura física e recursos humanos existentes, duplicação do número de vagas e aumento em pelo menos 50% o número de concluintes, a partir de um acréscimo de apenas 20% das atuais verbas é algo complexo de se alcançar.

Os problemas da Educação Superior no Brasil vão muito além deste Decreto, pois somente podemos almejar êxito através de um aumento significativo dos investimentos e de novas metodologias de ensino e também que contemplem novas formas de avaliação voltadas efetivamente para uma reforma conseqüente relativas aos seus resultados.

Em relação ao ensino superior brasileiro podemos então concluir:

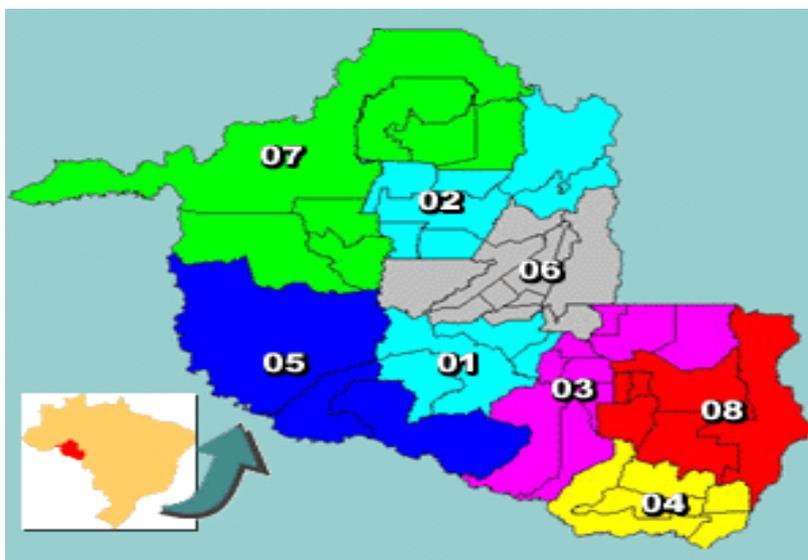
- Existem discrepâncias entre as Instituições Federais e as Particulares. As primeiras têm um corpo docente com um maior número de mestres e doutores; além do ensino desenvolvem atividades de extensão e pesquisa. As segundas com algumas exceções se caracterizam por ter um corpo administrativo eficiente e recursos materiais em melhores condições. Essas diferenças se acentuam entre as diferentes regiões.
- Observa-se uma tendência a procurar a democratização do acesso ao Ensino Superior (a obrigatoriedade do Ensino Fundamental, a diminuição do índice de abandono escolar no Ensino Médio e o aumento de vagas nas universidades).
- Existe uma implementação de políticas para promover maior equidade e melhoria da qualidade (a Globalização dos currículos entre as distintas instituições e regiões, o incentivo a melhor formação dos docentes universitários) e também um cuidado com a inclusão social.
- Este ensino tem procurado assumir o seu papel estratégico para o desenvolvimento do país, investindo principalmente na área de alta tecnologia, objetivando entre outras metas assegurar uma posição de

destaque do Brasil principalmente na América Latina.

- A criação em 2004 pelo Ministério da Educação, do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) é uma forma de tentar melhorar a qualidade das instituições de Ensino Superior, porém, ainda é muito cedo para avaliar o acerto das medidas que se desdobrem após a divulgação dos seus resultados.
- Um programa como o REUNI mesmo apresentando alguns pontos positivos para o Ensino Superior Brasileiro, criou uma grande inquietude na comunidade acadêmica, pois, apesar de favorecer a manutenção da autonomia, delegando as tarefas de projeção das medidas, não possibilita nenhuma forma alternativa de construção, uma vez que, se a IFES não aderir, ficará absolutamente sem qualquer outra via para obter recursos financeiros.

### 1.8 O Estado de Rondônia

**Figura 3.3**  
**Mapa de Rondônia**



Fonte: Secretaria de Planejamento do Estado de Rondônia

Os números que aparecem no mapa representam as oito regiões nas quais se divide o Estado de Rondônia. 01, Alvorada do Oeste, 02, Ariquemes, 03, Cacoal, 04, Colorado do Oeste, 05, Guajará-Mirim, 06, Ji-Paraná, 07, Porto Velho, 08, Vilhena.

Rondônia é um dos mais novos Estados Brasileiros, foi criado em 1981. Está situado na Região Norte do Brasil e se insere na área de abrangência da Amazônia Legal, porção ocidental. Atualmente é composto por 52 municípios (fala-se na criação de outras unidades, conforme o crescimento econômico e populacional e a reivindicação política), com uma extensão territorial de 243.044 Km<sup>2</sup> e uma população de 1.379.787 habitantes.

É um estado que viveu um longo período de isolamento. O seu decorrer histórico e econômico esteve e está vinculado à exploração dos seus recursos naturais. No início do século XX a exploração da borracha, depois, a exploração da cassiterita, do ouro, e nos últimos anos a exploração do diamante. Na atualidade, uma de suas principais características é a expansão das suas atividades agropecuárias. É um Estado que apresenta grandes perspectivas de desenvolvimento e algumas iniciativas vêm sendo tomadas em prol de um desenvolvimento sustentável.

Uma destas iniciativas foi a promulgação pela Assembléia Legislativa do Estado da Lei n.º 233 de 06 de julho de 2000, em que aprova o plano de zoneamento socioeconômico e ecológico do seu espaço físico. Estes estudos na prática mostram um amplo painel de elementos da natureza, da economia e da comunidade, podendo orientar a sociedade e o poder público em relação a investimentos em atividades econômicas, sociais e ambientais.

Na tabela 3.3 demonstramos o crescimento acelerado da população deste Estado nos últimos cinquenta anos.

**Tabela 3.3**  
**Crescimento populacional do Estado de Rondônia (1950 – 2007)**

Ano	População Urbana		População Rural		Total
	N	%	N	%	
<b>1950</b>	13.816	37,4	23.119	62,6	36.935
<b>1960</b>	30.186	43,2	39.606	56,8	69.792
<b>1970</b>	59.564	53,6	51.500	46,4	111.064
<b>1980</b>	227.856	46,4	263.213	53,6	491.069
<b>1990</b>	658.172	58,2	472.702	41,8	1.130,874
<b>2000</b>	884.523	64,1	445.264	35,9	1.379,787
<b>2007</b>					1.453,753

**Fonte:** IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2000). Estimativa elaborada no âmbito do projeto UNFPA/IBGE (2010).

Como se pode observar na tabela a população sofreu um crescimento muito acentuado a partir principalmente da década de 1970. Em trinta anos passou de 111.064 habitantes a 1.379.787. A estimativa para o ano 2007 é de uma população de 1.453,753 habitantes. As cidades mais importantes são Porto Velho, Ariquemes, Ji-Paraná, Cacoal e Vilhena. Porto Velho é a capital do Estado, é a cidade mais povoada com aproximadamente 400 mil habitantes.

No Estado de Rondônia, o órgão competente em matéria de educação é a Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), a quem compete segundo a Lei Complementar n.º 244 do ano 2000, a formulação das políticas educacionais, a manutenção da qualidade de ensino, a modernização das suas atividades e o fomento à investigação científica.

Esta secretaria vem desenvolvendo algumas ações de acordo com o Plano Decenal de Educação, que em consonância com o que estabelece a Constituição Federal Brasileira impõe o Estado a elaborar parâmetros claros no campo curricular, capazes de orientar as ações educativas do ensino obrigatório. Seu grande objetivo é "universalizar o acesso ao Ensino Fundamental (1ª a 8ª série) e garantir a permanência de todas as crianças de 7 a 14 anos na escola".

Em Rondônia os planos decenais estaduais e municipais de desenvolvimento da educação foram elaborados sob a coordenação geral da Secretaria de Educação do Estado (SEDUC) através de uma ação denominada de "Pró-Município".

No Plano Municipal as Secretarias de Educação, assumem competências peculiares a seu Município, no entanto, de forma geral seguem o plano traçado pela

secretaria de Estado, em consonância com o plano decenal do sistema educativo brasileiro.

Na atualidade, essa secretaria estadual encontra-se envolvida em diversos programas educacionais, entre os quais podemos citar o “Brasil alfabetizado”, parceria com a Universidade Federal de Rondônia, que é um dos programas implementados pelo Ministério da Educação, e se baseia nas pesquisas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), com o objetivo de diminuir ainda mais as taxas de alfabetos dos municípios brasileiros.

### **1.9 A Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR**

A Universidade Federal de Rondônia é uma das instituições de ensino superior mais nova do Brasil, fundada em 8 de Julho de 1982, através da Lei n.º 7011, a partir da incorporação do patrimônio da antiga fundação de estudos superiores FUNDACENTRO, vinculada à Prefeitura Municipal de Porto Velho, e associada ao núcleo de extensão da Universidade Federal do Pará.

Ao assumir os serviços de ensino superior, esta fundação se responsabilizou pela administração dos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. Desta data, de 1982 até o ano 2000, são implantados diversos cursos no sentido de atender as variadas necessidades do Estado de Rondônia, inclusive com a implantação do seu projeto de interiorização, quando foram criados os *campi* de Ji-Paraná, Guajará-Mirim, Cacoal, Rolim de Moura e Vilhena. A sua sede, porém, manteve-se na cidade de Porto Velho.

Em 1996, a política institucional de qualificação baseava-se unicamente no Programa Institucional de Capacitação Docente de Técnicos Administrativos (PICDT). A partir de 1997, criou uma legislação própria (Resolução 239/CONSEPE/96), que teve como objetivo estimular e desenvolver a pesquisa e a pós-graduação.

Esta iniciativa também veio atender as prescrições da LDB sobre o aumento do número de professores mestres e doutores. Desta forma a UNIR, redefiniu sua política de Pós-graduação, visando à qualificação e seu Quadro docente e a fixação deste corpo docente na instituição após sua qualificação, considerando que nos

últimos anos o número de solicitações de transferência vinha aumentando consideravelmente.

Atualmente a Universidade Federal de Rondônia, além desta política para qualificação de seu Quadro docente e técnico administrativo, desenvolve diversos tipos de ações e empreendimentos nos mais variados campos e níveis da educação como apresentamos a seguir:

- Desenvolvimento de projetos;
- Programas de graduação especial;
- Programas de assistência social;
- Programa de incentivo a bolsas de iniciação científica;
- Projetos e fomento a pesquisa e a extensão;
- Participação em projetos com a parceria do MEC, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ); e
- Implantação da Editora da Universidade.

Em seguida, apresentamos um quadro da estrutura da Universidade. Interessa destacar a organização dos cursos em quatro núcleos: Núcleo de Educação, Núcleo de Ciências Sociais, Núcleo de Ciências e Tecnologia e Núcleo de Saúde. Também, ampliando um, segundo o que dissemos acima, pode-se observar a existência hoje de sete *campi*: Porto Velho, Guajará-Mirim, Ji-Paraná, Cacoal, Rolim de Moura, Vilhena e Ariquemes. Na descrição da população fornecem-se dados sobre os cursos em que se dividem os estudantes e a sua distribuição por cursos e *campus*.

**Quadro 3.1**  
**Estrutura da Universidade Federal de Rondônia**

<b>Conselhos</b>	- Conselho Universitário - Conselho Acadêmico - Conselho Administrativo
<b>Órgãos Suplementares</b>	- Diretoria de Registro e Controle Acadêmico - Biblioteca Central
<b>Campus</b>	- Porto Velho - Guajará-Mirim - Ji-Paraná - Cacoal - Rolim de Moura - Vilhena - Ariquemes
<b>Núcleos</b>	- Educação - Ciências Sociais - Ciências e Tecnologia - Saúde
<b>Pró-Reitorias</b>	- PROGRAD (Graduação) - PROPESQ (Pós-graduação e Pesquisa) - PROCEA (Cultura, Extensão e Assuntos Estudantis) - PROGEP (Administração e Gestão de Pessoas) - PROPLAN (Planejamento)

## 2 ANTECEDENTES DO TEMA

A orientação profissional é uma atividade que a cada dia ganha maior relevância. As características do atual cenário sociolaboral, a diversificação profissional e dos itinerários formativos, e a aposta por uma educação integral e de qualidade, têm revelado, de maneira inquestionável, a procura por uma ação orientadora efetiva no Ensino Superior. Esta importância é mais reivindicada no âmbito teórico que no seu desenvolvimento na prática.

### 2.1 No Brasil

No Brasil, como se estudou no capítulo II, a implantação de serviços e programas de orientação profissional dirigidos aos alunos universitários reduz-se a experiências muito recentes, desenvolvidas em um pequeno número de universidades e em muitos casos são experiências pontuais, sem continuidade. Como campo de estudo, a orientação profissional está a incrementar a sua

importância tal e como se conclui do estudo de Rueda(2009) <sup>16</sup> no que se evidencia uma tendência ao aumento do material produzido nesta área. Por tipo de trabalho e procedência geográfica verificou-se que o relato de pesquisa foi a categoria de estudo mais utilizada e o Sudeste a região que mais publicou. A revista acolhe além de relatos de pesquisa, estudos teóricos, revisões críticas da literatura, relatos de experiência profissional, resenhas de livros e notícias. .

Esse aumento no número de publicações nos últimos anos também foi verificado por Oliveira e cols. (2006); Suehiro, Cunha, Oliveira e cols. (2007) e Suehiro e Rueda (2009). Atualmente o “meio virtual” muito tem contribuído para o avanço e interesse em publicar, e especificamente na Psicologia, acredita-se que o Portal de Periódicos Eletrônicos em Psicologia (PEPSIC) tem sido um caminho muito importante de divulgação científica, que contribuiu para o aumento das publicações.

Pela sua parte, Noronha e cols. (2006) analisaram a produção de teses e dissertações relacionadas à área de orientação profissional e vocacional, disponíveis nas bases de dados eletrônicas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior (CAPES). Os autores identificaram 100 trabalhos, nos quais realizaram a análise do título, da autoria, do resumo e das palavras-chave. Constataram um aumento das produções científicas ao longo das décadas. Os resultados indicaram que a maior parte dos resumos, era referente à área de psicologia, embora também estivessem representadas temas em saúde pública, enfermagem e administração. Houve um pequeno número de trabalhos financiados e a maioria das teses e dissertações foi desenvolvida em instituições públicas. Em síntese, observou-se que houve um aumento das produções científicas ao longo das décadas, especialmente a partir da década de 90, como apresentamos no quadro 3.2.

---

<sup>16</sup> Este autor analisa a produção científica da Revista Brasileira de Orientação Profissional desde a sua criação em 2003 até o 2008. Esta revista, como se recolhe na sua denominação está especializada em temas de orientação profissional.

**Quadro 3.2**  
**Freqüência dos temas das publicações por década**

Tema	Década						Total
	1950	1960	1970	1980	1990	2000	
Qualidade do processo	2	1	1	6	6	7	23
Qualidade da técnica	1	0	1	1	6	2	11
Qualidade do instrumento	1	4	2	7	4	12	30
O.P. para público específico	0	2	1	0	1	5	9
História	0	0	3	0	0	2	5
Revisões teóricas	1	0	5	7	21	10	44
Caracterizações	0	0	0	0	1	10	11
<b>Total</b>	5	7	13	21	39	48	133

A pesar do incremento da produção científica em orientação profissional, as pesquisas desenvolvidas neste campo são escassas e abordam a orientação profissional em distintos contextos e etapas educativas. O número de pesquisas no Ensino Superior é ainda mais reduzido que no Ensino Médio.

Como se demonstra no quadro 3.3.a no Ensino Médio os estudos focam-se em diversas temáticas: determinantes da escolha profissional, a prática da orientação profissional, o desenho e avaliação de projetos de orientação profissional, os níveis de informação e exploração vocacional do alunado, demandas de informação no pré-vestibular<sup>17</sup>, construção de inventários e escalas. A primeira década dos 2000 é a que concentra o maior número de pesquisas. No Ensino Superior, as temáticas focam-se principalmente na escolha e reescolha profissional. As pesquisas relacionadas com as necessidades de orientação do aluno são inexistentes.

<sup>17</sup> As referências sobre a maioria dos estudos que se apresentam no quadro 3.2.a e 3.2.b foram localizadas na base de dados de teses da CAPES (<http://servicos.capes.gov.br/capesdw/teses.do>)

**Quadro 3.3.a**  
**Pesquisas sobre a orientação profissional no Ensino Médio**

<b>Autor/Ano</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivo</b>
<b>Pimenta e Kawaashita (1986)</b>	Diagnóstico da situação da orientação profissional e da informação profissional.	Identificar a atual situação da orientação profissional e da informação profissional em 34 instituições e centros profissionalizantes.
<b>Melo, S. (1997)</b>	Avaliação de serviços de orientação e capacitação.	Conhecer as práticas constituídas nos centros de serviço e instituições educacionais, sociais e profissionalizantes.
<b>Melo, S.(2000)</b>	Intervenção em orientação vocacional/profissional.	Analisar os resultados e processos da intervenção em orientação vocacional/profissional, desenvolvida com adolescentes em dois grupos experimentais.
<b>Borges, C. (2000)</b>	Avaliação de programas de orientação profissional.	Avaliar um programa de orientação profissional sob o enfoque de análise de comportamento.
<b>Primi, R. e Munhoz, A. (2000)</b>	Desenvolvimento de um inventário de levantamento de dificuldades da decisão profissional.	Avaliar o grau de validade de um inventário de dificuldade em relação a decisão profissional.
<b>Serafim, S. (2000)</b>	Determinantes da escolha do curso de graduação em Instituições Federais de Ensino Superior.	Verificar quais os fatores determinantes na escolha do curso de graduação com maior demanda em 1ª opção.
<b>Poli, R. (2001)</b>	Adaptação de instrumentos de avaliação vocacional.	Adaptar o Inventário de Desenvolvimento Profissional Adaptar o BSRI (Bem Sex Role Inventory).
<b>Santos, A. (2002)</b>	A prática da orientação profissional em cursos pré-vestibular.	Investigar quais são as práticas desenvolvidas e, em que medida há correspondência entre elas e os modelos teóricos existentes. Tecer comparações entre os cursos particulares e populares.
<b>Bardagi, M. Lassance, M. Paradiso, A. (2003).</b>	Relato de experiência de atendimento durante as inscrições do concurso vestibular da UFRGS.	Conhecer o público que buscava o atendimento de plantão e suas principais demandas entre os anos 1998 a 2001.
<b>Jenschke, B. (2003)</b>	Desenvolvimento da educação continuada.	Discutir a cooperação e as necessidades de orientação e aconselhamento, em face das mudanças mundiais
<b>Mendonça, F. Ribeiro, M. Heleno, M. (2004)</b>	Orientação profissional para adolescentes infratores institucionalizados.	Criar um projeto piloto de orientação profissional que possa ajudar o jovem institucionalizado a desenvolver seu próprio projeto de vida profissional.
<b>Bardagi, P. Sparta, M. Andrade, A. (2005).</b>	Exploração vocacional e informação profissional recebida.	Avaliar os níveis de informação profissional e exploração vocacional dos alunos.

**Quadro 3.3.b**  
**Pesquisas sobre a orientação profissional no Ensino Superior**

<b>Autor/Ano</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivo</b>
<b>Soares, D. (1987)</b>	Escolha e reescolha da profissão.	Conhecer as possíveis mudanças de profissão, em face de uma escolha equivocada.
<b>Catão, E. (1999)</b>	Proposta de um instrumento para o aconselhamento na escolha da futura área de atuação.	Propor um instrumento que possa orientar graduandos de Psicologia na escolha de sua futura área de atuação e verificar sua possível utilidade de como auxiliar em um processo de aconselhamento de carreira destinado aos mesmos.
<b>Bardagi, M. Lassance, M. &amp; Paradiso, A. (2003)</b>	Trajetória acadêmica e satisfação com a escolha profissional de universitários.	Avaliar a satisfação com a escolha profissional no meio do curso, através da participação em atividades acadêmicas e outras características sócio-demográficas e vocacionais.
<b>Melo, S. (2004)</b>	Avaliação longitudinal de opções profissionais.	Avaliar a opção profissional de ex-clientes de um serviço de orientação vocacional alguns anos depois já na universidade.

Na continuação, para melhor subsidiar o nosso estudo exibimos no quadro 3.4 uma pequena amostra de alguns artigos publicados no Brasil nos últimos anos.

## **2.2 Na Espanha**

No contexto espanhol, a orientação profissional tem aumentado progressivamente sua presença na investigação. Seu maior auge se produziu na década de noventa, sobretudo no segundo quinquênio.

O planejamento e avaliação de programas se apresentam como uma das temáticas que mais atenção tem recebido. Seu desenvolvimento investigador tem sido paralelo à institucionalização alcançada. Neste sentido, o ensino secundário é aquele que concentra o maior número de trabalhos, que citamos dentre outros: Santana e Álvarez (1996); Romero (1997 e 2000); Repetto e Gil (2000); Benavent e outros (2001). Para o Ensino Superior, o número de trabalhos é notoriamente inferior, e anotamos a presença, dentre outros: Sebastián(1990);Lobato e Muñoz (1996); Cáceres e Rodríguez (2001).

A avaliação de necessidades é outro dos conteúdos de um bom número de investigações. No ensino não universitário se destacam os trabalhos de Pereira (1995). O Ensino Superior é o nível educativo em que mais tem se desenvolvido este tipo de estudo. Com freqüência, se limitam a uma faculdade ou universidade e, geralmente, a orientação profissional se estuda junto com outras áreas da orientação. Têm estas características, entre outros, os seguintes trabalhos: Díaz Allué (1989), Lobato e Muñoz (1994), Zamorano e Oliveros (1994), Castellano (1995), Isús (1995), Sebastián e outros (1996), Cabrera e Álvarez (1997), Villar e outros (1997), Sánchez (1998, 1999), Martín, Moreno e Padilla (1998), Lopez Franco e Oliveros (1999), Campoy e Pantoja (2000), Hernández e Ibáñez (2001), Hidalgo e Salmeron (2001). Alguns destes estudos têm a finalidade de tomar como referência os resultados para criação de um serviço de orientação integrado na estrutura da universidade. Entre outras questões evidenciaram:

- Uma insatisfação generalizada com a orientação recebida;
- As maiores necessidades dos alunos se focam na orientação profissional;
- Existe um escasso conhecimento prévio sobre o curso escolhido;
- Falta conhecimento das saídas profissionais e ofertas de emprego;
- As necessidades são diferentes e específicas ao iniciar os estudos, durante e ao finalizá-los;
- As mulheres atribuem maior importância às necessidades de orientação.

### **3 JUSTIFICATIVA E INTERESSE PELO TEMA**

O estudo sobre as necessidades de orientação profissional dos alunos na Universidade é uma temática relevante dentro da investigação sobre orientação, principalmente, pelo fato da carência de estudos que analisem em profundidade às necessidades dos estudantes universitários no Brasil. Também, porque este conhecimento vai servir de base para a proposta de atuações que atendam às necessidades do alunado.

A universidade enquanto centro do saber deve continuar a primar por suas características investigativas e pela qualidade de seus processos formativos. No

entanto, na atualidade pela conjuntura mundial, esta universidade, também deve estar mais do que nunca, preparada para ampliar sua sintonia com a sociedade, principalmente com o mundo do trabalho e com as questões sociais da população.

Neste cenário a orientação profissional tem um papel muito importante, tornando-se um elemento mais de qualidade do ensino, na medida em que promove a aquisição de atitudes, conhecimentos e destrezas que ajudam ao alunado na sua integração na vida universitária, no planejamento do seu itinerário formativo e profissional e na transição ao mercado de trabalho. No entanto e como concluímos em capítulos anteriores, tanto no ensino médio como no universitário, a orientação tem seguido um caminho muito precário e desigual, mais de reconhecimento legal e teórico do que de presença real no sistema educativo.

No momento atual, em que se fala bastante em qualidade nas Universidades, se faz necessário associar o termo a orientação, considerando que não se pode conceber uma universidade melhor sem uma oferta de serviços de apoio aos estudantes nos diferentes momentos e âmbitos de desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional.

Em face desta realidade, o aluno universitário, enfrenta em distintos momentos, situações que precisam da ajuda da orientação educacional, e, sobretudo da orientação profissional. A ausência da orientação vem se cristalizando, principalmente nos períodos iniciais dos cursos universitários, no aumento considerável dos casos de abandono, de mudanças e trancamentos de cursos. A mudança do ensino médio para o ensino superior, do período de graduação para o mercado laboral e o trânsito pelo percurso universitário são momentos nos quais cada vez mais se faz necessário as contribuições da orientação profissional.

No momento atual, a orientação universitária é um tema do máximo interesse e exige o compromisso de todos. A educação superior está sendo chamada a ajustar-se e responder da melhor maneira possível aos desafios e exigências da sociedade.

Neste contexto, nos sentimos impelidos a realizar o estudo que apresentamos. A sua finalidade é identificar quais são as necessidades de orientação profissional do alunado da universidade, na qual sou professor há 27 anos e há formular iniciativas que permitam combater as situações deficitárias e insatisfatórias, que no âmbito da orientação profissional, possam estar a sofrer os alunos da Universidade Federal de Rondônia.

Nosso estudo parte do convencimento de que a orientação profissional é um ponto importante na formação dos alunos e, portanto, para a qualidade do ensino universitário. A orientação educacional e a orientação profissional devem ser consideradas como uma parte da formação que a universidade deve proporcionar aos seus alunos e alunas.

#### **4 OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO**

No cenário que acabamos de descrever é que surge a nossa investigação, em que pretendemos identificar a orientação recebida e a orientação que necessitam os alunos da Universidade Federal de Rondônia. Mais especificamente, os objetivos da pesquisa são os três seguintes:

- Conhecer algumas características da orientação profissional recebida antes de seu ingresso na universidade e durante a sua estadia na universidade.
- Identificar as necessidades de orientação profissional sentidas no ensino médio
- Identificar as necessidades de orientação profissional dos estudantes da Universidade Federal de Rondônia.
- Sugerir propostas para a atenção as necessidades detectadas e adaptadas as características da UNIR.

#### **5 POPULAÇÃO**

A população estudada é relativa aos estudantes da Universidade Federal de Rondônia, que tem uma população de 4.626 estudantes, distribuídos em seis *campi* e em seis cidades: Porto Velho, Guajará-Mirim, Cacoal, Ji-Paraná, Rolim de Moura e Vilhena.

Neste ponto, descrevem-se as características da população em relação com sua distribuição por campus, por núcleos, por sexo, por cursos e por períodos.

##### **5.1 Distribuição dos alunos por *campus*, cursos e núcleos**

Na tabela 3.4, que apresentamos abaixo, aparece a distribuição dos alunos por *campus* e cursos, a qual comentaremos a seguir:

**Tabela 3.4**  
**Distribuição dos alunos por *campus* e cursos**

<b>CAMPUS/PORTO VELHO</b>	<b>CURSOS</b>	<b>N</b>	<b>TOTAL</b>	<b>%</b>		
	Ciências Contábeis	189	1004	20,6		
Administração	166					
Ciências Econômicas	205					
Direito	192					
Letras/Português	162					
Letras/Espanhol	90					
<b>CAMPUS/ PORTO VELHO</b>	<b>CURSOS</b>	<b>N</b>			<b>TOTAL</b>	<b>%</b>
Letras /Inglês	90	1701	35%			
Pedagogia	162					
História	169					
Psicologia	109					
Enfermagem	118					
Educação Física	212					
Matemática	158					
Informática	195					
Ciências Biológicas	197					
Geografia	182					
Medicina	60					
Química	49					
<b>GUAJARÁ MIRIM</b>	<b>CURSOS</b>			<b>N</b>	<b>TOTAL</b>	<b>%</b>
Administração	130			451	9,3	
Letras/Português	151					
Pedagogia	170					
<b>CACOAL</b>	<b>CURSOS</b>	<b>N</b>	<b>TOTAL</b>	<b>%</b>		
Administração	105	538	11,7			
Ciências Contábeis	151					
Direito	282					
<b>JI-PARANÁ</b>	<b>CURSOS</b>	<b>N</b>	<b>TOTAL</b>	<b>%</b>		
Matemática	143	265	5,4			
Pedagogia	122					
<b>ROLIM DE MOURA</b>	<b>CURSOS</b>	<b>N</b>	<b>TOTAL</b>	<b>%</b>		
Pedagogia	364	402	8,2			
Agronomia	38					
<b>VILHENA</b>	<b>CURSOS</b>	<b>N</b>	<b>TOTAL</b>	<b>%</b>		
Pedagogia	143	427	8,7			
Ciências Contábeis	127					
Letras /Português	215					
Jornalismo	12					
<b>TOTAL GERAL</b>			<b>4.858</b>	<b>100</b>		

Fonte: Diretoria de Registro e Controle acadêmico da UNIR.

Em relação à distribuição dos alunos por *campi*, a maioria (57%) está matriculada nos cursos do *Campus* de Porto Velho. Os 43% restante se distribui nos outros cinco *campi*: Cacoal (11%), Guajará-Mirim (9%), Vilhena (9%), Rolim de Moura (8%) e Ji-Paraná (5%).

No que diz respeito aos cursos, a UNIR oferece vinte deles, dos quais dezoito podem-se cursar no *Campus* de Porto Velho; dois em Guajará-Mirim e Cacoal; dois em Ji-Paraná e Rolim de Moura; e quatro em Vilhena. Os cursos presentes no maior número de *Campi* são, por ordem: Pedagogia, oferecido em cinco dos seis *Campi*; Letras/Português e Ciências Contábeis distribuem-se em três dos seis *Campi*. Direito, Matemática e Administração podem-se estudar em dois *campi*.

Em relação ao número de alunos por curso, observam-se marcantes diferenças. Os cursos com maior número de alunos são os de Pedagogia em Rolim de Moura (364) e Direito em Cacoal (282). O menor número de alunos corresponde a Jornalismo (12) e Agronomia (38) nos *Campus* de Vilhena e Rolim de Moura respectivamente.

**Tabela 3.5**  
**Distribuição dos cursos por núcleos no *Campus* de Porto Velho**

NÚCLEOS	CURSOS	N	%	%
<b>Ciências Sociais</b>	Ciências Contábeis	189	25,1	27,8
	Administração	166	22,1	
	Ciências Econômicas	205	27,3	
	Direito	192	25,5	
Total		752	100,0	
<b>Ciências da Educação</b>	Letras/Português	162	24,00	24,9
	Letras /Espanhol	90	14,00	
	Letras/Inglês	90	14,00	
	Pedagogia	162	24,00	
	História	169	24,00	
Total		673	100,0	
<b>Ciências da Saúde</b>	Psicologia	109	21,84	18,5
	Enfermagem	118	23,65	
	Educação Física	212	42,49	
	Medicina	60	12,02	
Total		499	100,0	

Continuação da Tabela 3.5

<b>Ciência e Tecnologia</b>	Matemática	158	20,23	28,8
	Informática	195	25,00	
	Ciências Biológicas	197	25,22	
	Geografia	182	23,30	
	Química	49	6,25	
Total		<b>781</b>	100,0	
<b>Total Geral</b>				2705

Fonte: Diretoria de Registro e Controle acadêmico da UNIR

A distribuição dos cursos por núcleos na Universidade Federal de Rondônia somente se realiza no *Campus* de Porto Velho. Como observamos na tabela 3.5 estes núcleos são em número de quatro e cada um deles, insere os cursos de suas respectivas áreas:

- O Núcleo de Ciências Sociais que insere os cursos de Ciências Contábeis, Administração, Ciências Econômicas e Direito, é um dos núcleos com maior número de alunos (752);
- O Núcleo de Ciências da Educação, com 673 alunos, congrega os cursos de Letras Português, Letras Espanhol, Letras Inglês, Pedagogia e História;
- O Núcleo de Ciências da Saúde que agrupa aos cursos de Psicologia, Enfermagem, Educação Física e Medicina. Este é o que congrega um menor número de alunos (499);
- No Núcleo de Ciências e Tecnologia estão incluídos os cursos de Matemática, Informática, Ciências Biológicas, Geografia e Química. Este Núcleo, sendo o mais recente a ser implantado, é aquele que concentra um maior número de alunos (781).

No Núcleo de Ciências da Saúde o curso de Medicina, e no Núcleo de Ciências e Tecnologia os cursos de Química e Informática, no *Campus* de Porto Velho estão entre aqueles que tiveram sua implantação mais recente.

## 5.2 Distribuição dos alunos por *campus*, curso e sexo

Na tabela 3.6 apresentamos a distribuição dos alunos por *campus*, curso e sexo, da sua leitura concluímos:

**Tabela 3.6**  
**Distribuição dos alunos por *campus*, cursos e sexo**

Cursos	Sexo				Total	
	Feminino		Masculino			
	N	%	N	%	N	%
<b>Porto Velho</b>						
Ciências Contábeis	60	31,7	129	68	189	100
Administração	67	40	99	60	166	100
Ciências Econômicas	79	38,6	126	61,5	205	100
Direito	75	39	117	61	192	100
Letras/Português	139	86,0	23	14	162	100

Cursos	Sexo				Total	
	Feminino		Masculino			
	N	%	N	%	N	%
Letras /Espanhol	67	74,4	23	25,5	90	100
Letras/Inglês	65	72,1	25	27,9	90	100
Pedagogia	133	82	29	18	162	100
História	75	44,4	94	55,6	169	100
Psicologia	86	78,9	23	21,1	109	100
Enfermagem	89	75,4	29	24,6	118	100
Educação Física	132	62,2	80	37,8	212	100
Matemática	35	22,1	123	77,8	158	100
Informática	42	21,5	153	78,5	195	100
Ciências Biológicas	131	66,5	66	33,5	197	100
Geografia	129	70,8	53	29,2	182	100
Medicina	33	55	27	45	60	100
Química	24	49	25	51	49	100
<b>Total</b>	1.461	56%	1.244	44	2.705	

Cursos	Sexo				Total	
	Feminino		Masculino			
	N	%	N	%	N	%
<b>Guajará-Mirim</b>						
Administração	71	54,6	59	45,4	130	100
Letras/Português	119	78,8	32	21,2	151	100
Pedagogia	144	84,8	26	15,2	170	100
<b>Total</b>	334	73%	117	27 %	451	

Continuação Tabela 3.6

Cursos	Sexo				Total	
	Feminino		Masculino			
	N	%	N	%	N	%
<b>Cacoal</b>						
Administração	38	36,1	67	63,9	105	100
Ciências Contábeis	58	38,4	93	61,6	151	100
Direito	129	45,7	53	54,3	282	100
<b>Total</b>	<b>225</b>	<b>40%</b>	<b>313</b>	<b>60%</b>	<b>538</b>	<b>100</b>

Cursos	Sexo				Total	
	Feminino		Masculino			
	N	%	N	%	N	%
<b>Ji-Paraná</b>						
Matemática	47	32,8	96	67,2	143	100
Pedagogia	101	82,8	21	17,2	122	100
<b>Total</b>	<b>148</b>	<b>57,8%</b>	<b>117</b>	<b>42,2%</b>	<b>265</b>	<b>100</b>

Cursos	Sexo				Total	
	Feminino		Masculino			
	N	%	N	%	N	%
<b>Rolim de Moura</b>						
Pedagogia	309	84,9	55	15,1	364	100
Agronomia	6	15,8	32	84,2	38	100
<b>Total</b>	<b>315</b>	<b>50,5%</b>	<b>87</b>	<b>49,5%</b>	<b>402</b>	<b>100</b>

Cursos	Sexo				Total	
	Feminino		Masculino			
	N	%	N	%	N	%
<b>Vilhena</b>						
Pedagogia	119	83,2	24	16,8	143	100
Ciências Contábeis	59	46,5	68	53,5	127	100
Letras/Português	157	73	58	27	215	100
Jornalismo	5	41,7	7	58,3	12	100
<b>Total</b>	<b>340</b>	<b>61%</b>	<b>157</b>	<b>39%</b>	<b>497</b>	<b>100</b>

<b>Total Geral</b>	<b>2.823</b>	<b>58%</b>	<b>2.035</b>	<b>42%</b>	<b>4.858</b>	<b>100</b>
--------------------	--------------	------------	--------------	------------	--------------	------------

Fonte: Diretoria de Registro e Controle acadêmico da UNIR

Em termos globais, a participação feminina nos cursos oferecidos é maior que a masculina. As alunas representam 58% frente aos 42% dos alunos. Por *campus*, as alunas têm uma maior presença nos cinco *Campi* (63%) que em Porto Velho (54%). Dos 32 cursos atualmente oferecidos, 17 são compostos por uma maioria de mulheres.

A distribuição do alunado segundo o sexo varia em função do curso. A presença feminina é maior naqueles cursos considerados tradicionalmente como opções femininas. Como são os casos daqueles mais voltados à docência ou à assistência. As taxas femininas atingem entre 70% e 86% nos cursos de Letras/Português, Pedagogia, Psicologia, Enfermagem, Letras/Espanhol e Letras/Inglês. Por outro lado as taxas mais baixas, em torno de 20%, são naquelas opções mais científico-tecnológicas: Informática, Matemática e Agronomia. Estes dados evidenciam as obliquidades sexistas nas escolhas profissionais das alunas.

Os alunos são maioria, com porcentagens entre 60% e 84%, em Ciências Contábeis, Administração, Ciências Econômicas Direito, Matemática, Informática.

A distribuição mais equitativa entre os sexos observa-se nos cursos de Medicina no *Campus* de Porto Velho, Química e Direito no *Campus* de Cacoal e Ciências Contábeis e Jornalismo no *Campus* de Vilhena.

Dos dados descritos cabe concluir que no que diz respeito à presença das alunas na universidade, se observam avanços em relação com o que acontecia há poucos anos; agora as alunas são maioria na Universidade e em relação com o incremento da sua presença nos cursos de Direito, Química e Ciências Contábeis, nos quais as alunas eram minoria e agora apresentam porcentagens semelhantes à dos alunos. Não obstante, a escolha do curso está claramente oblíqua por razões de gênero. As alunas seguem preferindo aquelas opções “mais femininas”.

Esses dados apresentam similaridades com a realidade brasileira, ou seja, as mulheres já são maioria no Ensino Médio e na graduação do Ensino Superior. Também recebem a maior parte das bolsas de ensino para mestrado e doutorado (Freire, 2004).

De acordo com o estudo, que analisou o período de 1996 a 2003, as mulheres representam 54% das matrículas do Ensino Médio, contra 46% dos homens. Na graduação, a diferença entre gênero chegou a 12,8%, em 2003, contra 8,7% em 1996. As regiões Norte e Centro-Oeste se destacam no seguinte: Na primeira, o crescimento passou de 3,9% para 21,2%; na segunda, de 15,8% para 19,9%.

### 5.3 Distribuição dos alunos por períodos

Os cursos da Universidade Federal de Rondônia são integralizados por períodos, na sua maioria, com uma grade curricular composta por oito fases, exceção do curso de Psicologia, com dez, e dos cursos de Direito e Medicina com doze períodos. Normalmente o vestibular (prova de acesso) se realiza anualmente, porém nem sempre são oferecidas vagas para todos os cursos. Veja-se como este fenômeno se verifica na tabela 3.7, com os intervalos existentes entre os diversos períodos dos cursos.

**Tabela 3.7**  
**Distribuição dos alunos por *campus* e períodos**

<b>Porto Velho</b>	1º Período	2º Período	3º Período	4º Período	5º Período	6º Período	7º Período	8º ou, 10º Período	Total
Ciências Contábeis	30	-	25	25	30	21	26	32	189
Administração	30	-	25	-	30	26	25	30	166
Ciências Econômicas	30	23	22	27	30	21	22	30	205
Direito	30	28	-	-	30	27	25	25	165
Letras/ Português	30	-	23	23	30	26	-	30	162
Letras /Espanhol	30	-	-	30	-	-	-	30	90
Letras/Inglês	30	-	-	-	30	-	-	30	90
Pedagogia	30	-	27	25	30	20	-	30	162
História	30	28	26	-	30	-	25	30	169
Psicologia	30	-	19	-	30	-	-	30	109

Continuação da Tabela 3.7

Enfermagem	30	-	27	-	30	-	-	31	118
Educação Física	30	29	23	23	30	21	26	30	212
Matemática	30	22	-	25	30	-	21	30	158
Informática	30	27	-	26	30	25	25	32	195
Ciências Biológicas	30	-	26	27	30	26	28	30	197
Geografia	30	30	29	30	-	29	-	34	182
Medicina	30	-	30	-	-	-	-	-	60
Química	30	-	19	-	-	-	-	-	49
Total/periódos	540	187	321	261	420	242	223	484	2678

<b>Guajará – Mirim</b>	1º Período	2º Período	3º Período	4º Período	5º Período	6º Período	7º Período	8º ou, 10º Período	Total
Administração	30	-	21	19	-	30	-	30	130
Letras/Português	30	-	29	-	30	29	-	33	151
Pedagogia	30	-	27	25	30	28	-	30	170
Total/periódos	90	-	77	44	60	87	-	93	451

<b>Cacoal</b>	1º Período	2º Período	3º Período	4º Período	5º Período	6º Período	7º Período	8º ou, 10º Período	Total
Administração	30	-	-	-	30	-	15	30	105
Ciências Contábeis	30	-	30	25	30	-	-	36	151
Direito	30	26	30	24	30	26	28	29	223
Total/periódos	90	26	60	49	90	26	43	95	479

<b>Ji-Paraná</b>	1º Período	2º Período	3º Período	4º Período	5º Período	6º Período	7º Período	8º ou, 10º Período	Total
Matemática	30	-	27	-	30	-	26	30	143
Pedagogia	30	-	28	-	-	30	-	34	122
Total/periódos	60	-	55	-	30	30	26	64	265

## Continuação da tabela 3.7

<b>Rolim de Moura</b>	1º Período	2º Período	3º Período	4º Período	5º Período	6º Período	7º Período	8º ou, 10º Período	Total
Pedagogia	30	24	24	25	30	25	26	32	216
Agronomia	30	-	8	-	-	-	-	-	38
<b>Total/periodos</b>	60	24	32	25	30	25	26	32	254

<b>Vilhena</b>	1º Período	2º Período	3º Período	4º Período	5º Período	6º Período	7º Período	8º ou, 10º Período	Total
Ciências Contábeis	30	-	29	-	-	30	-	38	127
Letras/Português	30	21	26	23	30	25	30	30	215
Pedagogia	30	-	28	-	30	-	25	30	143
Jornalismo	12	-	-	-	-	-	-	-	12
<b>Total/periodos</b>	102	21	85	23	60	55	55	98	497
<b>Total Geral /Períodos</b>	942	258	630	402	690	465	373	866	<b>4626</b>

Fonte: Diretoria de Registro e Controle Acadêmico da UNIR

Como se demonstra na tabela 3.7, para cada curso são oferecidas inicialmente trinta vagas. No entanto, como os alunos no decorrer desses períodos vão cancelando ou reprovando em disciplinas, abandonando seus cursos e pelas transferências ocorridas entre as instituições universitárias, essas turmas apresentam modificações em relação à sua formação inicial, produzindo conseqüentemente novas configurações, justificando deste modo as diferenças nos números de alunos por período.

## 6 AMOSTRA

Em primeiro lugar é preciso ressaltar que a amostra selecionada foi de acordo com os requisitos estabelecidos para o nosso estudo. A saber, o de submetermos o objeto da investigação àqueles cursos nos quais existissem turmas de início (primeiro período), de meio (quarto ou quinto) e final (oitavo ou décimo). Os cursos que não atenderam a este critério foram os de Medicina e Química de Porto Velho, o de Jornalismo em Vilhena; e o de Agronomia em Rolim de Moura. Estes cursos são de recente implantação e não tinham alunos em todos os períodos.

O questionário aplicou-se em 28 cursos nas turmas dos períodos selecionados. O questionário foi aplicado a todo o alunado que estava na sala no momento da aplicação. Como a direção dos campi fora avisada oficialmente, as aulas foram interrompidas e o alunado teve tempo suficiente.

A amostra resultante foi de 2.520 alunos, que representa aproximadamente 52% da população. Nos três subitens seguintes se descreve a sua distribuição por *campus* e curso, por curso, sexo e por períodos.

### 6.1 Distribuição da amostra por *campus* e cursos

Vejamos em seguida a tabela 3.8 que comentaremos logo abaixo. Cruzaremos dados convenientes para elucidar os elementos investigados, conforme a nossa proposta.

**Tabela 3.8**  
**Distribuição da amostra por *campus* e curso**

	CURSOS	N	%
	<b>CAMPUS/ PORTO VELHO</b>	Ciências Contábeis	92
Administração		86	
Ciências Econômicas		88	
Direito		85	
Letras/Português		80	
Letras /Espanhol		88	
Letras/Inglês		90	
Pedagogia		89	
História		88	
Psicologia		90	
Enfermagem		90	
Educação Física		90	
Matemática		90	
Informática		92	
Ciências Biológicas		90	
Geografia		95	
<b>GUAJARÁ-MIRIM</b>	<b>CURSOS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
	Administração	90	<b>10,7</b>
	Letras/Português	93	
	Pedagogia	90	
<b>CACOAL</b>	<b>CURSOS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
	Administração	90	<b>10,7</b>
	Ciências Contábeis	95	
	Direito	90	

Continuação Tabela 3.8

JI-PARANÁ	CURSOS	N	%
	Matemática	87	7,1
Pedagogia	93		

ROLIM DE MOURA	CURSOS	N	%
	Pedagogia	92	3,7

VILHENA	CURSOS	N	%
	Ciências Contábeis	95	10,7
	Letras/Português	90	
	Pedagogia	92	

TOTAL GERAL		2.520	100
-------------	--	-------	-----

Como se observa o *Campus* de Porto Velho é aquele que congrega a maior porcentagem (57%) de alunado. Os 43% restante ficaram distribuídos nos outros cinco *campi* da UNIR, da seguinte forma: Guajará-Mirim (10,7%); Cacoal (10,7%); Ji-Paraná (7%); Rolim de Moura (3,7%) e Vilhena (10,7%). Comparativamente com a representação na população, a distribuição da amostra por *campus* apresenta porcentagens similares às da população.

## 6.2 Distribuição da amostra por curso e sexo

**Tabela 3.9**  
**Distribuição da amostra por curso e sexo**

Curso	Sexo			
	Feminino		Masculino	
Porto Velho	N	%	N	%
Ciências Contábeis	29	32	61	67,7
Administração	36	40	54	60
Ciências Econômicas	32	35,5	58	64,4
Direito	39	43,6	51	56,6
Letras/Português	79	87,8	11	12,2
Curso	Sexo			
	Feminino		Masculino	
Letras /Espanhol	75	83,4	15	16,6
Letras/inglês	67	74,4	23	25,5
Pedagogia	76	84,4	14	15,5
História	64	71	26	29
Psicologia	69	76,7	21	23,3
Enfermagem	76	84,4	14	15,6
Educação Física	51	56,7	39	43,3
Matemática	19	21,2	71	78,8
Informática	23	25,5	67	74,5
Ciências Biológicas	62	68,8	28	31,2
Geografia	63	70	27	30
<b>Total</b>	<b>860</b>	<b>59,8 %</b>	<b>580</b>	<b>40,2 %</b>
<b>Guajará-Mirim</b>				
Administração	35	38	55	62
Letras/Portugus	70	77,5	20	22,5
Pedagogia	75	83,3	15	16,7
<b>Total</b>	<b>180</b>	<b>66,2 %</b>	<b>90</b>	<b>33,8 %</b>
<b>Cacoal</b>				
Administração	33	36,6	57	63,4
Cincias Contábeis	27	30	63	70
Direito	38	42,2	52	5,8
<b>Total</b>	<b>98</b>	<b>36,3%</b>	<b>172</b>	<b>63,8 %</b>
<b>Ji-Paraná</b>				
<b>Matemática</b>	34	37,8	56	62,2
<b>Pedagogia</b>	75	83,3	15	17
<b>Total</b>	<b>109</b>	<b>60,55%</b>	<b>71</b>	<b>39,6%</b>

## Continuação da Tabela 3.9

<b>Rolim de Moura</b>				
Pedagogia	78	86,7	22	13,3
<b>Total</b>	<b>78</b>	<b>86 %</b>	<b>22</b>	<b>13,3 %</b>
<b>Vilhena</b>				
Ciências Contábeis	21	23	69	77
Letras/Português	37	41	53	59
Pedagogia	76	84,5	14	16
<b>Total</b>	<b>134</b>	<b>49,4 %</b>	<b>136</b>	<b>50,6 %</b>
<b>Total Geral</b>	1.365	<b>59,8</b>	1.155	<b>40,2</b>

Como na população, na amostra segundo a tabela 3.9 as alunas são mais da metade (54%). Dos vinte e oito cursos em que se realizou o estudo, quinze são de maioria feminina. Também na amostra se observa uma correspondência por curso. Ou seja, aqueles cursos com as taxas mais altas e mais baixas de presença feminina também apresentam taxas similares na amostra.

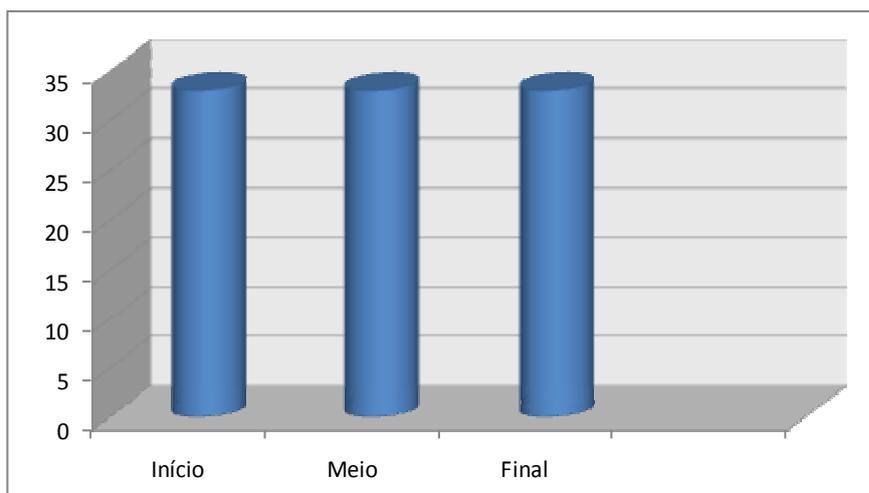
### 6.3 Distribuição da amostra por períodos

**Tabela 3.10**  
**Distribuição da amostra por períodos**

Período		
Início	33,6	847
Meio	32,9	829
Final	33,5	844
<b>Total</b>	100	<b>2.520</b>

**Gráfico 3.2**  
**Amostra por períodos**

Amostra por períodos



A distribuição da amostra por períodos, agrupados no início, meio e final, segundo os critérios já expostos e a tabela 3.10 mais o gráfico 3.2 apresentam taxas semelhantes, em torno de 33%.

## 6.4 Características pessoais

**Tabela 3.11**  
**Distribuição dos alunos por sexo**

SEXO	N	%
Feminino	1.365	54,2
Masculino	1.155	45,8
<b>Total</b>	<b>2.520</b>	<b>100,0</b>

**Tabela 3.12**  
**Distribuição dos alunos por idade**

IDADE	N	%
16 a 20	664	26,3
21 a 25	965	38,3
26 a 35	706	28,1
Acima de 35	185	7,3
<b>Total</b>	<b>2.520</b>	<b>100,0</b>

**Tabela 3.13**  
**Distribuição dos alunos por Estado Civil**

ESTADO CIVIL	N	%
Solteiro	1.291	51,2%
Casado	992	39,4%
Separado/Divorciado	237	9,4%
<b>Total</b>	<b>2.520</b>	<b>100</b>

As variáveis pessoais que analisamos são o sexo, idade e estado civil. No que diz respeito ao sexo, como já se comentou ao analisar a distribuição da amostra por sexo, as alunas são maioria, representando o 54,2%.

Na tabela 3.12 relativa à variável idade, a porcentagem maior corresponde à faixa etária entre 21 e 25 anos, com 38,3%. Em seguida, com 28% o alunado entre 26 e 35 anos e, um pouco abaixo, com 26,3% o de 16 a 20 anos.

Quanto ao estado civil, tabela 3.13, os solteiros são mais da metade. Os casados situam-se em porcentagens em torno de 39%, sendo os divorciados em torno de 10%.

## 6.5 Características socioeconômicas

Em relação às características socioeconômicas estuda-se se possuem renda própria, o nível econômico familiar, medido em salários mínimos e o grau de escolaridade dos pais.

**Tabela 3.14**  
**Distribuição da renda própria e renda familiar**

<b>Renda Própria</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>Renda Familiar</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Não	1065	42,3	Até 2 salários mínimos	312	12,4
Sim, de 1 a 5 Salários mínimos.	965	38,3	Entre 3 e 5 salários mínimos	1094	43,4
Sim, entre 6 e 10 salários mínimos.	430	17	Entre 6 e 10 salários mínimos	859	34,1
Acima de 10 salários mínimos	60	2,4	Acima de 10 salários mínimos	255	10,1
<b>Total</b>	<b>2520</b>	<b>100</b>	<b>Total</b>	<b>2520</b>	<b>100</b>

A informação da tabela 3.14 vem demonstrar que a maioria, em torno de 57%, tem renda própria. Deles a maior porcentagem, o 38%, corresponde a àqueles que têm uma renda entre 3 e 5 salários mínimos, renda maior que a média da população brasileira, que não chega a dois salários mínimos.

Quanto à renda familiar, a ampla maioria, cerca de 90% dos alunos, procede de família cujo nível de renda está acima da média da população brasileira. Porém, é uma renda média que só lhes permite freqüentar na maioria das vezes uma instituição superior de ensino que seja pública. Em relação com a população geral, pode-se dizer que aquelas famílias que alcançam salários entre 3 e 5 salários mínimos (43,0%) e aquelas que atingem um patamar um pouco maior estão numa faixa salarial de 6 a 10 mínimos (34,1%), são aquelas que se apresentam em maioria.

**Tabela 3.15**  
**Níveis de estudo dos pais**

Nível de estudo do pai	N	%	Nível de estudo da mãe	N	%
Sem estudo	231	9,2	Sem estudo	232	9,2
Ensino Fundamental	1.107	43,8	Ensino Fundamental	1.200	47,6
Ensino Médio	974	38,7	Ensino Médio	887	35,2
Ensino superior	208	8,3	Ensino superior	201	8,0
<b>TOTAL</b>	<b>2.520</b>	<b>100</b>	<b>TOTAL</b>	<b>2.520</b>	<b>100</b>

Em relação ao nível de estudos dos pais e segundo a informação contida na tabela 3.15, cabe concluir:

As porcentagens mais altas com estudos de ensino fundamental correspondem às mães (47,6%), ficando os pais com (43,9%). Por outro lado, os pais apresentam uma porcentagem algo maior (38,7%) no nível de estudos de ensino médio. O alunado com pai ou a mãe com estudos universitários é claramente minoritário, representa o 8%. Os que não têm estudos são 9%.

## 6.6 Características acadêmicas

Nos dados acadêmicos analisam-se a titularidade da instituição na qual o aluno ou aluna estudou o Ensino Médio, além do *campus*, curso e período que está estudando, os núcleos em que estão inseridos seus cursos no *Campus* de Porto Velho, o dado especificando se foram concluídos outros estudos universitários, às vezes nas quais se submeteu ao vestibular (prova de acesso), o número de disciplinas que cursou e as vezes que mudou de curso.

**Tabela 3.16**  
**Titularidade da instituição na qual realizou o Ensino Médio**

Titularidade da Instituição	N	%
Exclusivamente pública	642	25,4
Exclusivamente particular	1363	54,2
Pública e particular	515	20,4
<b>TOTAL</b>	<b>2.520</b>	<b>100</b>

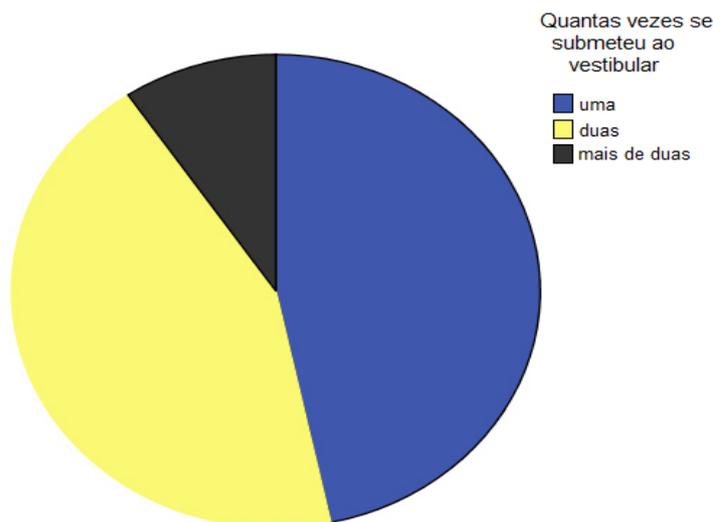
Em relação à titularidade da instituição na qual cursou o Ensino Médio, mais da metade (54%) realizaram-no em escolas particulares. O percentual de alunado oriundos das escolas públicas é de apenas (25,6%). Os que o fizeram em escolas públicas e particulares representam 20%.

A maior parte dos estudantes que conseguem obter seu ingresso na Universidade Federal de Rondônia é oriunda de escolas particulares. Este é um dado característico do acesso ao Ensino Superior no Brasil, pois os alunos do ensino público de maneira geral apresentam maiores dificuldades de admissão ao ensino superior.

**Tabela 3.17**  
**Vezes em que se submeteu ao vestibular**

Vestibular	N	%
Uma	1.175	46,6
Duas	1105	43,8
Mais de duas	238	9,6
<b>Total</b>	<b>2.520</b>	<b>100</b>

**Gráfico 3.3**  
**Quantas vezes se submeteu ao vestibular**



Segundo os dados da tabela 3.17 e do gráfico 3.3, mais da metade dos alunos (53,4%) se submeteram ao vestibular duas ou mais vezes. Os que realizaram o vestibular uma só vez representam o 46,6%. Como já se comentou ao analisar a distribuição da titularidade da instituição no item anterior, o número de vagas

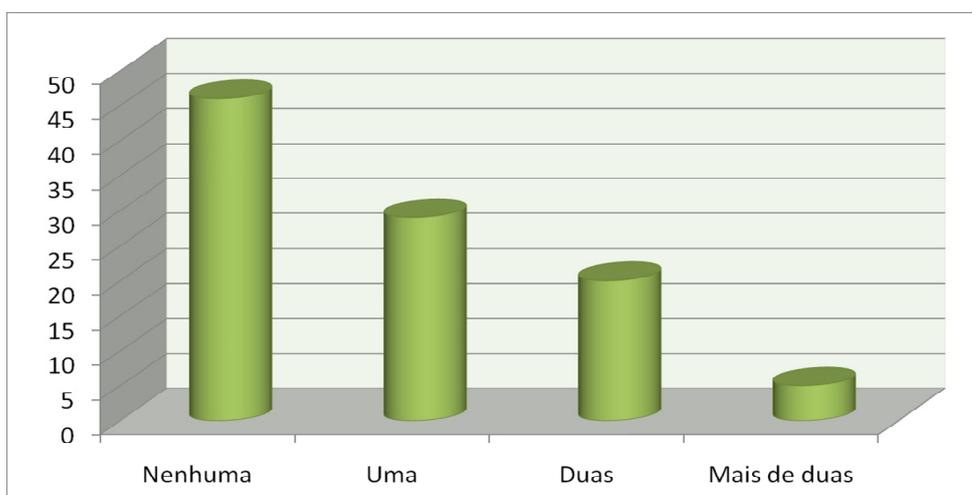
oferecidas anualmente nas instituições de ensino superior públicas é insuficiente para atender a demanda existente.

**Tabela 3.18**  
**Número de reprovação em disciplinas no seu curso universitário**

NÚMERO DE REPROVAÇÃO EM DISCIPLINAS	N	%
Nenhuma	1.160	46,0
Uma	743	29,5
Duas	483	19,2
Mais de duas	134	5,3
<b>Total</b>	<b>2.520</b>	<b>100</b>

**Gráfico 3.4**  
**Número de reprovação em disciplinas no seu curso universitário**

Número de reprovação em disciplinas no seu curso universitário

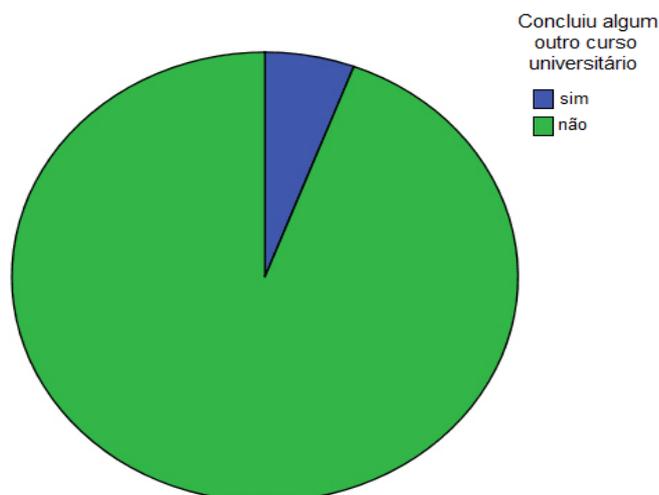


Em relação ao número de reprovação em disciplinas segundo a tabela 3.18 é de destacar que quase a metade (46%) nunca ficou reprovada. Algo em torno de mais da metade repetiram disciplinas, ou seja, 29,5% repetiram uma vez, 19,2% repetiram duas vezes, e cinco 3% mais de duas vezes.

**Tabela 3.19**  
**Conclusão de algum outro curso universitário**

Concluiu	N	%
Sim	144	5,8
Não	2.374	94,2
<b>Total</b>	<b>2.520</b>	<b>100</b>

**Gráfico 3.5**  
**Concluiu algum outro curso universitário**



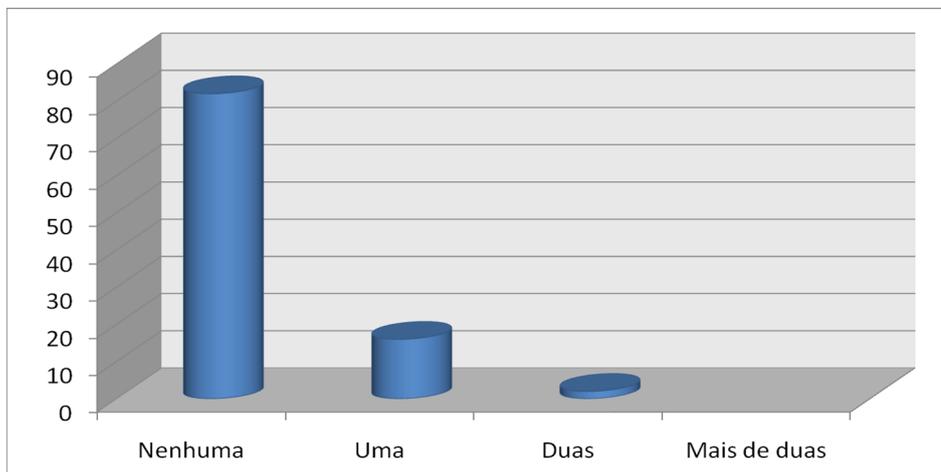
No que diz respeito à conclusão de algum outro curso universitário, os dados da tabela 3.19 nos permite afirmar que a quase totalidade dos alunos cerca de 90% não concluiu outro curso superior, e apenas cerca de 5,8% já possui um anterior curso universitário.

**Tabela 3.20**  
**Mudança de curso**

Mudança de curso	N	%
Nenhuma	2.070	82,2
Uma	412	16,3
Duas	38	1,5
Mais de duas	-	-
<b>Total</b>	<b>2.520</b>	<b>100</b>

**Gráfico 3.6**  
**Mudança de curso**

### Mudança de curso



Segundo a informação da tabela 3.20, é de destacar que 1/5 parte do alunado já mudara de curso. Este é um dado que nos leva a crer na possibilidade de estes jovens estudantes terem recebido pouca ou nenhuma orientação, tanto no Ensino Médio como no Ensino Superior.

## 7 METODOLOGIA

Em face do problema investigado, e à luz, particularmente, dos objetivos condutores do nosso estudo, adotamos uma linha de investigação descritiva tipo enquete. Esta, além de ser uma das mais usadas na investigação educativa, se apresenta como a mais adequada aos objetivos que nos propomos nesta investigação. Particularmente o de descrever a natureza das condições existentes (Cohen e Manion, 1990).

A opção metodológica do nosso estudo se justifica por diversas razões:

- Viabiliza uma grande abrangência populacional;
- Permite um estudo descritivo amplo, a partir de informações coletadas e tratadas, de um número significativo do universo populacional.
- É o primeiro estudo dessa natureza no Estado de Rondônia. Não

existem até o momento informações básicas que poderiam subsidiar a nossa investigação. Isso demanda uma coleta extensa de informações de caráter quantitativo que, ao mesmo tempo em que orientam e sustentam o objetivo final da investigação, poderão servir de ponto de partida para futuras investigações educativas nesta área geográfica

O instrumento utilizado para a obtenção dos dados relativos às necessidades de orientação profissional dos alunos da UNIR foi um questionário, aplicado naqueles cursos em que existiam estudantes universitários nos períodos de início, meio e término, como ficou dito anteriormente.

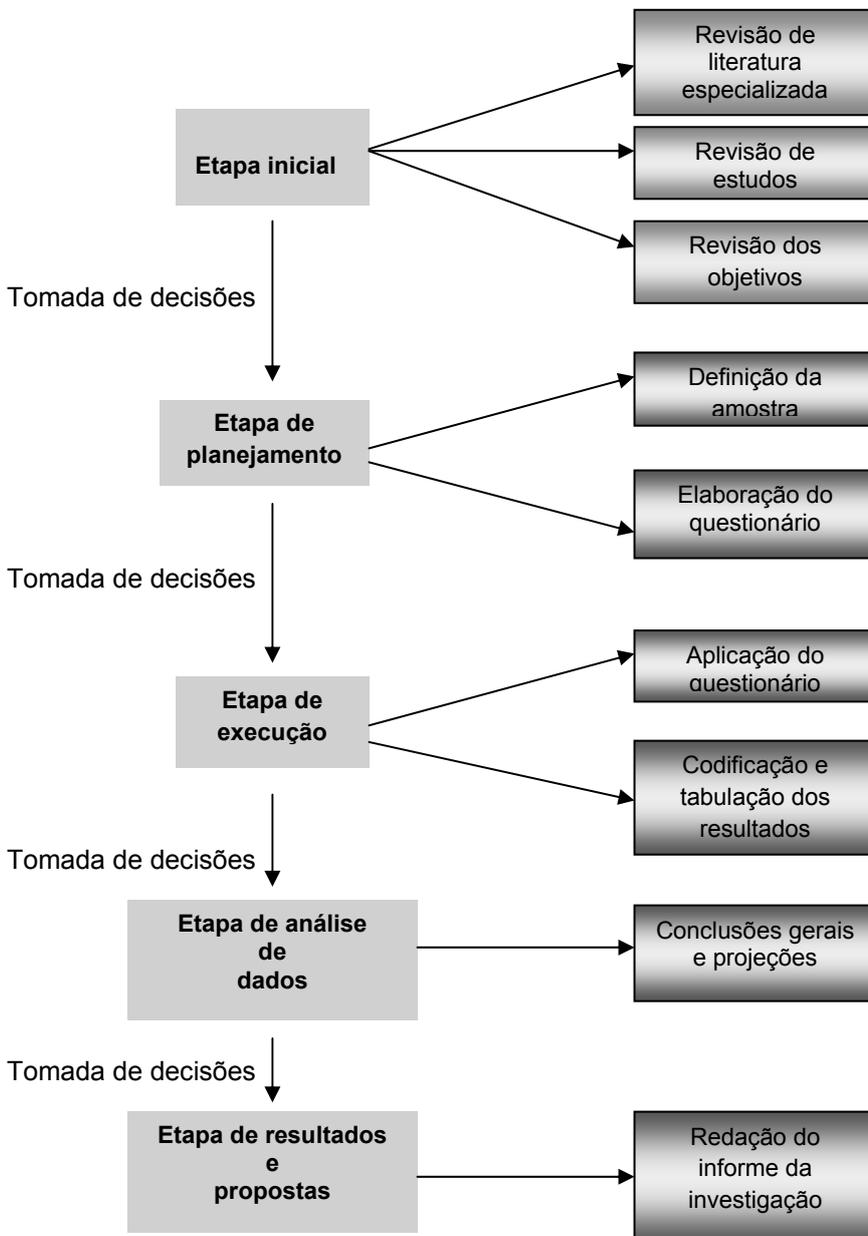
### **7.1 O processo de Investigação**

Como já ficou explicitado, nosso estudo está baseado na coleta de opiniões e outras informações de alunos e alunas da Universidade Federal de Rondônia, acerca de suas necessidades de orientação profissional. Para poder levar a cabo este propósito, tivemos que realizar uma planificação na qual delimitamos as etapas e as tarefas que deveriam ser realizadas, ao mesmo tempo em que concretizávamos outros aspectos como os dados a estudar, a forma de abordá-los e o momento de fazê-lo.

Apoiados nas razões anteriormente apresentadas, bem como nas orientações da literatura pertinente, delimitamos as fases da pesquisa e as tarefas necessárias para sua execução, que se apresentam a seguir na figura 3.4.

A linearidade da sua apresentação não significou necessariamente linearidade na execução. Pequenas adaptações se fizeram necessárias; fases anteriores foram retroalimentadas em fases posteriores. Ajustes como este são suportáveis quando se toma por princípio um planejamento desta natureza a comportar certa flexibilidade.

**Figura 3.4**  
**Etapas para realização do estudo**



Na realização do estudo identificam-se cinco etapas. A superação de cada uma delas nos permitiu ir tomando uma variedade de decisões em relação ao desenvolvimento da investigação. A etapa inicial compreende a revisão da literatura especializada, tanto a relacionada com a metodologia de investigação como a relativa à orientação profissional; a revisão de investigações anteriores e a formulação dos objetivos da pesquisa. A etapa de planejamento compreende a definição da amostra e a elaboração do questionário. Na etapa de execução aplicou-se o questionário, e em seguida codificaram-se e tabularam-se os dados.

Em seguida, procedeu-se a análise dos dados que requerem a sua descrição e interpretação, o que nos possibilita, ao final, passar à redação do informe da pesquisa.

## 7.2 Elaboração do questionário

O Instrumento utilizado para a obtenção de informação foi um questionário. O questionário é um instrumento amplamente utilizado na investigação educativa, principalmente pelas vantagens que oferece. No entanto, também apresenta algumas desvantagens que devem ser levadas em consideração (Fox, 1981; Richardson, 1985; Bisquerra, 1989; Tejada, 1998) e que se apresentam no quadro 3.5.

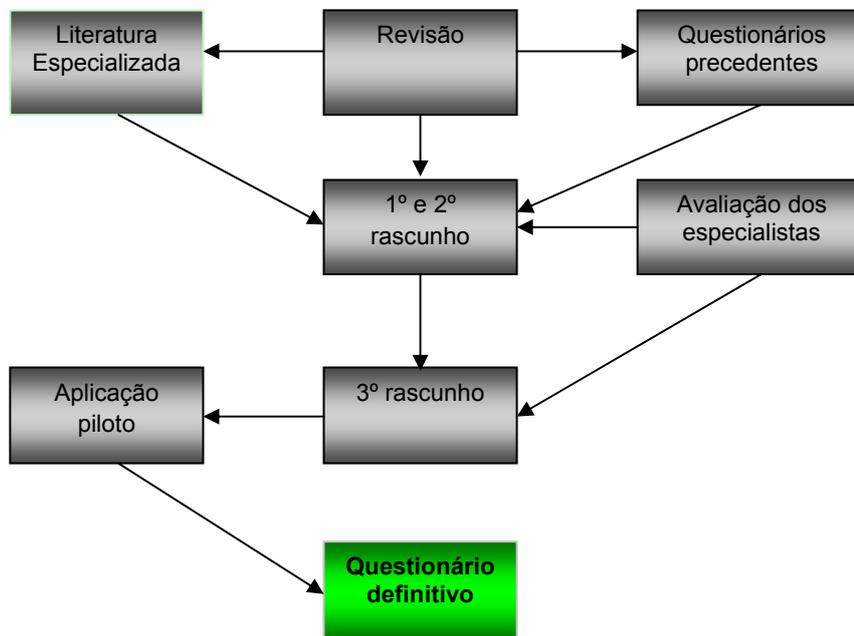
**Quadro 3.5**  
**Vantagens e limitações do questionário**

<b>Autores</b>	<b>Vantagens</b>	<b>Limitações</b>
<b>Fox (1981)</b> <b>Richardson (1985)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Possibilidade de ser respondido ao mesmo tempo por todos os membros da amostra</li> <li>- A relativa uniformidade de uma medição a outra, considerando que o vocabulário, a ordem das perguntas e as instruções são iguais para todos os integrantes da pesquisa</li> </ul>	Interpretação pessoal das instruções sujeitas a distorções
<b>Bisquerra (1989)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A facilidade para se chegar a amplas populações</li> <li>- Garantia do carácter confidencial</li> <li>- Permite uma reflexão necessária para responder as perguntas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretação pessoal da mensagem</li> <li>- A impossibilidade da certeza de que a informação proporcionada corresponde a realidade</li> </ul>
<b>Tejada (1998)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Obter informações de um grande número de pessoas</li> <li>- Tratamento simples dos dados</li> <li>- Útil para contrastar a informação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pouca flexibilidade</li> <li>- Risco que seja devolvido apenas por uma pequena parte dos sujeitos</li> </ul>

Desta forma vimos como as vantagens são maiores que as limitações, ainda assim temos de considerar que, quando aumenta o tamanho da amostra, os questionários devem ser mais precisos, ficando as perguntas abertas a um âmbito de aplicação mais reduzida (Walker, 1989).

Na figura a seguir apresentamos os passos seguidos para a elaboração do questionário:

**Figura 3.5**  
**Passos para elaboração do questionário**



O primeiro passo para a construção do questionário foi o estudo da literatura especializada. O seu conteúdo foi determinado principalmente depois da análise e do estudo das áreas e temáticas que abrange a orientação profissional e que se recolhem no Capítulo I, item 2. Também prestamos uma atenção especial aos estudos e questionários procedentes de outras investigações relacionadas com o tema da nossa pesquisa (Lobato e Muñoz, 1994; Isús, 1995; Castellano, 1995; Corominas, 1999; Sánchez, 1998 e Campoy e Pantoja 2000).

Com esta bagagem decidimos as dimensões e as variáveis que deveriam integrar-se no questionário. Depois de elaborado, o questionário foi submetido a juízo dos especialistas. As suas sugestões e questionamentos contribuíram para uma nova versão do questionário que serviu para à aplicação piloto.

A aplicação piloto foi realizada com um grupo de cinquenta e quatro alunos, em que estavam representados todos os 18 cursos que compõem a população de alunos da UNIR. Para cada curso foram selecionados três alunos de três períodos diferentes, que se correspondia com aqueles que se tinham fixado como períodos de início, meio e término. A aplicação foi realizada num único dia, em cada turno (manhã, tarde e noite) no Auditório da Universidade Federal de Rondônia, *Campus* de Porto Velho.

Nesta aplicação, depois de explicarmos os objetivos da pesquisa e mais concretamente da aplicação piloto do questionário, agradecemos e ressaltamos a importância da sua colaboração, solicitamos que completassem o questionário e que valorassem a idoneidade e clareza das instruções, a aparência formal do questionário, (tamanho da letra, legibilidade, organização dos itens) que indicassem quais aqueles itens difíceis de entender e aqueles outros aspectos que, segundo a sua opinião podiam melhorar o questionário. Anexos ao questionário lhes foram entregue uma ficha com diversas questões sobre este instrumento.

A aplicação piloto teve uma repercussão na melhora do questionário. Por uma parte permitiu modificar a redação de alguns itens que geravam problemas de compreensão na hora de respondê-los. Por outra parte, decidimos incorporar nas instruções para preencher o questionário exemplo dos distintos tipos de perguntas, que a modo de exercício prévio deviam ser contestadas antes de responder ao questionário. O processo analisado até aqui teve como resultado o questionário que foi aplicado e que descrevemos a seguir.

A análise dos resultados das respostas contidas nestas perguntas nos proporcionou dados importantes para a elaboração do questionário definitivo que apresenta as características de organização e conteúdo que explicaremos a seguir.

### **7.3 Descrição do questionário**

A quase totalidade das perguntas é fechada, em face do tamanho significativo da amostra e por serem as mais precisas para este tipo de amostra (Walker, 1989). A forma de resposta majoritária é de escala tipo Lickert com quatro categorias: nada, pouco, bastante, muito. As perguntas abertas só são utilizadas em algumas das variáveis de identificação acadêmica.

O questionário que apresentamos, e que denominamos necessidades de orientação profissional do alunado da UNIR, compõe-se de 79 Itens, distribuídos em três partes:

- Dados Pessoais, socioeconômicos e acadêmicos
- Orientação Profissional no Ensino Médio
- Orientação Profissional na Universidade

Em seguida, descrevemos cada uma destas partes através das dimensões e variáveis que as compõem.

#### I. Dados pessoais, socioeconômicos e acadêmicos

Esta parte tem um total de 16 perguntas, que se corresponde com as variáveis agrupadas em dados pessoais, socioeconômicos e acadêmicos. Como dados pessoais recolhem-se informações sobre o sexo e a idade. A disponibilidade de renda própria, o nível de estudo dos pais, a renda mensal familiar incluem-se nos dados socioeconômicos. Os demais itens fazem referência às características acadêmicas: a titularidade da instituição na qual realizou o Ensino Médio, o *campus*, curso e período no qual se está estudando, as vezes nas quais se submeteu ao vestibular, o número de disciplinas em que ficou reprovado, se concluiu outro curso universitário e quantas vezes mudou-se de curso.

#### II. Orientação profissional no Ensino Médio e procedência

Nesta parte, composta de 31 perguntas, incorporam-se variáveis que permitem conhecer a orientação profissional recebida no Ensino Médio e as necessidades de orientação sentidas nessa etapa educativa, assim como o momento no qual recebeu orientação, o tipo de atividades de orientação profissional nas quais participou e as pessoas que lhe proporcionaram orientação.

##### 2.1. Orientação recebida e que necessita

Neste subitem do questionário incluem-se 19 perguntas que precisam ser respondidas duas vezes, portanto, o número total de itens duplica-se ao ter que responder sobre a perspectiva da orientação recebida e da orientação que gostaria de ter recebido. As variáveis destas dimensões estão organizadas em relação às áreas da orientação profissional:

##### a) Autoconhecimento.

Para esta área redigiram-se quatro questões, da 17 a 20. A primeira refere-

se ao autoconhecimento em geral. As três restantes atendem ao desenvolvimento de habilidades e destrezas que favoreçam o próprio autoconhecimento, a tomada de consciência das próprias dificuldades e limitações e como superá-las e ao desenvolvimento de uma auto-estima positiva.

b) Informação acadêmica, profissional a

Para esta temática incluem-se sete perguntas, da 21 a 27, e incorporam-se distintos conteúdos informativos: o conhecimento das profissões, das características do Ensino Superior, das possibilidades de bolsas de estudo e crédito educativo, das possibilidades de moradia universitária, das características da profissão relacionada com o curso universitário que está realizando. Também se inclui um item sobre o conhecimento e utilização de fontes de informação acadêmica e profissional.

- c) Orientação para transição ao mercado laboral. Nesta parte incorporam-se quatro variáveis relacionadas com a orientação voltada a inserção laboral: técnicas e estratégias para busca de emprego, habilidades sociais, conhecimento e utilização de fontes de informação para a busca de emprego e legislação trabalhista.
- d) Orientação para a transformação.

As variáveis contempladas nesta área são: a formação de cidadãos críticos e conscientes da situação sociolaboral e a tomada de consciência da influência do gênero nas escolhas acadêmicas e profissionais.

- e) Projeto profissional e assessoramento individual inclui duas variáveis que se referem, a planificação do próprio projeto profissional e o aconselhamento individual sobre as opções profissionais e de formação.

## 2.2. Momentos em que recebeu orientação

As variáveis desta dimensão procuraram abordar os possíveis momentos em que o aluno recebeu orientação. Com este objetivo redigiram-se três perguntas nas

quais se solicita que o aluno valore em que medida recebeu orientação ao início, durante e ao final do Ensino Médio.

### 2.3. Agentes ou pessoas que prestaram orientação

Os professores, o orientador educacional, a família, o psicólogo, os amigos e os meios de comunicação foram os seis agentes que se incluíram nesta dimensão.

### 2.4. Atividades de orientação profissional de que participou

Neste ponto, três questões procuram identificar as atividades de orientação nas que teria participado: palestras sobre profissões e estudos universitários, consulta de fontes de informação sobre estudos universitários e profissões e realização de testes vocacionais.

## III. Orientação profissional na Universidade

Um total de 61 perguntas compõem esta parte do questionário. Para explorar a orientação profissional recebida e a orientação que gostaria de receber na universidade, formularam-se vinte sete perguntas que devem ser respondidas duas vezes, seguindo como critério a orientação que recebeu e a orientação de que necessita ou aquela que gostaria de receber. Quatro perguntas, da 76 a 79, procuram identificar quem proporcionou orientação.

### 3.1. Orientação recebida e de que necessita no Ensino Superior

As variáveis das dimensões orientação recebida e orientação de que necessita, estão agrupadas em função das temáticas ou áreas da orientação profissional:

#### a) Informação Acadêmica e Profissional.

Para esta temática redigiram-se dez perguntas, da 49 a 58, que incluem informação de conteúdos diversos: as características do curso que estuda, o conhecimento dos cursos de pós-graduação, a oferta de outras opções formativas

complementares para a sua formação, os programas de intercâmbio de estudantes, as possibilidades de bolsas de estudo, os procedimentos administrativos, o conhecimento da organização e política da universidade, informação para a escolha de um novo curso universitário. Também se inclui o conhecimento de fontes de informação acadêmica e profissional e aquisição de habilidades para a busca e seleção de informação.

b) Autoconhecimento.

As variáveis contempladas nesta dimensão são as quatro seguintes: o autoconhecimento geral, a aquisição de habilidades e destrezas que favoreçam o próprio autoconhecimento, a reflexão e análise das competências profissionais que possui e a tomada de consciência dos estereótipos de gênero que influem na escolha profissional e no acesso ao mercado laboral.

c) Projeto Profissional e assessoramento individual.

Duas perguntas, a 63 e a 64, fazem referência a elaboração do projeto profissional e o assessoramento para a tomada de decisões acadêmicas e profissionais.

d) Técnicas e estratégias de busca de emprego.

As variáveis que se incorporam para esta área foram: a planificação da busca de emprego, a elaboração da carta de apresentação e do *currículo vitae*, a atuação numa entrevista de seleção, a solicitação de emprego através de ligações telefônicas, o conhecimento e preenchimento de formulários de pedido de emprego.

e) Informação laboral

Nesta área incorporasse cinco variáveis relacionados com a informação voltada a inserção laboral: fontes de informação sobre emprego, saídas

profissionais e ofertas de emprego, legislação trabalhista, autoemprego e conhecimento das competências profissionais que exige o mercado laboral.

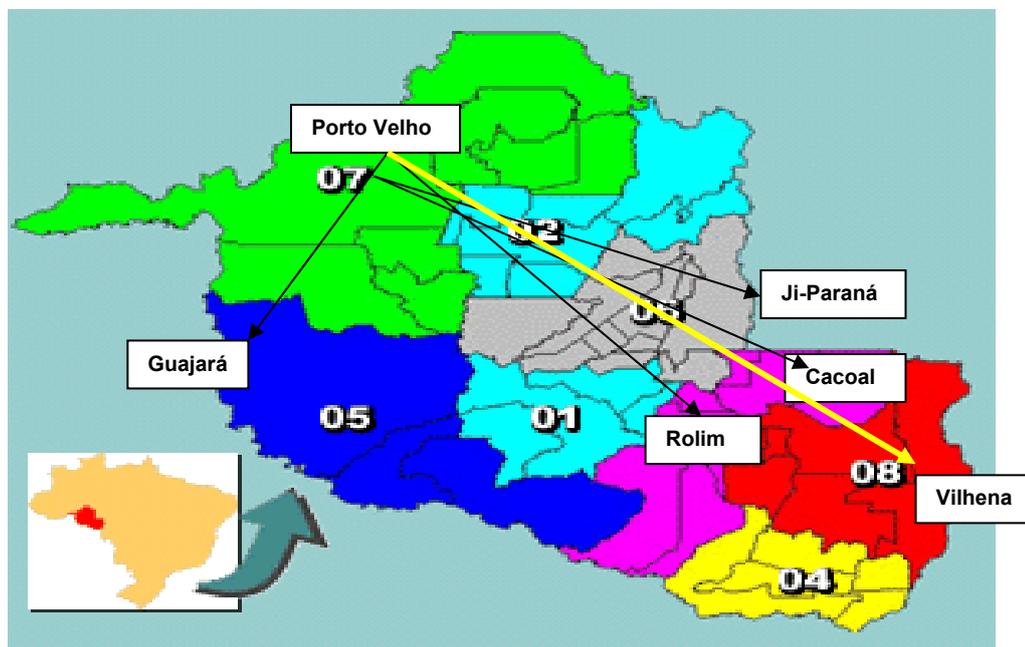
## 2.2 Agentes que prestaram orientação na universidade

Os professores, a família, os amigos e os meios de comunicação (televisão, internet, jornais) foram os quatro agentes estudados.

### 7.4 Procedimentos de coleta de dados

A imensa extensão territorial do Estado de Rondônia (238.512,80 km<sup>2</sup>), assim como suas precárias vias de acesso (algumas estradas não asfaltadas, grande quantidade de buracos, períodos de intensa chuva e a péssima sinalização em alguns trechos da BR364), não impossibilitou nosso firme propósito de conseguir aplicar os questionários nos seis *campi* que constituíam a Universidade Federal de Rondônia. As distâncias existentes entre a sede da UNIR na cidade de Porto Velho, onde este professor reside, e os demais *campi* são as seguintes: Porto Velho – Vilhena, 750 quilômetros; Porto Velho-Cacoal, 470 quilômetros; Porto Velho – Rolim de Moura, 420 quilômetros; Porto Velho – Ji-Paraná, 360 quilômetros e Porto Velho – Guajará-Mirim, 335 quilômetros. Como se demonstra na figura 3.6 os *campi* abrange cinco das oito regiões do Estado.

**Figura 3.6**  
**Distâncias entre o *Campus* de PVH e os demais *Campi* da UNIR**



Os questionários foram aplicados pelo próprio pesquisador que devidamente autorizado por seu Departamento se deslocou a todos os *campi* pertencentes à universidade. Pelo fato deste doutorando ser um dos docentes mais antigos nesta universidade e conhecendo pessoalmente quase a totalidade dos professores desta Instituição, os passos a serem dados para obtenção de autorização para aplicação dos questionários foram facilitados. Porém, este fator não impediu de haver uma postura profissional e ética, com a solicitação legal das autorizações respectivas.

De início, telefonamos aos Diretores de cada *campus*, aos chefes de departamentos, coordenadores de cursos e professores, explicitando os objetivos de nosso estudo e enfatizamos a importância de sua compreensão para autorizar a aplicação do Instrumento. Isto posto, ainda comunicamos que iríamos formalizar documentalmente o pedido através do envio de carta ou ofício. Neste contato telefônico, a definição do calendário de aplicação do Instrumento foi acordada entre as partes interessadas, levando-se em conta a disponibilidade de cada unidade acadêmica, no intuito de não prejudicarmos nem alterarmos a rotina de suas atividades.

Em seguida, foi encaminhada a cada núcleo e *campus* da universidade um documento oficial (Anexo 2) no qual foi explicado o objetivo de nosso estudo e

solicitada a devida autorização e colaboração, para efetivarmos o acertado anteriormente via telefone. Posteriormente, encaminhamos um novo documento ratificando (Anexo 3) nosso pleito e confirmando as datas de aplicação do questionário, maio de 2008. Os trabalhos foram realizados em onze dias, segundo o calendário que se apresenta a seguir no quadro 3.6.

**Quadro 3.6**  
**Calendário de aplicação do questionário**

<b>Campus</b>	<b>Cursos</b>	<b>Datas</b>
<b>Porto Velho</b>	<b>Manhã</b> Educação Física Matemática Enfermagem Psicologia Pedagogia Biologia Informática Geografia <b>Tarde</b> História, Letras/Português Letras/Espanhol Letras /Inglês <b>Noite</b> Direito Ciências Econômicas Administração Ciências Contábeis	5,6,7,8, 9 de Maio
<b>Guajará-Mirim</b>	<b>Tarde</b> Pedagogia Letras/Português Administração	12 de Maio
<b>Ji-Paraná</b>	<b>Manhã</b> Matemática Pedagogia	14 de Maio
<b>Cacoal</b>	<b>Noite</b> Administração Ciências Contábeis Direito	19 e 20 de Maio
<b>Rolim de Moura</b>	<b>Manhã</b> Pedagogia	21 de Maio
<b>Vilhena</b>	<b>Manhã</b> Letras/Português Pedagogia <b>Noite</b> Ciências Contábeis	22 de Maio

Quanto à temporalização da aplicação do questionário, num primeiro momento pensamos em aplicá-lo no mês de Dezembro, no entanto, por corresponder ao término do período letivo, optamos em aplicá-lo no mês de Maio, que coincide com as datas reservadas no calendário acadêmico para a realização das avaliações bimestrais, o que proporcionaria uma freqüência máxima dos alunos nas aulas, vindo a colaborar inclusive com o quantitativo da amostra.

Ao chegarmos aos respectivos *campi*, após a devida apresentação, imediatamente começamos os trabalhos, sempre em consonância com o calendário anteriormente acordado, o que nos facilitou bastante o desenvolvimento das atividades propostas. A quase totalidade dos professores colaborou na aplicação do questionário liberando os alunos de suas aulas, para que no horário pré-estabelecido, e respondessem com tranqüilidade.

Entre os alunos encontramos também muita disposição, motivação e gentileza, apenas em pouquíssimos casos, notamos alguma inquietude ou desmotivação, mesmo assim, se detectou que nesses casos esta atitude se dava em face de experiências anteriores, quando não lhes informavam dos objetivos do questionário ou pela condição de se identificarem. Conseqüentemente, a partir do momento que esses alunos recebiam as informações de que o questionário era anônimo e os objetivos eram de seu interesse, ficavam mais à vontade para respondê-los.

Na aplicação, depois de nos apresentarmos, explicamos quais os objetivos do trabalho e a sua importância para a própria Universidade. A seguir, explicamos as instruções para o preenchimento do questionário e procederam-se as respostas das perguntas de ensaio nas quais apareciam as distintas modalidades de perguntas. A inclusão destas perguntas decidiu-se depois da aplicação piloto, na qual se observou certa dificuldade para responder às perguntas de dupla resposta.

Ao final dos trabalhos, passados aproximadamente quinze dias da aplicação dos questionários, novamente enviamos cartas de agradecimento (Anexo 4) aos diretores, chefes de departamento, coordenadores e professores dos respectivos *campi*, além de comprometermo-nos em enviar-lhes os resultados finais da investigação após a leitura da tese.

## 7.5 Análise de dados

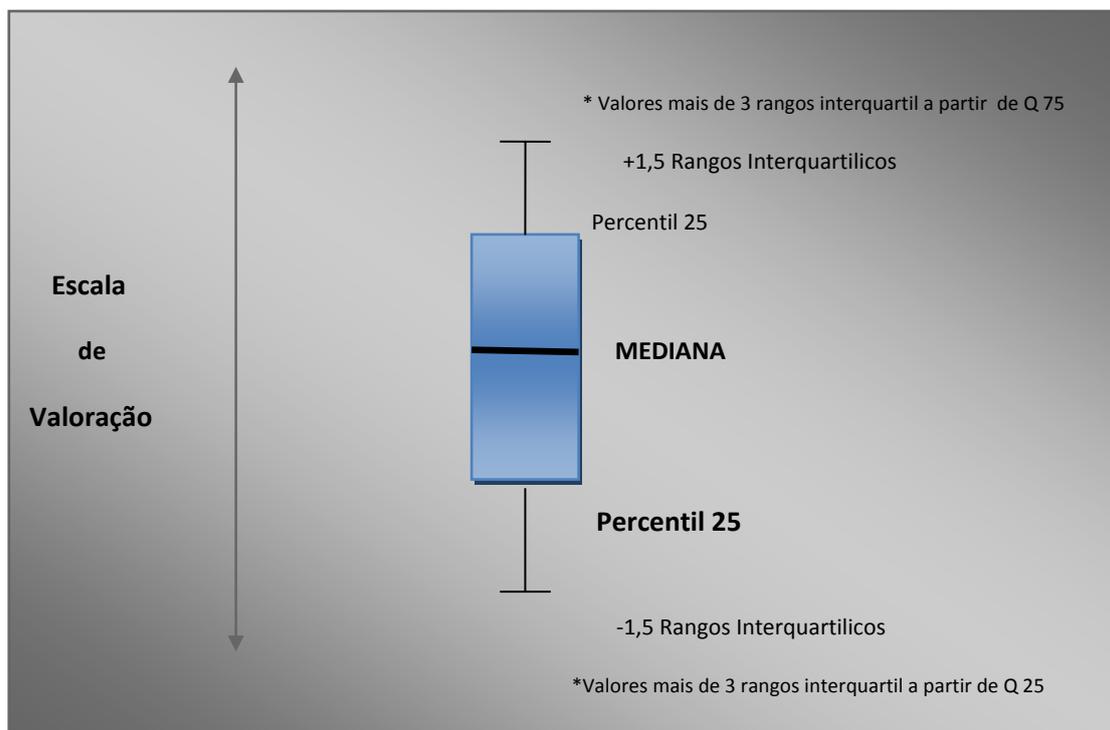
Uma vez de posse dos questionários, se procedeu sua codificação e preparação para as análises posteriores. Estas foram efetuadas por meio do programa estatístico SPSS (*Software Statiscal Package for the Social Sciences*) versão 12.0 for Windows.

Dada a finalidade descritiva da nossa investigação, as análises efetuadas foram de quatro tipos: de freqüências e porcentagens, análise gráfica através de Box-Plot, Anova de Friedman; e prova de significação de Wilcoxon.

A análise gráfica através de Box-Plot realizou-se para cada uma das variáveis que deveriam ser respondidas a partir da dupla apreciação da orientação recebida e da orientação que gostaria de receber. A sua utilização nos permitiu efetuar a comparação entre as duas perspectivas.

Considerando que as valorações realizadas em cada um dos itens são de tipo ordinal, o tipo de gráfico chamado de caixa ou Box-plot nos parece o mais adequado para informar sobre a distribuição de tais variáveis. É um gráfico baseado em medidas de posição, que oferece um resumo da informação mais relevante da distribuição: a mediana, o percentil 25 (1.º quartil) e 75 (3.º quartil). Em face deste tipo de representação ser pouco utilizada, descreveremos brevemente as suas características. O gráfico da figura 3.7 serve para ilustrar a informação do diagrama de caixa.

**Figura 3.7**  
**Diagrama de caixa**



O diagrama de caixa está formado por um retângulo ou caixa e umas linhas verticais ou “patinhas”.

O término inferior do retângulo indica o valor percentil 25 ou primeiro quartil da distribuição, a margem superior é o percentil 75 ou terceiro quartil. A linha horizontal do interior do retângulo representa o valor da mediana. Os 50% dos casos situam-se no interior do mencionado retângulo e a sua altura refere à amplitude interquartilica (diferença entre os percentis 75 e 25) que pode ser interpretado com uma medida da variabilidade da distribuição: um retângulo com pouca altura indica uma forte concentração, ao contrário mais altura refere maiores níveis de dispersão.

As linhas verticais que saem a partir dos extremos superior e inferior nas duas margens da distribuição incluem os casos que consideram valores entre mais ou menos 1,5 categorias interquartilicas, a partir dos extremos do retângulo.

A utilização da Anova de Friedman permite efetuar uma dupla comparação. De um lado, entre as variáveis de cada uma das dimensões da orientação profissional, e de outra, no caso em que se requer, entre a orientação recebida e a que gostaria de ter recebido.

A prova de Wilcoxon é utilizada, a modo de contraste de diferenças a posteriori, para traçar a significação das diferenças para cada uma das comparações binárias possíveis, entre as variáveis integradas dentro de cada dimensão.

**CAPITULO IV**  
**ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NO ENSINO MÉDIO**



## CAPITULO IV ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NO ENSINO MÉDIO

<b>1 Orientação profissional recebida e que gostaria de ter recebido.....</b>	<b>257</b>
1.1 Autoconhecimento .....	257
1.1.1 Orientação recebida.....	258
1.1.2 Orientação que necessitou.....	260
1.1.3 Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessita. ....	261
1.1.4 Análise de diferenças por titularidade do centro no qual cursou o Ensino Médio.....	262
1.2 Informação acadêmica e profissional .....	263
1.2.1 Orientação recebida.....	264
1.2.2 Orientação de que necessitou.....	266
1.2.3 Comparação entre a orientação recebida e a orientação necessita. ....	268
1.2.4 Análise de diferenças por titularidade do centro no qual o alunado cursou o Ensino Médio. ....	269
1.3 Orientação para transição ao mercado laboral.....	272
1.3.1 Orientação recebida.....	272
1.3.2 Orientação de que necessitou.....	273
1.3.3 1.3.3 Comparação entre a orientação recebida e a orientação que gostaria de ter recebido.....	275
1.3.4 Análise de diferenças pela titularidade do centro no qual estudou o Ensino Médio.....	276
1.4 Orientação para transformação .....	277
1.4.1 Orientação recebida.....	278
1.4.2 Orientação de que necessitou.....	279
1.4.3 Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessitou .....	279
1.4.4 Análise de diferenças por titularidade do centro no qual se estudou o Ensino Médio .....	280
1.5 Projeto profissional e assessoramento individual .....	281
1.5.1 Orientação recebida.....	282
1.5.2 Orientação que necessita.....	283

1.5.3	Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessita.....	284
1.5.4	Análise de diferenças por titularidade do centro no qual estudou o Ensino Médio .....	285
1.6	Recapitulação .....	286
<b>2</b>	<b>Momentos, agentes da orientação recebida e atividades que participou.....</b>	<b>293</b>
2.1	Momentos que recebeu orientação no ensino médio.....	293
2.1.1	Análise das diferenças por titularidade do centro .....	294
2.2	Pessoas e instituições das quais recebeu orientação .....	295
2.2.1	Análise de diferenças por titularidade do centro .....	297
2.3	Atividades de orientação profissional que participou .....	298
2.3.1	Análise de diferenças por titularidade do centro.....	298

## **CAPITULO IV**

### **ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NO ENSINO MÉDIO**

Neste Capítulo analisam-se os dados do questionário relativo à orientação profissional no Ensino Médio. A informação organiza-se em torno de dois itens. No primeiro, analisa-se a orientação recebida e que necessitou nas distintas áreas ou temáticas da orientação profissional. No segundo estudam-se algumas das características da orientação profissional, ou seja, o momento no qual ela foi recebida, os agentes que a realizaram e as atividades nas quais o aluno participou.

#### **1 ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL RECEBIDA E QUE GOSTARIA DE TER RECEBIDO**

A orientação profissional no Ensino Médio ganha aqui uma especial importância. Ao final desta etapa educativa o aluno tem que realizar uma tomada de decisões sobre o seu futuro acadêmico e profissional. Durante o Ensino Médio, é preciso que o alunado receba a orientação profissional que lhe facilite este momento e que evite insatisfações futuras em relação com a escolha acadêmica e também algum abandono ou mesmo uma troca dos estudos universitários.

Como estudamos no Capítulo II, apesar da importância e necessidade educativa da orientação profissional, o seu desenvolvimento institucional é bastante precário. A análise dos dados que se apresentam a seguir nos permitiram conhecer indiretamente a situação da sua institucionalização, na opinião dos seus beneficiários mais diretos: o antigo alunado do Ensino Médio que na atualidade é estudante universitário.

##### **1.1 Autoconhecimento**

O autoconhecimento refere-se à possibilidade de o indivíduo conhecer a si mesmo naqueles aspectos relacionados com a tomada de decisões acadêmicas e profissionais. O autoconhecimento pretende uma dupla finalidade. Por uma parte, colocar à disposição do alunado uma série de elementos de reflexão que lhes proporcionam um melhor conhecimento de si mesmo. Por outra parte, estimular e melhorar aqueles aspectos que sejam requeridos através de algumas estratégias de

intervenção planejadas (Álvarez e Isús, 1998). O autoconhecimento precisa ser trabalhado no intuito de se identificar a história pessoal do sujeito, em que sejam feitas as reflexões necessárias sobre seus traços de personalidade, que devem ser analisados com o objetivo de ajudá-lo na definição de seu projeto profissional, na tomada de consciência de sua formação e de suas habilidades ocupacionais (Romero Rodríguez, 1996).

Em relação ao autoconhecimento incluíram-se no corpo do trabalho identificar as quatro questões seguintes:

- Identificação e análise das próprias atitudes, valores, capacidades e interesses relacionados com a escolha acadêmica e profissional.
- Aquisição de habilidades e destrezas que favoreçam o próprio autoconhecimento.
- Tomada de consciência das próprias dificuldades e limitações e como superá-las.
- Desenvolver uma autoestima positiva.

#### 1.1.1 Orientação recebida

**Tabela 4.1**  
**Autoconhecimento. Orientação recebida.**

<b>Autoconhecimento</b>	<b>Nada</b>	<b>Pouco</b>	<b>Bastante</b>	<b>Muito</b>	<b>N</b>	<b>R. Médio</b>
Autoconhecer-se	59,2	39,2	1,5	0,1	2520	2,40
Adquirir habilidades e destrezas de autoconhecimento	56,3	40,9	2,8	-	2520	2,45
Consciência das dificuldades e limitações e como superá-las	50,5	46,6	2,2	0,7	2520	2,58
Desenvolver uma autoestima positiva	50,3	47,3	2,0	0,4	2520	2,57

**Anova de Friedman:** Chi quadrado = 55, 548; P =,000; N = 2520

**Tabela 4.2**  
**Níveis de significação da prova de Wilcoxon**

	<b>Autoconhecer-se</b>	<b>Habilidades e destrezas</b>	<b>Dificuldades e limitações</b>	<b>Autoestima positiva</b>
<b>Autoconhecer-se</b>		Z = 2, 477 P = 0, 013	Z = - 6, 742 P = , 000	Z = - 6, 693 P = , 000.
<b>Habilidades e destrezas</b>	Z = 2, 477 P = 0, 013		Z = - 3, 691 P = ,000	Z= -3, 853 P =, 000
<b>Dificuldades e limitações</b>	Z = - 6, 742 P = , 000	Z = - 3, 691 P =,000		Z = -, 132. P = ,895
<b>Autoestima positiva</b>	Z = - 6, 693 P =,000	Z= -3, 853 P =, 000	Z = -, 132 P = , 895	

Segundo a informação contida nas tabelas podemos concluir:

- A maioria do alunado não recebeu orientação nas distintas dimensões do autoconhecimento. A porcentagem do alunado que manifestam não ter recebido orientação situa-se entre 50% e o 59%;
- O alunado que recebeu orientação manifesta ter recebido pouca, as porcentagens, segundo a variável considerada situam-se entre o 47% e o 39%. O alunado que qualifica a orientação recebida de bastante ou muita alcança taxas residuais entre 1,6% e 2,9%.

Atentando aos *rangos* médios e aos níveis de significação da prova de Wilcoxon, cabe concluir que a tomada de consciência das próprias dificuldades e das limitações, e de como superá-las, junto com o desenvolvimento de uma autoestima positiva, seriam as temáticas que receberam maior atenção. As diferenças entre elas não são significativas. A aquisição de destrezas para o próprio autoconhecimento e o autoconhecimento dos distintos aspectos vinculados à escolha profissional, são por esta ordem, as que foram menos trabalhadas.

## 1.1.2 Orientação que necessitou

**Tabela 4.3**  
**Autoconhecimento. Orientação que gostaria de ter recebido.**

	Nada	Pouco	Bastante	Muito	N	R. Médio
Autoconhecer-se	-	4,5	56,7	38,8	2520	2,43
Adquirir habilidades e destrezas de autoconhecimento	-	4,5	56,7	38,8	2520	2,43
Consciência das dificuldades	6,4	7,5	43,7	42,4	2520	2,40
Limitações e como superá-las	1,5	4,0	48,8	45,6	2520	2,55
Desenvolver uma autoestima positiva	0,2	2,1	49,3	48,5	2520	2,62

Anova de Friedman: Chi quadrado = 75, 204; P = ,000 ; N= 2520

**Tabela 4.4**  
**Níveis de significação da prova de Wilcoxon**

	Autoconhecer-se	Habilidades e destrezas	Dificuldades e limitações	Autoestima positiva
<b>Autoconhecer-se</b>		Z= -4, 824 P= ,000	Z=-2, 596 P=,009	Z= - 7, 864 P=,000
<b>Habilidades e destrezas</b>	Z= -4, 824 P= ,000		Z= - 7, 879 P= ,000	Z = - 11, 280 P=,000
<b>Dificuldades e limitações</b>	Z=-2, 596 P=,009	Z= - 7, 879 P= ,000		Z= - 3, 612 P= ,000
<b>Autoestima positiva</b>	Z= - 7, 864 P=,000	Z= - 11, 280 P= ,000	Z= - 3, 612 P= ,000	

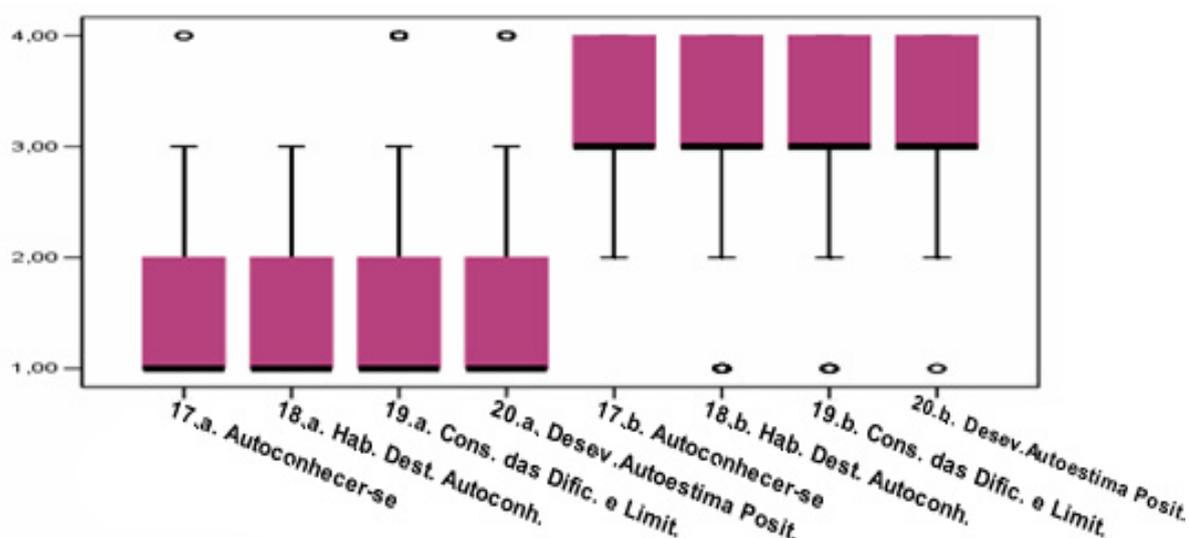
Atentando às informações contidas nas tabelas 4.3 e 4.4 cabe fazer os seguintes comentários:

- A ampla maioria do alunado entre 97,7% e 86,1% considera que necessitou bastante e muita orientação no âmbito do autoconhecimento. As porcentagens maiores entre o 56,7% e o 43,7% correspondem aos que qualificam esta necessidade de bastante. O alunado que não gostaria de ter recebido orientação relacionada com o autoconhecimento revelam as porcentagens mais baixas, entre o 0% e o 6,4%.
- As diferenças entre as distintas variáveis do autoconhecimento indicam distintos graus de necessidade. A maior necessidade corresponde ao desenvolvimento de uma autoestima positiva, seguida

da tomada de consciência das dificuldades e limitações e de como superá-las. Estas são as duas questões que apresentam *rangos* médios maiores (2,62 e 2,55 respectivamente) e as porcentagens mais altas na categoria de máxima necessidade. As menos valoradas são o autoconhecimento para a escolha profissional e a aquisição de habilidades para o autoconhecimento. A elas correspondem os *rangos* médios menores e as porcentagens mais baixas na categoria de máxima necessidade.

1.1.3 Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessita.

**Gráfico 4.1**  
**Autoconhecimento. Orientação recebida e que necessita.**



Na comparação das duas perspectivas através do gráfico 4.1, constata-se uma variação quantitativa nesta dimensão, ao considerar que em todas as variáveis a mediana e a distribuição em torno dela se deslocasse na orientação de que necessitam para os valores mais altos da escala, demonstrando que a orientação recebida foi insuficiente. O alunado manifesta que as suas necessidades de orientação não foram atendidas.

1.1.4 Análise de diferenças por titularidade do centro no qual cursou o Ensino Médio

**Tabela 4.5**  
**Orientação recebida. Autoconhecimento. Diferenças por titularidade do centro.**

Orientação recebida	Titularidade	N	Rango médio	Kruskal - Wallis
Autoconhecer-se	Pública Particular Pública e particular	641 1364 515	1172,98 1353,63 1122,77	Chi quadrado: 68,338 Sig.: , 000
Habilidades para o autoconhecimento	Pública Particular Pública e particular	641 1364 515	1196,15 1138,16 1664,62	Chi quadrado: 268,801 Sig.: , 000
Conhecimento das limitações e como superá-las	Pública Particular Pública e particular	641 1364 515	1234,00 1347,01 1064,35	Chi quadrado: 74,753 Sig.: , 000
Desenvolver uma autoestima positiva	Pública Particular Pública e particular	641 1364 515	1207,76 1282,90 1266,81	Chi quadrado: 6,126 Sig.: ,047

**Tabela 4.6**  
**Orientação de que necessitou. Autoconhecimento. Análise de diferenças por titularidade do centro.**

Orientação de que necessitou	Titularidade	N	Rango médio	Kruskal- Wallis
Autoconhecimento	Pública Particular Pública e particular	641 1364 515	1381,34 1186,00 1307,41	Chi quadrado: 44,934 Sig.: ,000
Habilidades para o autoconhecimento	Pública Particular Pública e particular	641 1364 515	1173,81 1443,49 883,74	Chi quadrado: 278,066 Sig.: , 000
Conhecimento das limitações e como supera-las	Pública Particular Pública e particular	641 1364 515	1203,52 1242,0 1379,89	Chi quadrado: 23,669 Sig.: ,000
Desenvolver uma autoestima positiva	Pública Particular Pública e particular	641 1364 515	1407,16 1217,24 1192,5	Chi quadrado: 22,480 Sig.: ,000

A informação contida nas tabelas 4.5 e 4.6 indica que há diferenças significativas segundo a titularidade do centro, tanto na orientação recebida como na orientação de que necessitou. Em relação à orientação recebida o alunado do ensino particular, foi o que mais orientação recebeu em três das quatro variáveis que integram o autoconhecimento. Em relação à orientação que necessitou, as diferenças indicam que as necessidades do alunado do ensino público, são maiores no autoconhecimento e no desenvolvimento de uma autoestima positiva. O do ensino particular sentiu maior necessidade no conhecimento das próprias dificuldades e limitações e como superá-las e na aquisição das habilidades necessárias para obter informação sobre si mesmo. O alunado que estudou o Ensino Médio em centros públicos e particulares, é o que menos orientação recebeu no autoconhecimento e na tomada de consciência das próprias dificuldades e de como poder superá-las. Seria o que mais se beneficiou da aquisição de habilidades e destrezas para o autoconhecimento.

## **1.2 Informação acadêmica e profissional**

A informação é um dos componentes essenciais da orientação profissional. Sua principal contribuição é ampliar o conhecimento das opções acadêmicas, das profissões e do conhecimento do mercado laboral. Ou seja, diversificar o conhecimento do mundo educativo, profissional e laboral, para que possam efetuar uma tomada de decisão muito bem informada. A partir da perspectiva do orientando como pessoa ativa é muito importante que conheça quais são as fontes onde obter essa informação e que adquira as destrezas necessárias para saber buscar e utilizar essa informação.

Um total de sete variáveis recolhe diferentes conteúdos informativos: conhecimento das profissões, conhecimento das características do Ensino Superior, conhecimento e utilização de fontes de informação sobre estudos e profissões, aquisição de técnicas e destrezas para a busca e utilização da informação, conhecimento de bolsas de estudo e crédito educativo, conhecimento das possibilidades de moradia universitária e conhecimento da profissão relacionada com os estudos universitários que esteja realizando.

1.2.1 Orientação recebida

**Tabela 4.7**  
**Informação acadêmica e profissional recebida**

Informação acadêmica e profissional	Nada	Pouco	Bastante	Muito	N	R. Médio
Conhecer as profissões	48,7	49,2	1,8	0,3	2520	4,03
Conhecer as características do Ensino Superior	45,4	53,5	0,9	0,2	2520	4,12
Conhecer e utilizar fontes de informação	37,1	61,7	0,6	0,5	2520	4,41
Adquirir técnicas e destrezas para a busca de informação	54,0	44,2	1,8	-	2520	3,83
Informação de bolsas de estudo e de créditos educativos	40,6	58,7	0,7	-	2520	4,29
Informação sobre moradia	45,8	53,7	0,5	-	2520	4,11
Conhecer a profissão relacionada com seu curso universitário	71,9	27,1	0,9	-	2520	3,20

Anova de Friedman: Chi quadrado = 801, 509; P = ,000 ; N = 2520

**Tabela 4.8**  
**Níveis de significação da prova de Wilcoxon**

	Conhecer as profissões	Ensino Superior	Fontes de informação	Busca de informação	Bolsas de estudo	Moradia universitária	Profissão do curso
<b>Conhecer as profissões</b>		Z= -1,695 P=,090	Z=- 7,774 P= ,000	Z=-3,356 P=,001	Z= -4,959 P= ,000	Z= -, 824 P= ,410	Z= - 16,464 P=,000
<b>Ensino Superior</b>	Z=-1,695 P=,090		Z= -6,572 P= ,000	Z= -4,818 P= ,000	Z= -3,211 P= ,001	Z= -, 793 P= ,428	Z= - 17,315 P= ,000
<b>Fontes de Informação</b>	Z=- -7,774 P= ,000	Z= - 6,572 P= ,00		Z= -10,389 P=,000	<b>Z= -3,124</b> P= ,002	Z= -,7373 P= ,000	Z= - 22,212 P= ,000
<b>Busca de informação</b>	Z=-3,356 P=,001	Z=-4,818 P=,000	Z= - 10,389 P= ,000		Z= -8,074 P= ,000	Z= -,4,264 P= ,000	Z=-12,288 P=,000
<b>Bolsas de estudo</b>	Z= -4,959 P= ,000	Z=-3,211 P=,000	Z= -3,124 P=002	Z=-8,074 P=,000		Z= - 4,565 P= ,000	Z= - 20,279 P=,000
<b>Moradia universitária</b>	Z= -, 824 P= ,410	Z= -, 793 P= ,428	Z=-7,373 P= ,000	Z= - 4,264 P=,000	Z= -4,565 P= ,000		Z= - 17,005 P=,000
<b>Profissão do curso</b>	Z= -16,464 P=,000	Z=-17,315 P= ,000	Z= - 22,212 P=,000	Z=-12,288 P=,000	Z= -20,279 P=,000	Z= -17,005 P=,000	

Segundo as informações contidas nas tabelas 4.7 e 4.8 podemos concluir:

- Na quase totalidade dos conteúdos a maioria do alunado recebeu informação. Unicamente seriam maioria aqueles que não receberam informação sobre a profissão do curso universitário no qual estão matriculados (71,9%) e sobre as técnicas e destrezas para a busca de informação (54%).
- A informação acadêmica e profissional recebida é qualificada com a categoria mais baixa da escala (pouca). O alunado que manifesta ter recebido bastante ou muita informação é residual, no melhor dos casos situa-se em 2,1%. As porcentagens mais altas correspondem, para a maioria dos conteúdos, aos que responderam que têm recebido pouca informação, situando-se entre 49% e 61,7%.

Em relação às diferenças entre os distintos conteúdos informativos, cabe indicar:

- A orientação para conhecer e utilizar fontes de informação é o aspecto em que o orientando tem recebido maior orientação. Apresenta a porcentagem mais baixa dos que dizem não ter recebido orientação (37%) e o seu *rango* médio é o maior. Segundo a prova de Wilcoxon as diferenças são significativas em todos os contrastes binários. Na continuação, situaram-se os conteúdos sobre os quais se proporcionou mais informação: as bolsas de estudo e o crédito educativo. A porcentagem dos que não recebem informação sobre estas questões é das mais baixas (40%), igual como no caso anterior existem diferenças significativas em todos os contrastes de pares.
- A profissão relacionada com o curso que esta realizando é o conteúdo sobre o qual recebeu menos informação. O seu *rango* médio é o mais baixo e apresenta as porcentagens mais altas dos que manifestam não ter recebido informação (71,9%). A prova de Wilcoxon confirma que as diferenças com o resto dos conteúdos são significativas.
- Adquirir técnicas e destrezas para a busca de informação situasse na continuação da anterior como o conteúdo menos abordado, o seu

*rango* médio é o penúltimo apresentam diferenças significativas em todos os contrastes de pares.

- As informações sobre profissões, sobre o Ensino Universitário e sobre as possibilidades de moradia são as questões que ocupam uma posição intermédia entre os dois grupos de conteúdos informativos comentados. Nos contrastes binários não apresentam diferenças entre elas e sim com o resto das variáveis.

### 1.2.2 Orientação de que necessitou

**Tabela 4.9**  
**Informação acadêmica e profissional que gostaria de ter recebido**

<b>Informação acadêmica e profissional</b>	<b>Nada</b>	<b>Pouco</b>	<b>Bastante</b>	<b>Muito</b>	<b>N</b>	<b>R. Médio</b>
Conhecer as profissões	0,2	2,5	47,4	49,9	2520	4,02
Conhecer as características do Ensino Superior	0,2	1,7	68,2	29,9	2520	3,34
Conhecer e utilizar fontes de informação	0,3	2,9	58,1	38,7	2520	3,61
Informações de bolsas de estudo e de crédito educativos	-	6,3	19,4	74,2	2520	4,76
Informações sobre moradia	0,1	2,2	39,8	58,0	2520	4,30
Conhecer a profissão relacionada com seu curso	0,3	1,7	35,4	62,6	2520	4,47

**Anova de Friedman:** Chi quadrado = 1317, 595; P = ,000; N= 2520

**Tabela 4.10**  
**Níveis de significação da prova de Wilcoxon**

	Conhecer as profissões	Ensino Superior	Fontes informação	Técnicas e destrezas	Bolsas de estudo	Moradia universitária	Profissão relacionada ao curso
Conhecer as Profissões		Z= -12,522 P=,000	Z= - 7,094 P= ,000	Z= -9,008 P=,000	Z= -12,607 P=,000	Z=-6,046 P=,000	Z= -8,762 P=,000
Ensino Superior	Z= -12,522 P=,000		Z= - 5,158 P=,000	Z= -3,825 P= ,000	Z= - 23,090 P=,000	Z= -16,617 P=,000	Z= - 19,293 P=,000
Fontes Informação	Z= - 7,094 P= ,000	Z= - 5,158 P=,000		Z= -1,870 P= ,062	Z= - 17,790 P=,000	Z=-12,376 P=,000	Z= -15,034 P=,000
Técnicas e destrezas	Z= -9,008 P=,000	Z= -3,825 P= ,000	Z= -1,870 P=,062		<b>Z= -19,231</b> P=,000	Z=-13,981 P=,000	Z= - 15,968 P=,000
Bolsas de estudo	Z= - 12,607 P=,000	Z= - 23,090 P=,000	Z= - 17,790 P=,000	Z= -19,231 P=,000		Z=-7,526 P=,000	Z= - 4,672 P=,000
Moradia universitária	Z=-6,046 P=,000	Z= -16,617 P=,000	Z= -12,376 P=,000	Z= - 13,981 P=,000	Z= - 7,526 P=,000		Z= -3,693 P=,000
Profissão relacionada ao curso	Z= - 8,762 P=,000	Z= - 19,293 P=,000	Z= - 15,034 P=,000	Z= - 15,968 P=,000	Z=-4,672 P= ,000	Z= -3,693 P=,000	

Segundo a informação que se infere das tabelas 4.9 e 4.10 a quase totalidade do alunado gostaria de ter recebido informação acadêmica. As porcentagens mais altas, entre 98,1% e 93,7% registram-se nos dois valores mais altos da escala: bastante e muito. Os que qualificam a necessidade de pouca alcançam porcentagens inferiores a 6%. Assim mesmo constatasse diferenças significativas na valoração que fazem dos distintos conteúdos informativos. Neste sentido, atentando aos rangos médios e aos níveis de significação da prova de Wilcoxon cabe fazer as seguintes observações:

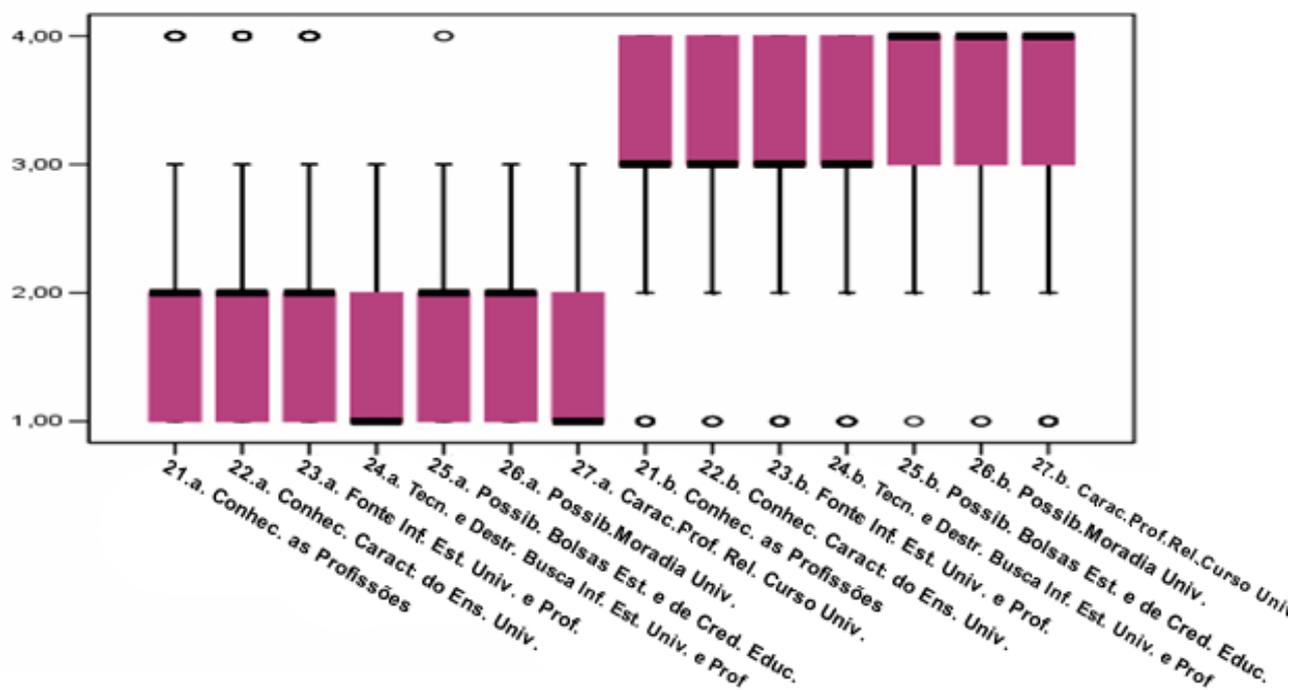
- A informação que valoram como mais necessária é a relacionada com a informação sobre bolsas de estudo e crédito educativo. Na continuação situam-se, por esta ordem, o conhecimento da profissão relacionada com o curso que estão estudando, a informação sobre moradia e a informação sobre profissões. Todos estes conteúdos informativos apresentam as taxas mais altas na categoria de maior necessidade e também os rangos médios maiores, entre 4,02 e 4,76.
- O conhecimento e a utilização de fontes de informação sobre estudos universitários e profissões e a aquisição de destrezas para a busca de informação, situam-se na continuação das anteriores. As porcentagens na categoria bastante são das mais baixas, entre o

35,3% e 38,7%. As diferenças entre elas não são significativas.

- A informação que recebe a valoração menor é a informação das características do Ensino Universitário, por rango médio ocupam a última posição (3,34) e apresenta a porcentagem menor na categoria bastante. Nos dados da prova de Wilcoxon as diferenças são significativas.

### 1.2.3 Comparação entre a orientação recebida e a orientação necessária.

**Gráfico 4.2**  
**Informação acadêmica e profissional. Orientação recebida e orientação de que necessita.**



Da comparação entre a orientação recebida e a que gostaria de ter recebido (gráfico 4.2) cabe concluir:

- Constata-se uma diferença de natureza quantitativa, entre a orientação recebida e a orientação que gostariam de ter recebido. Em todas as variáveis é manifesta a necessidade de orientação. A orientação recebida não satisfaz as necessidades do alunado.

- A informação nas quais manifestam ter sentido mais necessidade se corresponde com o conhecimento do mercado profissional do curso que estão realizando, a informação sobre bolsas de estudo e crédito educativo e sobre moradia universitária. Como se pode observar no gráfico, nestes três tipos de informação, a mediana situasse no valor mais alto da escala. Esta última observação gráfica ratificasse também, ao compararmos a ordenação pelo valor dos *rangos* médios, que cada um dos conteúdos informativos apresenta na orientação recebida e na qual necessitou. As inversões observadas indicam que na orientação que necessitou ganham importância: sobre tudo o conhecimento do mercado profissional do curso, que trocam do último ao segundo posto; as duas restantes adiantam uma posição (da segunda à primeira e da quarta à terceira).

#### 1.2.4 Análise de diferenças por titularidade do centro no qual o alunado cursou o Ensino Médio.

A titularidade do centro estabelece diferenças tanto na orientação recebida como na orientação que gostaria de ter recebido.

**Tabela 4.11**  
**Orientação recebida. Informação acadêmica e profissional. Diferenças por titularidade do centro**

Orientação recebida	Titularidade	N	Rango promédio	Kruskal- Wallis
Conhecimento da profissão	Pública	641	1180,58	Chi quadrado: 24,275 Sig.: ,000
	Particular	1364	1258,,22	
	Pública e particular	515	1366,03	
Ensino Superior	Pública	641	1169,27	Chi quadrado: 98,516 Sig.: ,000
	Particular	1364	1211,26	
	Pública e particular	515	1504,48	

Continuação da Tabela 4.11

Fontes de informação acadêmica e profissional	Pública	641	1296,46	Chi quadrado: 36,777 Sig.: ,000
	Particular	1364	1197,86	
	Pública e particular	515	1381,66	
Destrezas na busca de informação	Publica	641	1334,96	Chi quadrado: 110,213 Sig.: ,000
	Particular	1364	1324,04	
	Pública e particular	515	999,55	
Bolsas de estudo	Publica	641	1436,99	Chi quadrado: 109,021 Sig.: ,000
	Particular	1364	1144,63	
	Pública e particular	515	1347,73	
Moradia universitária	Pública	641	1244,72	Chi quadrado: 125,319 Sig.: ,000
	Particular	1364	1173,91	
	Pública e particular	515	1534,37	

Em relação com a orientação recebida, das diferenças significativas observadas na tabela 4.11 cabe inferir:

- O alunado que estudou em centros públicos e particulares foi o que mais informação recebeu na maioria dos conteúdos (moradia universitária, fontes de informação acadêmica e profissional, características do Ensino Superior, informação sobre profissões). Também seria entre o que a presença da aquisição das destrezas de busca de informação tem sido menor.
- O alunado do ensino público recebeu, em geral, mais informação que o alunado do ensino particular. A informação sobre profissões e sobre as características do ensino superior, são os dois únicos conteúdos nos quais a orientação recebida seria maior nos centros particulares.

**Tabela 4.12**  
**Orientação que necessitou. Informação acadêmica e profissional. Diferenças por titularidade do centro**

Orientação que necessitou	Titularidade	N	Rango promédio	Kruskal- Wallis
Conhecimento profissão	Pública	641	1175,40	Chi quadrado: 22,480 Sig.: ,000
	Particular	1364	1265,27	
	Pública e particular	515	1353,79	
Ensino Superior	Pública	641	1238,28	Chi quadrado: 8,017 Sig.: ,018
	Particular	1364	1289,85	
	Pública e particular	515	1210,41	
Fontes de informação acadêmica e profissional	Publica	641	1325,98	Chi quadrado: 37,379 Sig.: ,000
	Particular	1364	1285,33	
	Pública e particular	515	1113,24	
Destrezas busca de informação	Pública	641	1191,41	Chi quadrado: 81,352 Sig.: ,000
	Particular	1364	1357,18	
	Pública e particular	515	1090,44	
Bolsas de estudo	Publica	641	1254,56	Chi quadrado: 2,076 Sig.: ,354
	Particular	1364	1273,62	
	Pública e particular	515	1233,16	
Moradia universitária	Pública	641	1355,13	Chi quadrado: 23,694 Sig.: ,000
	Particular	1364	1246,22	
	Pública e particular	515	1180,55	
Profissão do curso	Pública	641	1319,93	Chi quadrado: 125,692 Sig.: ,000
	Particular	1364	1145,96	
	Pública e particular	515	1489,89	

Da leitura da tabela 4.12 tiramos as seguintes conclusões em relação com a informação que o alunado manifesta ter necessitado.

- As diferenças são significativas em cinco dos sete conteúdos informativos. A informação sobre bolsas de estudo e crédito educativo e as características do ensino superior são as temáticas nas quais não se registram diferenças significativas.
- O alunado que cursou o Ensino Médio em centros públicos e particulares valora mais necessário a informação sobre o mercado profissional do curso e o conhecimento de profissões.
- O alunado do ensino público considera mais necessário o conhecimento das fontes de informação acadêmica e profissional, as possibilidades de moradia universitária e o conhecimento das saídas profissionais do curso. O alunado que estudou em escolas particulares, valoram como mais necessária a informação sobre profissões e a aquisição de destrezas para a busca de informação

### 1.3 Orientação para transição ao mercado laboral

O Ensino Médio é uma etapa educativa de transição ao mercado laboral para uma boa parte do alunado. Nem todo o alunado segue estudos universitários. Ante esta realidade, a orientação profissional cobra uma especial importância, aqueles conteúdos ou temáticas que são de ajuda para integrar-se no mercado laboral.

As variáveis que a este respeito incorporamos no questionário foram quatro: as técnicas e estratégias de busca de emprego (*curriculum vitae* e carta de apresentação, entrevista de seleção, planificação da busca de emprego), as habilidades sociais para o emprego, o conhecimento e utilização de fontes de informação sobre emprego e o conhecimento da legislação trabalhista.

#### 1.3.1 Orientação recebida

**Tabela 4.13**  
**Orientação para transição ao mercado laboral recebida**

Orientação para transição ao mercado laboral	Nada	Pouco	Bastante	Muito	N	R. Médio
Desenvolver habilidades sociais para o emprego	57,1	41,3	1,1	0,4	2520	2,51
Desenvolver técnicas e estratégias de busca de emprego	54,5	45,2	0,3	-	2520	2,55
Conhecer e utilizar fontes de informação sobre emprego	59,1	39,8	1,2	-	2520	2,46
Conhecer a legislação trabalhista	57,9	41,5	0,5	-	2520	2,49

**Anova de Friedman:** Chi quadrado = 9, 730; P = ,021; N = 2520

**Tabela 4.14**  
**Níveis de significação da prova de Wilcoxon**

	Habilidades	Técnicas	Fontes	Legislação
Habilidades		Z= -,799 P=,424	Z= - 2,075 P=,038	Z= -1,148 P=,251
Técnicas	Z= -,799 P=,424		Z= - 2,875 P=,004	Z= -2,139 P=,032
Fontes	Z= - 2,075 P=,038	Z= - 2,875 P=,004		Z= -323 P=,747
Legislação	Z= -1,148 P=,251	Z= -2,139 P=,032	Z= -,323 P=,747	

Da leitura conjunta das tabelas 4.13 e 4.14 cabe apontar:

- Mais da metade do alunado entre 54% e 57% não receberam orientação nas questões relacionadas com a busca de emprego. O alunado que considera que a orientação recebida foi bastante e muita não supera os 1,5%. Os que manifestam ter recebido orientação a valoram como pouca, com porcentagens que variam entre 39,8% e 45,2%.
- Atendendo aos níveis de significação da prova de Wilcoxon as diferenças são significativas entre as técnicas e estratégias de busca de emprego e o conhecimento e utilização das fontes de informação sobre emprego. No resto dos contrastes as diferenças não são significativas.

### 1.3.2 Orientação de que necessitou

**Tabela 4.15**  
**Orientação para transição ao mercado laboral que gostaria de ter recebido**

Orientação para transição ao mercado laboral	Nada	Pouco	Bastante	Muito	N	R. Médio
Habilidades sociais	0,1	3,5	27,5	68,8	2520	2,75
Técnicas e estratégias de busca de emprego	0,3	7,3	46,0	46,5	2520	2,28

**Continuação da Tabela 4.15**

Utilizar fontes de informação	-	1,6	24,0	74,4	2520	2,87
Conhecer a legislação trabalhista	-	1,4	64,0	34,6	2520	2,10

**A nova de Friedman:** Chi quadrado = 965, 977; P = ,000 ; N = 2520

**Tabela 4.16**  
**Níveis de significação da prova de Wilcoxon**

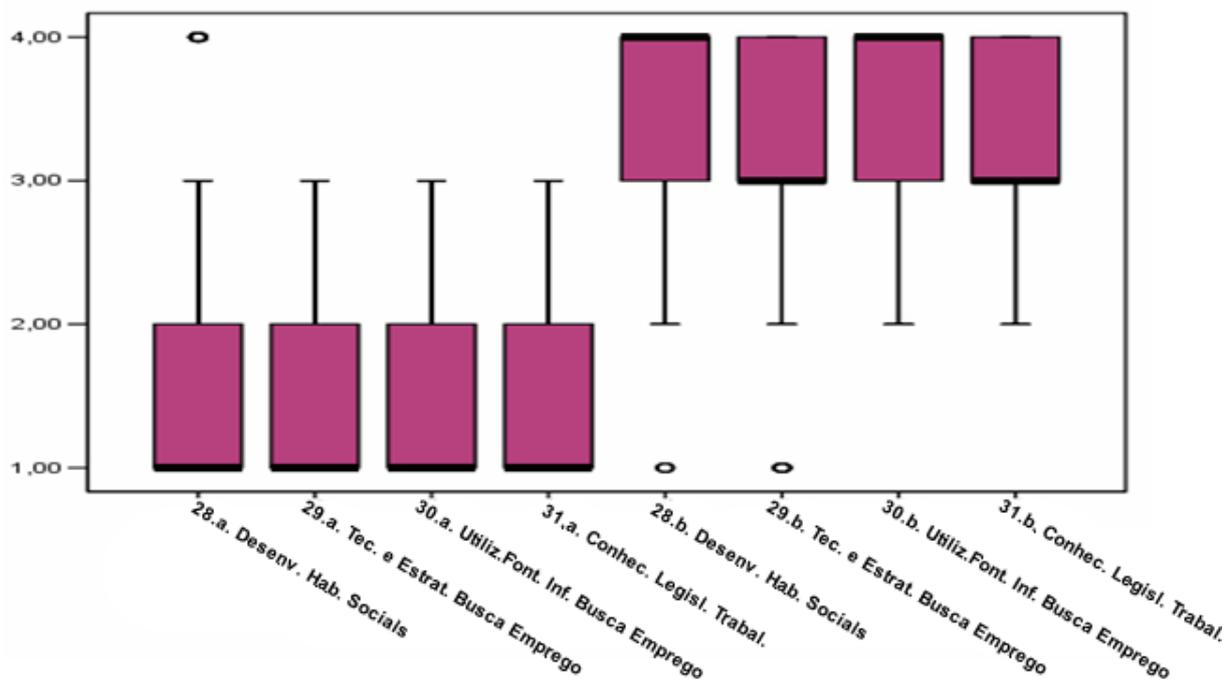
	Habilidades sociais	Técnicas	Fontes	Legislação
Habilidades sociais		Z= - 16,038 P=,000	Z= - 5,958 P=,000	Z=- 18,292 P= ,000
Técnicas	Z= - 16,038 P=,000		Z= - 20,458 P=,000	Z=- 3,086 P= ,000
Fontes	Z= - 5,958 P=,000	Z= - 20,458 P=,000		Z= - 24,142 P=,000
Legislação	Z=- 18,292 P= ,000	Z= - -3,086 P= ,002	Z= - 24,142 P= ,000	

A informação contida nas tabelas 4.15 e 4.16 destacam:

- A quase totalidade do alunado manifesta ter sentido bastante e muita necessidade nas quatro temáticas. Assim, manifestam entre o 98,6% e o 92,4%.
- As diferenças observadas em todos os contrastes binários e os valores dos *rangos* médios permitem estabelecer a seguinte hierarquia da maior à menor necessidade: conhecer e utilizar fontes de informação para a busca de emprego, a aquisição de habilidades sociais para o emprego, a aquisição de técnicas e estratégias de busca de emprego, por último situasse o conhecimento da legislação trabalhista.

1.3.3 Comparação entre a orientação recebida e a orientação que gostaria de ter recebido

**Gráfico 4.3**  
**Orientação para transição ao mercado laboral. Orientação recebida e orientação de que necessitou.**



Através do gráfico 4.3 constatasse que também nesta dimensão, a orientação recebida, não atendeu as necessidades sentidas pelo alunado. Assim, a mediana e a distribuição em torno das variáveis da perspectiva da orientação que gostaria ter recebido, encontram-se nos dois valores mais altos da escala. Porém, as relativas à orientação recebida situam-se entre os dois valores inferiores da escala. Também se observa a maior valoração que recebem as habilidades sociais para o emprego e as fontes de informação laboral, a mediana das mesmas localizasse no ponto mais alto da escala.

### 1.3.4 Análise de diferenças pela titularidade do centro no qual estudou o Ensino Médio

**Tabela 4.17**  
**Orientação que recebeu. Orientação para a transição ao mercado laboral.**

#### Diferenças por titularidade do centro

Orientação recebida	Titularidade	N	Rango médio	Kruskal- Wallis
Habilidades sociais	Pública	641	1210,12	Chi quadrado: 100,020 Sig.: ,000
	Particular	1364	1364,09	
	Pública e particular	515	1048,83	
Técnicas e estratégias de busca de emprego	Pública	641	1245,49	Chi quadrado: 141,46 Sig.: ,000
	Particular	1364	1371,36	
	Pública e particular	515	985,56	
Fontes de informação de emprego	Pública	641	1088,32	Chi quadrado: 105,268 Sig.: ,000
	Particular	1364	1374,58	
	Pública e particular	515	1172,65	
Legislação trabalhista	Pública	641	1329,94	Chi quadrado: 87,321 Sig.: ,000
	Particular	1364	1314,16	
	Pública e particular	515	1031,94	

Em relação à orientação recebida, as diferenças significativas por titularidade de centro incidem nas seguintes observações:

- Há maior presença da ação orientadora para a transição nos centros particulares, em três dos quatro conteúdos considerados.
- O alunado que cursou o Ensino Médio em centros públicos e particulares, são aqueles que menos orientação para a transição ao mercado laboral recebeu. Unicamente nas fontes de informação teria recebido mais informação que os dos centros públicos, porém, menos que o alunado dos centros particulares.
- O alunado do ensino público recebeu menos orientação para a transição que os dos centros particulares, porém essa tem sido maior que a orientação do alunado que cursou o Ensino Médio em centros públicos e particulares.

**Tabela 4.18**  
**Orientação que necessitou. Orientação para a transição ao mercado laboral.**  
**Diferenças por titularidade do centro**

Orientação de que necessitou	Titularidade	N	Rango médio	Kruskal- Wallis
Habilidades sociais	Pública Particular Pública e particular	641 1364 515	1269,07 1236,98 1312,13	Chi quadrado: 6,294 Sig.: ,043
Técnicas e estratégias de busca de emprego	Pública Particular Pública e particular	641 1364 515	1215,43 1188,32 1507,76	Chi quadrado: 93,929 Sig.: ,000
Fontes de informação sobre emprego	Pública Particular Pública e particular	641 1364 515	1289,27 1244,37 1267,42	Chi quadrado: 2,993 Sig.: ,224
Legislação trabalhista	Pública Particular Pública e particular	641 1364 515	1135,43 1385,25 1085,78	Chi quadrado: 127,428 Sig.: ,000

As diferenças na orientação de que necessitou não são significativas no conhecimento das fontes de informação sobre emprego e nas habilidades sociais para o emprego. No resto das variáveis estas diferenças são significativas e apresentam as seguintes tendências:

- O alunado que cursou o Ensino Médio em centros públicos e particulares é o que valora mais as técnicas e estratégias de busca de emprego.
- O conhecimento da legislação trabalhista é o aspecto no qual as necessidades do alunado do ensino particular são maiores.

#### **1.4 Orientação para transformação**

A orientação profissional deve contribuir na formação de cidadãos críticos conscientes da situação sociolaboral e dos seus significados sociais. Também tem que promover a tomada de decisões não influenciadas por razão de gênero. A partir desta visão da orientação profissional incorporamos duas perguntas ao questionário. Uma relativa à identificação e tomada de consciência sobre os fatores de gênero que condicionam o acesso aos estudos e ao mundo do trabalho. A outra se

relaciona com a formação de cidadãos conhecedores e críticos da situação sociolaboral.

#### 1.4.1 Orientação recebida

**Tabela 4.19**  
**Orientação para transformação. Orientação recebida.**

<b>Orientação para transformação</b>	<b>Nada</b>	<b>Pouco</b>	<b>Bastante</b>	<b>Muito</b>	<b>N</b>	<b>R. Médio</b>
Identificação e tomada de consciência sobre as discriminações sexuais	32,7	66,9	0,4	-	2520	1,65
Formar cidadãos críticos e conscientes da situação sociolaboral	62,2	37,4	0,4	-	2520	1,35

**A nova de Friedman: Chi quadrado = 414, 140; P = ,000; N = 2520**

Da informação contida na tabela 4.19 cabe concluir que a orientação para a transformação tem apresentado, segundo a variável considerada, uma muito desigual presença. Cerca de 2/3 partes manifestam ter recebido pouca orientação, para a identificação e tomada de consciência sobre a influência do gênero na tomada de decisões acadêmicas e profissionais e 1/3 parte não teria participado desta atuação. A formação de cidadãos críticos e conhecedores da situação sociolaboral, teve uma presença notoriamente menor: para quase as 2/3 partes não teria existido, e os que a receberam a qualificaram como pouca.

1.4.2 Orientação de que necessitou

**Tabela 4.20**  
**Orientação para transformação. Orientação que gostaria de ter recebido.**

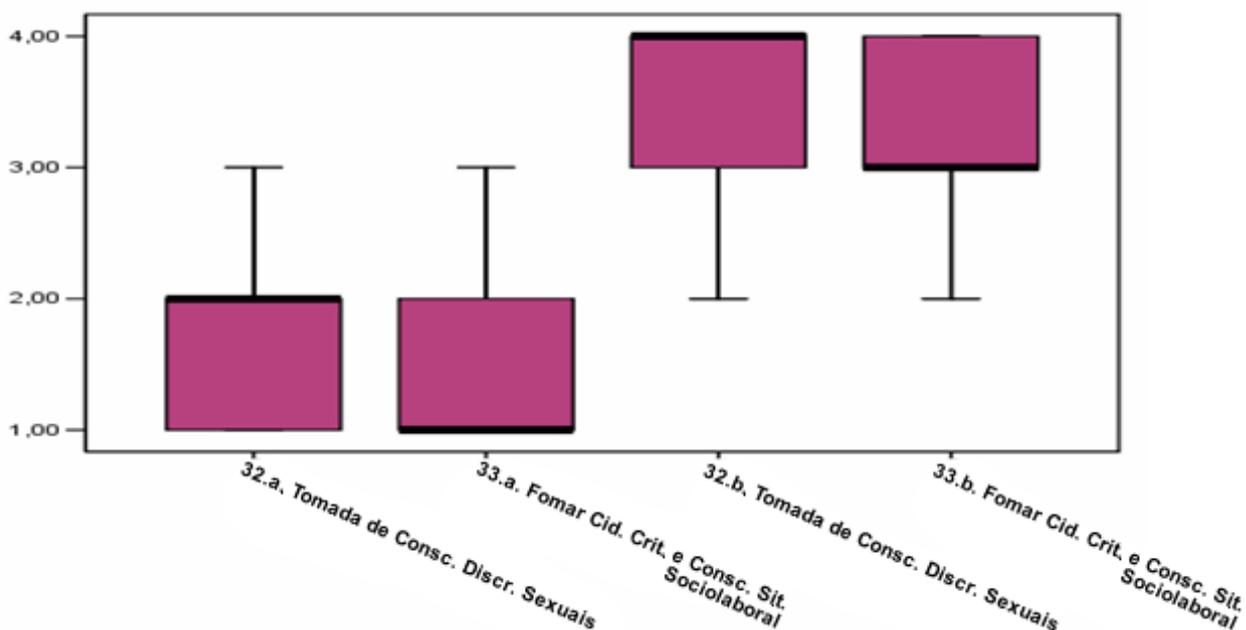
Orientação para transformação	Nada	Pouco	Bastante	Muito	N	R. Médio
Identificação e tomada de consciência sobre as discriminações de gênero	-	1,0	35,9	63,10	2520	1,62
Formar cidadãos críticos e conscientes da situação sociolaboral	-	1,4	58,8	39,8	2520	1,38

Anova de Friedman: Chi quadrado = 302,052; P = ,000 ; N = 2520

Segundo a informação da tabela 4.20, a totalidade do alunado gostaria de ter recebido bastante e muita orientação para a transformação. As diferenças significativas entre as duas variáveis incidem numa maior valoração da orientação que atende a obliquidade do gênero na tomada de decisões. Esta variável é a que recebe as taxas mais altas na categoria mais alta da escala (63% frente a 39,8%).

1.4.3 Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessitou

**Gráfico 4.4**  
**Orientação para transformação. Orientação recebida e que necessita.**



Através do gráfico 4.4 podemos constatar que mais uma vez as comparações demonstram que a orientação recebida tem sido insuficiente e que o alunado gostaria de ter recebido mais orientação nas temáticas consideradas. Também se pode observar a maior importância concedida à variável implicada em uma orientação profissional não sexista.

#### 1.4.4 Análise de diferenças por titularidade do centro no qual se estudou o Ensino Médio

**Tabela 4.21**  
**Orientação que recebeu. Orientação para a transformação. Diferenças por titularidade do centro.**

Orientação recebida	Titularidade	N	Rango promédio	Kruskal-Wallis
Identificação e tomada de consciência sobre as discriminações de gênero	Pública	641	1409,03	Chi quadrado: 130,291 Sig.: ,000
	Particular	1364	1136,21	
	Pública e particular	515	1404,82	
Formar cidadãos críticos e conscientes da situação sociolaboral	Pública	641	1222,56	Chi quadrado: 49,177 Sig.: ,000
	Particular	1364	1332,19	
	Pública e particular	515	1117,85	

A orientação recebida em centros de distinta tipologia apresenta diferenças significativas. Assim, da leitura da tabela 4.21 cabe inferir:

- A orientação para a tomada de decisões não oblíqua, por razões de gênero foi maior entre o alunado que estudou em centros públicos e em centros públicos e particulares.
- A orientação mais voltada à formação de cidadãos críticos e conscientes da situação do mercado laboral foi mais desenvolvida nos centros particulares.

**Tabela 4.22**  
**Orientação que necessitou. Orientação para a transformação. Diferenças por titularidade do centro.**

Orientação que necessitou	Titularidade	N	Rango promédio	Kruskal- Wallis
Identificação e tomada de consciência sobre as discriminações de gênero	Pública	641	1432,12	Chi quadrado: 113,445 Sig.: ,000
	Particular	1364	1143,73	
	Pública e particular	515	1356,16	
Formar cidadãos críticos e conscientes da situação sociolaboral	Pública	641	1298,22	Chi quadrado: 136,027 Sig.: ,000
	Particular	1364	1145,79	
	Pública e particular	515	1517,37	

Em relação com a orientação que gostariam de ter recebido, as diferenças também são significativas. Neste caso, o alunado dos centros públicos consideram mais necessária a orientação para a transformação que o alunado dos centros particulares. O que cursou o Ensino Médio nos dois tipos de centro é aquele que valora mais a formação de cidadãos críticos.

### 1.5 Projeto profissional e assessoramento individual

Neste ponto analisam-se o projeto profissional e o assessoramento individual. O projeto profissional é um dos conteúdos chave, em que convergem as mudanças operadas na concepção e procedimentos orientadores, no qual a pessoa assume o protagonismo fundamental do processo orientador. A elaboração do próprio projeto profissional permite anteciparem-se as situações e dotá-lo de intencionalidade nas atuações futuras. Sua planificação para o estudante é fundamental, devendo ser desenvolvida de forma gradual, por fases ou estágios seqüenciados e com a ajuda de estratégias motivadoras ou incentivadoras que sirva de lição para este desenvolvimento. (Rodríguez Moreno, 2003).

O assessoramento individual é a ajuda proporcionada por parte do especialista e na qual se caracteriza o modelo de intervenção de conselho.

## 1.5.1 Orientação recebida

**Tabela 4.23**  
**Projeto profissional e assessoramento individual. Orientação recebida**

<b>Projeto profissional e assessoramento individual</b>	<b>Nada</b>	<b>Pouco</b>	<b>Bastante</b>	<b>Muito</b>	<b>N</b>	<b>R. Médio</b>
Planejar o projeto profissional	65,7	33,3	1,1	-	2520	1,45
Aconselhar-me sobre as opções profissionais	55,2	44,8	-	-	2520	1,55

**Anova de Friedman:** Chi quadrado = 47, 775; P = ,000; N = 2520

Da leitura dos dados da tabela 4.23 cabe concluir:

- Cerca de 2/3 partes não se beneficiou de uma orientação voltada ao planejamento do projeto profissional. Aqueles que receberam orientação a classificaram como a categoria mais baixa da escala.
- Mais da metade do alunado não participou de nenhum tipo de assessoramento para a tomada de decisões acadêmicas e profissionais. Aqueles que se beneficiaram desta ação a consideraram como pouca.
- As diferenças significativas indicam uma maior presença do aconselhamento individual, do que uma orientação para o planejamento do projeto profissional.

## 1.5.2 Orientação que necessita

Tabela 4.24

**Projeto profissional e assessoramento individual. Orientação que gostaria de ter recebido**

<b>Projeto profissional e assessoramento individual</b>	<b>Nada</b>	<b>Pouco</b>	<b>Bastante</b>	<b>Muito</b>	<b>N</b>	<b>R. Médio</b>
Planificar o próprio projeto profissional	-	2,0	48,4	51,4	2520	1,57
Aconselhar-me individualmente sobre as opções profissionais e de formação	-	1,2	60,1	38,7	2520	1,43

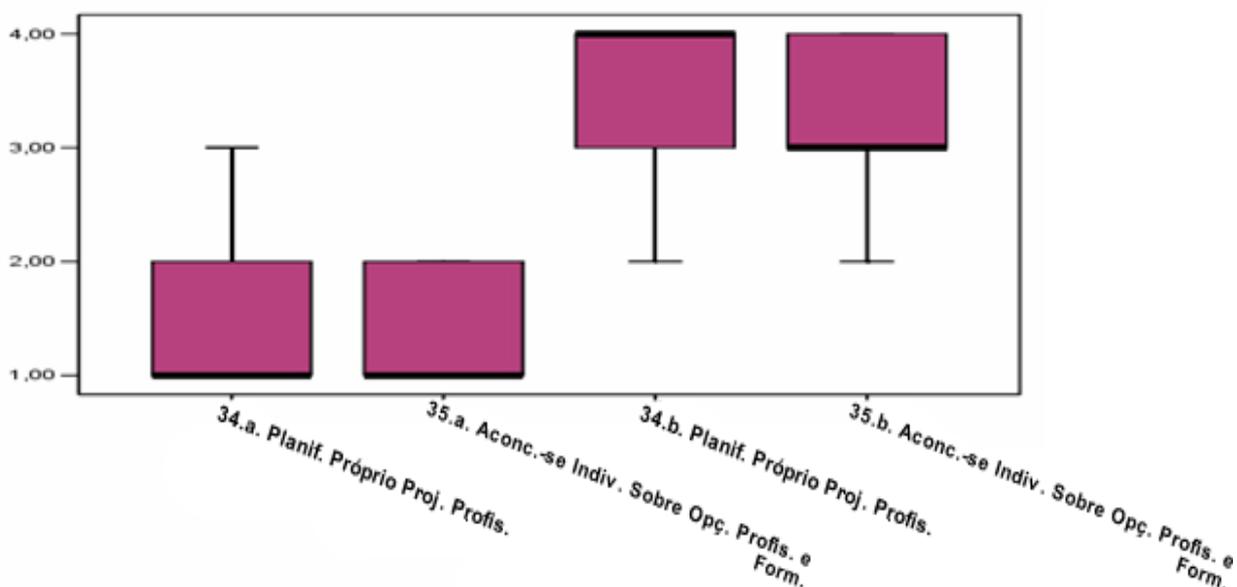
**Anova de Friedman:** Chi quadrado = 71, 948; P = ,000 ; N = 2520

Da leitura da tabela cabe concluir:

- A quase totalidade, aproximadamente 100%, do alunado necessitou bastante e muita orientação para planificar o próprio projeto profissional e assessoramento para a tomada de decisões. Estas necessidades são classificadas como as categorias mais altas da escala.
- Existem diferenças significativas na valoração das duas variáveis. O planejamento do projeto profissional foi mais necessário que o aconselhamento individual. No que diz respeito ao projeto profissional algo em torno da metade do alunado (51,4%) qualifica de máxima necessidade, frente aos 38,7%, que outorga a mesma valoração ao aconselhamento individual.

1.5.3 Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessita

**Gráfico 4.5**  
**Projeto profissional e assessoramento individual. Orientação recebida e orientação de que necessita.**



Ao compararmos as duas perspectivas em função do gráfico 4.5 podemos constatar o desajuste entre a orientação de que necessitam e a recebida. Os maiores valores em torno da mediana situam-se, nas duas variáveis em a orientação que necessitam. A orientação para elaborar o projeto profissional é aquela em que o alunado sentiu mais necessidade.

1.5.4 Análise de diferenças por titularidade do centro no qual estudou o Ensino Médio

**Tabela 4.25**  
**Orientação que recebeu. Projeto profissional e assessoramento individual. Diferenças por titularidade do centro.**

Orientação recebida	Titularidade	N	Rango médio	Kruskal-Wallis
Projeto profissional	Pública	641	1251,49	Chi quadrado: 4,570 Sig.: ,102
	Particular	1364	1245,78	
	Pública e particular	515	1310,70	
Assessoramento individual	Pública	641	1229,20	Chi quadrado: 20,422 Sig.: ,000
	Particular	1364	1233,20	
	Pública e particular	515	1371,76	

Em relação à orientação recebida cabe fazer as seguintes considerações, atentando aos dados da tabela 4.25:

- Não se registram diferenças significativas por titularidade do centro no projeto profissional.
- As diferenças são significativas no assessoramento individual, esta ação orientadora tem sido menos freqüente entre o alunado que estudou no ensino público.

**Tabela 4.26**  
**Orientação que necessitou. Projeto profissional e assessoramento. Diferenças por titularidade do centro.**

Orientação necessitou	Titularidade	N	Rango médio	Kruskal - Wallis
Projeto profissional	Pública	641	1344,59	Chi quadrado: 84,501 Sig.: ,000
	Particular	1364	1157,78	
	Pública e particular	515	1428,78	
Assessoramento individual	Pública	641	1035,94	Chi quadrado: 147,276 Sig.: ,000
	Particular	1364	1388,53	
	Pública e particular	515	1200,89	

Em relação com a orientação de que necessitou as diferenças são significativas:

- O alunado dos centros particulares sentem menos necessidade de orientação para o planejamento do próprio projeto profissional que aqueles que cursaram o Ensino Médio nos centros públicos, bem como aqueles que estudaram nos dois tipos de centro. O assessoramento individual foi sentido como mais necessário pelo alunado do ensino particular. O do ensino público foi o que menos valora esta ajuda.

## 1.6 Recapitulação

Segundo os dados descritos nos itens anteriores, a orientação profissional recebida tem sido escassa e insuficiente. O alunado manifesta ter necessidades em todas as áreas da orientação profissional.

Neste ponto, oferecemos uma síntese na qual se caracteriza o perfil global da orientação profissional recebida e das necessidades de orientação manifestadas pelo alunado. Para isso, vamos utilizar os rangos médios obtidos através da prova Anova de Friedman. Este dado estatístico nos permite ordenar os conteúdos da orientação profissional, segundo os valores de seus rangos médios. A partir desta ordenação, podemos estabelecer comparações entre a orientação recebida e a que seria desejável receber.

Em primeiro lugar, se efetua uma análise global a partir dos rangos médios das duas perspectivas consideradas conjuntamente. Em segundo lugar, se explora cada uma dessas perspectivas por separado, e, na continuação se comparam as duas.

Na tabela 4.27 recolhesse a orientação recebida e a que gostaria de ter recebido, ordenadas segundo o valor dos seus rangos médios (de maior a menor). Em total se apresentam 38 conteúdos, 19 para cada uma das perspectivas estudadas. A orientação que necessita identificasse com um N e a recebida com um R. A informação contida na mesma confirma a tendência já constatada nas análises precedentes, ao compararmos as duas perspectivas: a existência de necessidade de uma maior orientação em todas as áreas e conteúdos da orientação profissional. Assim todas obtêm os valores maiores (31,27 a 27,51) no critério da orientação que gostariam de ter recebido frente os menores (12,13 a 8,38) que correspondem a orientação recebida.

**Tabela 4.27**  
**A orientação profissional recebida e que gostaria de ter recebido no ensino médio**

<b>ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL QUE RECEBEU E QUE NECESSITOU</b>			
N. Fontes de informação sobre emprego	31,27	R. Consciência sobre as discriminações sexuais no acesso aos estudos e ao trabalho	12,13
N. Bolsas de estudo e crédito educativo	30,75	R. Conhecer e utilizar fontes de informação sobre os estudos universitários e profissões	11,86
N. Habilidades sociais	30,56	R. Bolsas de estudo e crédito educativo	11,39
N. Consciência das discriminações sexuais no acesso aos estudos e ao trabalho	30,27	R. Características do ensino universitário	11,00
N. Moradia universitária	29,67	R. Moradia universitária	10,90
N. Projeto profissional	29,24	R. Conhecimento profissões	10,75
N. Conhecimento profissões	28,85	R. Consciência das próprias dificuldades e limitações e como superá-las.	10,72
N. Auto estima positiva	28,75	R. Auto estima positiva	10,63
N. Consciência das próprias dificuldades e limitações e como superá-las	28,08	R. Técnicas e destrezas para busca e utilização de informação sobre estudos e profissões	10,18
N. Técnicas e estratégias de busca de emprego	28,06	R. Habilidades próprio autoconhecimento	10,04
N. Formação cidadãos críticos	28,06	R. Técnicas e estratégias de busca de emprego	10,01
N. Aconselhamento individual	27,98	R. Habilidades sociais	9,91
N. Conhecer e utilizar fontes de informação sobre os estudos universitários e profissões	27,76	R. Aconselhamento individual	9,90
N. Orientação para autconhecerse	27,69	R. Orientação para autoconhecerse	9,70
N. Características de ensino universitário	27,07	R. Fontes de informação sobre emprego	9,65
N. Habilidades próprio autoconhecimento	26,62	R. Formação cidadãos críticos	9,27
N. Legislação trabalhista	27,58	R. Projeto profissional	9
N. Técnicas e destrezas para busca e utilização de informação sobre estudos e profissões	27,51	R. Mercado profissional do curso que estuda	8,38

Na continuação, atendendo aos dados da tabela 4.28, nos aprofundamos nas características presentes em cada uma das perspectivas e nas diferenças mais destacadas entre ambas.

**Tabela 4.28**  
**A orientação profissional no ensino médio: orientação recebida e que gostaria de ter recebido**

Orientação recebida		Orientação que gostaria de receber	
- Consciência das discriminações sexuais que condicionam o acesso aos estudos e ao mundo do trabalho	11,86	- Fontes de informação sobre emprego	12,39
- Conhecer e utilizar fontes de informação sobre os estudos universitários e profissões	11,49	- Bolsas de estudo e crédito educativo	12,09
- Bolsas de estudo e crédito educativo	11,14	- Habilidades sociais	11,79
- Características do ensino universitário	10,70	- Consciência das discriminações sexuais que condicionam o acesso aos estudos e ao mundo do trabalho	11,38
- Moradia universitária	10,64	- Características da profissão do curso universitário que realiza	11,28
- Conhecer as profissões	10,42	- Moradia universitária	10,85
- Conhecimento das próprias dificuldades e limitações e como superá-las	10,30	- Projeto profissional	10,33
- Auto estima positiva	10,28	- Conhecer as profissões	10,07
- Técnicas e destrezas para busca e utilização de informação sobre estudos e profissões	9,90	- Auto estima positiva	9,94
- Técnicas e estratégias para a busca de emprego	9,81	- Conhecimento das próprias dificuldades e limitações e como superá-las	9,53
- Conselho individual	9,73	- Técnicas e estratégias para a busca de emprego	9,50
- Habilidades e destrezas para o próprio autoconhecimento	9,72	- Cidadões críticos e conscientes da situação sociolaboral	9,20
- Habilidades sociais	9,59	- Conselho individual	9,11
Legislação trabalhista	9,50	- Conhecer e utilizar fontes de informação sobre estudos universitários e profissões	9,01

## Continuação da Tabela 4.28

- Orientação para autoconhecerse	9,44	- Orientação para autoconhecerse	8,97
-Fontes de informação sobre emprego	9,41	- Habilidades e destrezas para o próprio autoconhecimento	8,84
- Cidadões críticos e conscientes da situação sociolaboral.	9,09	- Técnicas e destrezas para busca e utilização de informação sobre estudos e profissões	8,72
- Projeto profissional	8,78	-Legislação trabalhista	8,72
- Características da profissão do curso universitário que realiza	8,19	-Características do ensino universitário	8,27

## a) A orientação recebida

A primeira observação geral refere certa homogeneização na presença dos distintos conteúdos na orientação recebida. Os valores dos seus rangos médios oscilam entre 11,86 e 8,19.

Os conteúdos que vem recebendo mais atenção são por esta ordem:

- Consciência sobre as discriminações sexuais que condicionam o acesso aos estudos e ao mundo do trabalho (11.86)
- Conhecimento e utilização de fontes de informação sobre estudos e profissões (11.49).
- Bolsas de estudo e crédito educativo (11.14)
- Características do ensino universitário (10,70)
- Moradia universitária (10.64)
- Conhecer as profissões (10.42)

As questões nas quais recebeu menos orientação

- Orientação para autoconhecerse (9.44)
- Fontes de informação para busca de emprego (9.41)
- Formação de cidadãos críticos e conscientes da situação laboral (9.09)
- Planificar o projeto profissional (8.78)

- Características da profissão do curso universitário que realiza (8.19)

Neste marco de desigual presença, tiram-se as seguintes conclusões em relação com as áreas de intervenção e o seu perfil:

- A orientação profissional recebida foca-se principalmente na informação acadêmica e profissional: fontes de informação sobre estudos e profissões, bolsas de estudo e crédito educativo, características do ensino universitário, moradia universitária e conhecimento sobre profissões. Como se pode constatar na tabela 4.28 os seus rangos são os mais altos (11,86 a 10-42). Temos como destaque, que uma informação relevante como é o conhecimento da profissão do curso universitário que realiza, tenha sido a mais não atendida (8.19).
- Na orientação recebida primou uma orientação para a inserção acadêmica. Os conteúdos mais relacionados com a inserção laboral (fontes de informação sobre emprego, técnicas estratégias para a busca de emprego, legislação trabalhista) apresentam as pontuações menores
- Chama atenção a primeira posição da tomada de consciência da influência do gênero nas decisões acadêmicas e profissionais e no acesso ao mercado laboral. Pensamos que este conhecimento, pode dever-se mais ao seu estudo em algumas disciplinas, do que a ter sido trabalhado como conteúdo específico da orientação profissional que recebem.
- Os conteúdos de outras áreas da orientação profissional têm uma menor presença

O perfil da orientação profissional recebida nos situa ante uma orientação profissional essencialmente informativa, sobre tudo na sua vertente acadêmica.

#### b) Orientação que necessita

Em relação à perspectiva da orientação que necessitou no ensino médio observasse uma desigual valoração dos distintos conteúdos. Ainda que se

detectasse certa homogeneização em alguns conteúdos. Os valores dos rangos médios situam-se entre 12,39 e 8,27.

As questões nas quais o alunado manifesta ser mais necessária a orientação são:

- Fontes de informação sobre emprego (12,39)
- Bolsas de estudo e crédito educativo (12,09)
- Desenvolvimento de suas habilidades sociais (11,79)
- Consciência sobre discriminações de gênero (11,38)
- Características da profissão relacionada ao curso universitário que realiza (11,28).
- Moradia universitária (10,85)
- Projeto profissional (10,33)
- Conhecimento das profissões (10,07)
- Autoestima positiva (9,94)

As questões que valoram como menos necessárias são as seguintes:

- Autoconhecimento (orientação para autoconhecerse e habilidades e destrezas para o autoconhecimento) (8,97/8,84)
- Técnicas e destrezas para busca de informação sobre estudos e profissões (8,72)
- Legislação trabalhista (8,72)
- Características do ensino universitário (8,27)

Da ordenação observada na orientação que necessitou, cabe concluir:

- As necessidades mais valorizadas são do âmbito da informação acadêmica (bolsas e crédito educativo, moradia universitária), da informação profissional e laboral (fontes de informação sobre emprego, conhecimento das profissões e conhecimento da profissão do curso que estuda). O conhecimento de fontes de emprego foi a necessidade mais sentida. Este interesse poderia relacionar-se com a

alta porcentagem (57%) de estudantes que têm renda própria.

- Entre as necessidades mais valoradas também estão as relacionadas com a orientação profissional não sexista, com a aquisição de habilidades sociais para o emprego, e com a elaboração do projeto profissional.
- Os conteúdos da orientação profissionais menos valorados são os relativos ao autoconhecimento, e alguns conteúdos da informação acadêmica e laboral (as técnicas e as destrezas para a busca e utilização de informação, a legislação trabalhista e as características do ensino universitário).

c) Comparação entre a orientação recebida e a orientação que necessita

Da comparação entre as duas perspectivas, orientação recebida e orientação que necessitou, tiram-se algumas conclusões em relação principalmente com as variações quantitativas e qualitativas.

As diferenças quantitativas, como já comentamos referem-se às discrepâncias existentes entre a orientação recebida e qual gostaria de ter recebido. Esta discrepância evidencia a insatisfação do alunado com a orientação recebida, as necessidades de orientação profissional do alunado não foram atendidas no Ensino Médio.

Além do desajuste entre a orientação recebida e a orientação que necessitou, a presença das distintas áreas da orientação profissional nas necessidades, apresenta semelhanças e diferenças com a orientação profissional recebida.

A partir da perspectiva das necessidades, os conteúdos que ganham importância são o conhecimento da profissão do curso que realiza (do décimo nono ao quinto posto), a elaboração do projeto profissional (décimo oitavo ao sexto posto), as fontes de informação sobre emprego (do décimo sexto ao primeiro), habilidades sociais para o emprego (do décimo terceiro ao terceiro), a formação de cidadãos críticos e conscientes da situação sociolaboral (do dezessete ao décimo segundo). Por outro lado, perdem importância alguns dos conteúdos mais presentes na orientação recebida: o conhecimento e utilização das fontes de informação

acadêmica e profissional (passa do posto segundo ao décimo quarto), as características do ensino universitário (do quarto ao décimo nono), as técnicas e destrezas para a busca de informação (do nono ao décimo sete), conhecimento das próprias dificuldades e limitações e como superá-las (do sétimo ao décimo), habilidades e destrezas para o autoconhecimento (do décimo segundo ao décimo sexto).

## 2 MOMENTOS, AGENTES DA ORIENTAÇÃO RECEBIDA E ATIVIDADES QUE PARTICIPOU

### 2.1 Momentos que recebeu orientação no ensino médio

Uma das características conceptuais da orientação profissional é a de ser uma atividade contínua. Esta continuidade é entendida, como já se explicou no capítulo 1 como presença ao longo da vida das pessoas naqueles momentos relacionadas com a tomada de decisões sobre formação e emprego. Nas distintas etapas educativas, esta continuidade significa que tem que estar presente ao longo de toda a etapa, que não se pode limitar a momentos pontuais, sobre todo ao final da etapa. Ou seja, para uma ótica prática teria que ser progressiva e **realizar-se desde o início do ensino médio**.

**Tabela 4.29**  
**Momentos que recebeu orientação no ensino médio**

<b>Momento que recebeu orientação no ensino médio</b>	<b>Nada</b>	<b>Pouco</b>	<b>Bastante</b>	<b>Muito</b>	<b>N</b>	<b>R. Médio</b>
Início do Ensino Médio	88,4	11,4	0,2	-	2520	1,10
Durante o Ensino Médio	5,9	69,4	24,7	-	2520	2,25
Ao final do Ensino Médio	0,1	45,6	24,2	30,1	2520	2,65

**Anova de Friedman:** Chi quadrado =3771, 419; P = ,000; N = 2520

No que diz respeito ao momento que recebeu orientação no ensino médio, cabe fazer duas observações que se depreendem da informação contida na tabela 4.29:

- Predomina a prática da orientação profissional ao final do ensino médio. A totalidade do alunado recebeu orientação nesse momento. Assim mesmo é o momento no que a orientação recebida tem sido mais intensa: o 54,3% considera que foi bastante (24,2%) e muita (30,1%).
- 94,1% do alunado manifesta ter recebido orientação profissional durante o Ensino Médio. Não obstante a ampla maioria, o 69 %, valora com a categoria mais baixa da escala (pouco).
- A ampla maioria (88,4%) não se beneficiou de uma orientação no início do ensino.

Em resumo a orientação profissional no Ensino Médio se realiza predominantemente ao final da etapa, momento que mais se intensifica. A orientação durante o Ensino Médio tem tido uma escassa presença.

#### 2.1.1 Análise das diferenças por titularidade do centro

**Tabela 4.30**  
**Momentos nos que se recebeu orientação por titularidade do centro**

Orientação recebida	Titularidade	N	Rango promedio	Kruskal- Wallis
No início do Ensino Médio	Pública	641	1325,40	Chiquadrado: 24,043 Sig.: ,000
	Particular	1364	1230,71	
	Pública e particular	515	1258,62	
Durante o Ensino Médio	Pública	641	1033,83	Chiquadrado: 147,581 Sig.: ,000
	Particular	1364	1369,12	
	Publica e particular	515	1254,93	
No final do Ensino Médio	Publica	641	1295,16	Chi quadrado: 372,977 Sig.: ,000
	Particular	1364	1433,23	
	Publica e particular	515	759,88	

Em relação com os momentos nos que o alunado recebe orientação, observam-se diferenças significativas por titularidade do centro e que resumimos a seguir:

- O alunado dos centros particulares receberam mais orientação tanto durante todo o ensino como no momento final. O caráter contínuo da

orientação profissional está mais presente nos centros particulares. O alunado que cursou o Ensino Médio em centros públicos e particulares, também se beneficiou mais que os do ensino público, de uma orientação ao longo da etapa.

- A orientação ao início tem uma maior presença nos centros públicos que nos particulares.

## 2.2 Pessoas e instituições das quais recebeu orientação

Além dos profissionais da orientação (orientador educacional e psicólogo), os professores, a família, os amigos e os meios de comunicação podem contribuir a orientação profissional do alunado no ensino médio.

**Tabela 4.31**  
**Orientação recebida das seguintes pessoas ou instituições**

<b>Agentes da orientação profissional</b>	<b>Nada</b>	<b>Pouco</b>	<b>Bastante</b>	<b>Muito</b>	<b>N</b>	<b>R. Médio</b>
Professores	6,5	8,8	65,8	18,9	2520	5,07
Orientador Educacional	53,9	44,3	1,2	0,6	2520	2,45
Família	14,4	37,7	46,9	0,9	2520	4,02
Psicólogo	37,1	44,3	17,9	0,7	2520	3,13
Amigos	40,4	44,8	3,8	11,0	2520	3,08
Meios de Comunicação	44,4	24,0	18,2	13,5	2520	3,25

**Anova de Friedman:** Chi quadrado = 35, 80, 645; P = ,000 ; N = 2520

**Tabela 4.32**  
**Níveis de significação da prova de Wilcoxon**

Agentes	Professores	Orientador/a	Família	Psicólogo/a	Amigos	Meios de Comunicação
Professores		Z=-41, 815 P=,000	Z= - 27, 422 P=,000	Z=17, 301 P=,000	Z=-35, 456 P=,000	Z=-29, 286 P=,000
Orientador/a	Z=-41, 815 P=,000		Z=-34, 316 P=,000	Z=- 15, 361 P=,000	Z= - 33, 285 P=,000	Z= - 20, 568 P=,000
Família	Z= - 27, 422 P=,000	Z=-34, 316 P=,000		Z=-21, 812 P=,000	Z=-19,997 P=,000	Z=-14, 088 P=,000
Psicólogo/a	Z= - 33, 285 P= ,000	Z=- 17, 301 P=,000	Z=-21, 812 P=,000		Z=,135 P=,893	Z=-6, 966 P=,000
Amigos	Z=-35, 456 P=,000	Z=- 15, 361 P=,000	Z=-19, 997 P=,000	Z=,135 P=,893		=-6, 891 P=,000
Meios comunicação	Z=-29, 286 P=,000	Z= - 20, 568 P=,000	Z=-14, 088 P=,000	Z=-6, 966 P=,000	Z=-6, 891 P=,000	

Atendendo a informação contida na tabela 4.3.1 e 4.32 cabe tirar as seguintes conclusões:

- O principal agente orientador é o professorado unicamente o 6,5% manifesta não ter recebido orientação do mesmo. O 84,7% valora a orientação recebida de bastante (65,8%) e muita (18,9%). O seu rango médio é o maior (5,07) e apresenta diferenças significativas em todos os contrastes de pares.
- Na continuação do professorado a família é a que apresenta um maior apoio enquanto a orientação profissional. Só o 14,4% considera que não tem contribuído em nada na sua orientação profissional. O seu rango médio é o segundo maior (4.02).
- Os meios de comunicação seria o terceiro agente em importância. O 31,7% valora a sua contribuição de bastante e muita. Amigos e psicólogos situaram-se na continuação. As diferenças entre ambos não são significativas.
- O orientador educacional é o que menos contribuiu para a orientação profissional do alunado. Fato que não é estranho devido à escassa presença deste profissional nos centros do ensino médio.

## 2.2.1 Análise de diferenças por titularidade do centro

**Tabela 4.33**  
**Agentes da orientação por titularidade do centro**

Orientação recebida	Titularidade	N	Rango médio	Kruskal- Wallis
Professorado	Pública	641	1416,08	Chi quadrado: 55,694 Sig.: ,000
	Particular	1364	1204,73	
	Pública e particular	515	1214,16	
Orientador educacional	Pública	641	1599,07	Chi quadrado: 538,444 Sig.: ,000
	Particular	1364	991,62	
	Pública e particular	515	1551,24	
Família	Pública	641	1329,05	Chi quadrado: 16,10 Sig.: ,000
	Particular	1364	1262,15	
	Pública e particular	515	1170,80	
Psicólogo	Pública	641	992,58	Chi quadrado: 143,020 Sig.: ,000
	Particular	1364	1326,82	
	Pública e particular	515	1418,32	
Amigos	Pública	641	1469,16	Chi quadrado: 91,360 Sig.: ,000
	Particular	1364	1215,15	
	Pública e particular	515	1120,91	
Meios de comunicação	Pública	641	1185,47	Chi quadrado: 10,863 Sig.: ,004
	Particular	1364	1293,61	
	Pública e particular	515	1266,19	

No que diz respeito aos agentes da orientação observam-se diferenças significativas que se descrevem a seguir:

- A maioria dos agentes considerados tem estado mais presentes no ensino público que no particular. As duas exceções nesta tendência são o psicólogo e os meios de comunicação que estiveram mais presentes nas escolas particulares que nas públicas.
- O orientador educacional o qual se pode reconhecer certa especialização em orientação profissional, esta mais presente nos centros públicos que nos privados. O psicólogo está presente mais nos centros particulares que nos públicos. Este fato pode explicar, em parte, que a realização de testes vocacionais seja uma atividade mais presente no ensino particular.

### 2.3 Atividades de orientação profissional que participou

Na continuação analisasse a participação do alunado em três atividades de orientação profissional, duas relacionadas com a obtenção da informação acadêmica e profissional e outra com a realização de testes vocacionais

**Tabela 4.34**  
**Atividades de orientação profissional que participou**

<b>Atividades de orientação profissional</b>	<b>Nada</b>	<b>Pouco</b>	<b>Bastante</b>	<b>Muito</b>	<b>N</b>	<b>R. Médio</b>
Palestras sobre profissões e estudos universitários	58,6	25,3	16,2	-	2520	1,96
Consultas de fontes de informação sobre estudos universitários e profissões	44,8	43,6	11,5	-	2520	2,08
Realização de testes vocacionais	65,3	15,2	19,5	-	2520	1,90

**A nova de Friedman:** Chi quadrado = 38, 110; P = ,000 ;N = 2520

Atendendo a informação das tabelas cabe destacar:

- A atividade na qual mais participou o alunado foi à consulta de fontes de informação. 55% do alunado realizou algum atividade deste tipo. A porcentagem mais alta corresponde aos que valoram a sua participação de pouca (43,6%).
- Um pouco mais da metade do alunado (58,6%) não teria participado em palestras sobre estudos e profissões. 25,3% valoram de pouca sua participação.
- A realização de testes vocacionais é a atividade com a porcentagem mais alta de não realização (65,3%). Só 35% do alunado teriam realizado este tipo de provas.

#### 2.3.1 Análise de diferenças por titularidade do centro

**Tabela 4.35**  
**Atividades de orientação nas que participou por titularidade de centro**

Atividades de orientação	Titularidade	N	Rango promedio	Kruskal- Wallis
Palestras	Pública	641	1250,87	Chi quadrado: 464,018 Sig.: ,000
	Particular	1364	1067,77	
	Pública e particular	515	1782,94	
Consulta de fontes de informação	Pública	641	1295,94	Chi quadrado: 31,742 Sig.: ,000
	Particular	1364	1197,72	
	Pública e particular	515	1382,68	
Realização de testes vocacionais	Pública	641	1034,64	Chi quadrado: 359,190 Sig.: ,000
	Particular	1364	1202,08	
	Pública e particular	515	1696,35	

Segundo a informação da tabela cabe concluir que existem diferenças significativas na presença de atividades de orientação profissional nos centros segundo a titularidade dos mesmos. Assim observasse as seguintes tendências:

- As sessões informativas grupais e a consulta de fontes de informação é uma atividade mais desenvolvida nos centros públicos que nos particulares.
- Os testes vocacionais é uma prática mais realizada nos centros particulares que nos públicos. A maior presença dos psicólogos nos centros particulares pode explicar, em parte, esta situação.
- O alunado que estudou em centros públicos e particulares é o que mais tem participado das três atividades.



**CAPÍTULO V**  
**A ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONIA**



**CAPÍTULO V ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NA UNIVERSIDADE ..... 305**

<b>1</b>	<b>Orientação profissional recebida e que gostaria de receber ..... 305</b>
1.1	Informação acadêmica e profissional ..... 305
1.1.1	Orientação recebida ..... 306
1.1.2	Orientação que necessita ..... 309
1.1.3	Comparação entre a orientação recebida e a orientação que necessita ..... 312
1.2	Autoconhecimento ..... 313
1.2.1	Orientação recebida ..... 313
1.2.2	Orientação que necessita ..... 315
1.2.3	Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessita ..... 317
1.3	Projeto profissional e assessoramento individual ..... 318
1.3.1	Orientação recebida ..... 318
1.3.2	Orientação que necessita ..... 319
1.3.3	Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessita ..... 319
1.4	Técnicas e estratégias para a busca de emprego ..... 320
1.4.1	Orientação recebida ..... 321
1.4.2	Orientação que necessita ..... 323
1.4.3	Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessita ..... 324
1.5	Informação laboral ..... 325
1.5.1	Orientação recebida ..... 326
1.5.2	Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessita ..... 329
1.6	Recapitulação ..... 330
<b>2</b>	<b>Agentes da orientação profissional recebida ..... 338</b>
<b>3</b>	<b>Análise de diferenças na orientação recebida e que necessita por sexo, núcleo e período ..... 340</b>
3.1	Orientação recebida ..... 340
3.2	Orientação que necessita ..... 345



## **CAPÍTULO V**

### **ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NA UNIVERSIDADE**

Neste Capítulo serão analisados os dados do item III do questionário relativo à orientação profissional no Ensino Superior. A informação será organizada em torno de três itens. No primeiro, serão examinadas as orientações recebidas e aquelas que necessitam nas distintas áreas ou temáticas da orientação profissional; no segundo, serão identificados os agentes que lhes proporcionaram orientação profissional no Ensino Superior.

#### **1 ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL RECEBIDA E QUE GOSTARIA DE RECEBER**

A passagem pela universidade é um período formativo com importantes conseqüências no desenvolvimento social, pessoal e profissional. No percurso universitário, o alunado enfrenta mudanças de etapa e novas situações de integração da vida universitária e de tomada de decisões acadêmicas, profissionais e laborais. A orientação profissional lhes proporcionará conhecimentos, destrezas e atitudes, que lhes ajudarão a dar respostas adequadas às novas situações.

Assim, a orientação profissional no Ensino Superior, adquire uma importância significativa na formação do alunado, ao possibilitar auxílio para a integração na vida universitária, para tomada de decisões acadêmicas e para a inserção no mercado de trabalho.

Da mesma forma que citamos anteriormente o estudo feito sobre a institucionalização da orientação no Capítulo II, demonstra que o seu desenvolvimento institucional ainda é incipiente; a análise dos dados apresentados a seguir nos permitirá conhecer as características da orientação profissional recebida e as necessidades dos seus beneficiários mais diretos: o alunado dos seis campi da UNIR.

##### **1.1 Informação acadêmica e profissional**

A informação é um dos componentes essenciais da orientação profissional. Sua principal contribuição é ampliar o conhecimento das opções acadêmicas, das

profissões e do conhecimento do mercado de trabalho. Ou seja, diversificar o conhecimento do mundo educativo, profissional e laboral, para que possam tomar decisões mais informadas. No Ensino Superior também é necessária a informação que permite o conhecimento da instituição universitária e dos recursos existentes, facilitando a integração do alunado à vida universitária.

A seguir, serão analisadas as variáveis que abordam diferentes conteúdos informativos, necessários para o alunado universitário, que correspondem com às perguntas 48 a 58 do questionário: características do curso que estuda, opções de formação em pós-graduação, formação complementar, programas de intercâmbio, bolsas de estudo, procedimentos administrativos, organização da universidade, política universitária, informação para a escolha de um novo curso universitário, fontes de informação, habilidades para busca e seleção de informação acadêmica e profissional.

### 1.1.1 Orientação recebida

**Tabela 5.1**  
**Informação acadêmica e profissional recebida.**

<b>Informação acadêmica e profissional</b>	<b>Nada</b>	<b>Pouco</b>	<b>Bastante</b>	<b>Muito</b>	<b>N</b>	<b>R. Médio</b>
Conhecer características do curso	25,9	50,2	17,2	6,7	2520	7,83
Conhecer cursos de pós-graduação	36,7	50,8	12,5	-	2520	7,02
Formação complementar	40,8	32,2	26,1	1,0	2520	7,14
Programas de intercâmbio	51,0	38,0	11,0	-	2520	6,18
Bolsas de estudo	48,4	51,2	0,4	-	2520	6,07
Procedimentos administrativos	92,1	7,9	-	-	2520	3,82
Organização universidade	84,2	15,8	-	-	2520	4,20
Política universitária	62,7	36,6	0,7	-	2520	5,32
Informação para a escolha de um novo curso universitário	48,3	48,8	2,8	-	2520	6,13
Fontes de informação	57,7	42,3	-	-	2520	5,58
Habilidades para a busca e seleção de informação	36,0	63,0	1,0	-	2520	6,71

**Anova de Friedman:** Chi quadrado = 4634, 302 P = ,000, N = 2520

**Tabela 5.1.1**  
**Níveis de significação da prova de Wilcoxon**

	Curso	Pós-graduação	Complementar	Intercâmbio	Bolsas estudo	Proce.	Organiz. universidade.	Polít. Utária	Novo curso	Fontes infor.	Habili. Infor.
<b>Curso</b>		Z=14,487 P=,000	Z=-5,280 P=,000	Z=-20,309 P=000	Z= 22,105 P=,000	Z= 37,203 P=,000	Z=37,433 P=,000	Z=27,389 P=,000	Z=22,865 P=,000	Z=27,268 P=,000	Z=18,976 P=,000
<b>Pós-graduação</b>	Z=14,487 P=,000		Z=-5,548 P=,000	Z=-8,673 P=,000	Z=-13,977 P=,000	Z=34,519 P=,000	Z=31,039 P=,000	Z=21,486 P=,000	Z=22,865 P=,000	Z=17,959 P=,000	Z=-6,282 P=,000
<b>Complementaria</b>	Z=-5,280 P=,000	Z=-5,548 P=,000		Z=-12,419 P=,000	Z=-19,590 P=,000	Z=32,667 P=,000	Z=29,832 P=,000	Z=25,063 P=,000	Z=-16,084 P=,000	Z=21,532 P=,000	Z=11,156 P=,000
<b>Intercâmbio</b>	Z=20,309 P=,000	Z=-8,673 P=000	Z=12,419 P=,000		Z=-4,879 P=,000	Z=28,435 P=000	Z=25,803 P=,000	Z=13,076 P=,000	Z=-3,251 P=,001	Z=10,262 P=,000	Z=-2,677 P=,000
<b>Bolsas Estudo</b>	Z=22,105 P=,000	Z=13,977 P=,000	Z=19,590 P=,000	Z=-4,879 P=,000		Z=30,431 P=,000	Z=24,204 P=,000	Z=11,370 P=,000	Z=-1,675 P=,000	Z=-7,298 P=,000	Z=-9,268 P=,000
<b>Procedimentos</b>	Z=37,203 P=,000	Z=34,519 P=,000	Z=32,667 P=,000	Z=-28,435 P=,000	Z=-30,431 P=,000		Z=-8,855 P=,000	Z=23,337 P=,000	Z=-30,209 P=,000	Z=26,952 P=,000	Z=36,512 P=,000
<b>Organização universidade</b>	Z=37,433 P=,000	Z=31,039 P=,000	Z=29,832 P=,000	Z=-25,803 P=,000	Z=-24,204 P=,000	Z=-8,855 P=000		Z=16,645 P=,000	Z=-26,044 P=,000	Z=19,525 P=,000	Z=31,614 P=,000
<b>Política universitária</b>	Z=27,389 P=,000	Z=21,486 P=,000	Z=25,063 P=,000	Z=-13,076 P=,000	Z=-11,370 P=,000	Z=23,337 P=,000	Z=16,645 P=,000		Z=10,689 P=,000	Z=-3,350 P=,001	Z=17,408 P=,000
<b>Escolha novo curso</b>	Z=22,865 P=,000	Z=12,297 P=,000	Z=16,084 P=,000	Z=-3,251 P=,001	Z=-1,675 P=,000	Z=30,209 P=,000	Z=26,044 P=,000	Z=10,689 P=,000		Z=-8,450 P=,000	Z=-7,048 P=,000
<b>Infor. acadêmica</b>	Z=27,268 P=,000	Z=17,959 P=,000	Z=21,532 P=,000	Z=-10,262 P=,000	Z=-7,298 P=,000	Z=26,952 P=,000	Z=19,525 P=,000	Z=-3,350 P=,001	Z=-8,450 P=,000		Z=16,801 P=,000
<b>Habilidades informativas</b>	Z=18,976 P=,000	Z=-6,282 P=,000	Z=11,156 P=,000	Z=-2,677 P=,000	Z=-9,268 P=,000	Z=36,512 P=,000	Z=31,614 P=,000	Z=17,408 P=,000	Z=-7,048 P=,000	Z=16,801 P=,000	

De acordo com as informações contidas nas tabelas 5.1 e 5.1.1, pode-se observar diferenças significativas entre os distintos conteúdos informativos. Assim, pode-se concluir que:

- Existem diferenças significativas entre os distintos conteúdos da informação recebida;
- As temáticas em que o alunado recebeu mais informação são, por ordem, as seguintes: as características do curso que estuda,

possibilidades de formação complementar e os estudos de pós-graduação. As três apresentam as porcentagens menores, entre aqueles que manifestam não ter recebido orientação (entre 25,9% e 40,8%) e os rangos médios maiores (entre 7,83 e 7,02). A habilidade para a busca e seleção de informação acadêmica e profissional é a outra variável que mais atenção recebeu, ou seja, apenas 36% dos alunos manifestam não ter recebido orientação e o seu rango médio é o quarto maior (6.71);

- Os procedimentos administrativos, a organização e funcionamento da universidade e a política universitária são por, essa ordem, as temáticas sobre as quais receberam menos informação. Os seus rangos médios são os menores (entre 3,82 e 5.32) com as porcentagens mais altas daqueles que manifestam não ter recebido informação (entre o 92,1% e o 62,7%);
- Numa posição intermédia, de mais a menos informação recebida, estariam os programas de intercâmbio, a informação para a escolha de um novo curso, as bolsas de estudo e por último, as fontes onde obter informação. As porcentagens do alunado, que manifesta não ter recebido informação situam-se entre o 48,3% e o 57,7%. Os seus rangos médios oscilam entre o 6,18 e 5,58;
- Além das diferenças descritas entre os distintos conteúdos informativos, o alunado, que recebeu informação, manifesta que tem sido pouca. Só uma pequena porcentagem de alunado, entre o 1% e o 17%, valora com as categorias mais altas da escala (bastante e muito) a informação recebida.

## 1.1.2 Orientação que necessita

**Tabela 5.2**  
**Informação acadêmica e profissional que gostaria de receber**

<b>Informação Acadêmica</b>	<b>Nada</b>	<b>Pouco</b>	<b>Bastante</b>	<b>Muito</b>	<b>N</b>	<b>R. Médio</b>
<b>Características do curso</b>	0,2	15,9	39,4	44,6	2520	6,15
<b>Formação pós-graduação</b>	0,1	12,7	58,9	28,3	2520	5,64
<b>Formação complementar</b>	3,8	9,2	61,5	25,4	2520	5,44
<b>Programas de intercâmbio</b>	1,3	8,8	49,0	41,0	2520	6,33
<b>Bolsas de estudo</b>	2,0	3,1	46,2	38,7	2520	5,97
<b>Procedimentos administrativos</b>	0,1	5,2	51,8	42,9	2520	6,54
<b>Organização da universidade</b>	1,9	2,1	38,3	57,7	2520	7,12
<b>Política universitária</b>	3,0	15,9	48,4	32,7	2520	5,47
<b>Informação para a escolha novo curso universitário</b>	0,4	8,1	55,6	36,0	2520	6,10
<b>Fontes de informação acadêmica</b>	0,4	13,2	45,8	40,6	2520	6,12
<b>Habilidades para a busca e seleção de informação</b>	—	30,2	39,7	30,2	2520	5,11

Anova de Friedman: Chi quadrado = 2138, 224P =,000 N = 2520

**Tabela 5.2.1**  
**Níveis de significação da prova de Wilcoxon**

	Curso	Pós-graduação	Formação complementar	Inter câmbio	Bolsas estudo	Procedimentos	Org. universidade	Política universitária	Escolha novo curso	Fontes informação	Habidades informativas
Curso		Z=7,109 P=,000	Z=31,942 P=,000	Z=-1,099 P=,272	Z=-2,049 P=0,40	Z=-5,291 P=,000	Z=12,891 P=,000	Z=-6,430 P=,000	Z=-,503 P=,615	Z=-1,025 P=,305	Z=14,717 P=,000
Pós-graduação	Z=7,109 P=,000		Z=28,89 P=,000	Z=-8,449 P=,000	Z=-2,934 P=,003	Z=12,529 P=,000	Z=18,085 P=,000	Z=-2,709 P=,007	Z=-6,946 P=,000	Z=-6,681 P=,000	Z=-0,323 P=,000
Formação complementar	Z=-1,942 P=,000	Z=28,839 P=,000		Z=31,122 P=,000	Z=-27,085 P=,000	Z=32,435 P=,000	Z=31,921 P=,000	Z=-24,655 P=,000	Z=30,905 P=,000	Z=29,310 P=,000	Z=25,537 P=,000
Programas intercâmbio	Z=-1,099 P=,272	Z=-8,449 P=,000	Z=-31,122 P=,000		Z=-4,083 P=,000	Z=-4,327 P=,000	Z=11,985 P=,000	Z=-10,490 P=,000	Z=-1,466 P=,000	Z=-1,900 P=,057	Z=13,725 P=,000
Bolsas Estudo	Z=-2,049 P=0,40	Z=-2,934 P=,003	Z=-27,085 P=,000	Z=-4,083 P=,000		Z=-8,691 P=,000	Z=15,914 P=,000	Z=-5,728 P=,000	Z=-2,986 P=,003	Z=-2,846 P=,004	Z=10,023 P=,000
Procedimentos	Z=-5,291 P=,000	Z=12,529 P=,000	Z=-32,435 P=,000	Z=-4,327 P=,000	Z=-8,691 P=,000		Z=-8,798 P=,000	Z=-14,176 P=,000	Z=-5,891 P=,000	Z=-6,337 P=,000	Z=18,347 P=,000
Organização Universidade	Z=12,891 P=,000	Z=18,085 P=,000	Z=-31,921 P=,000	Z=-11,985 P=,000	Z=-15,914 P=,000	Z=-8,798 P=,000		Z=-21,206 P=,000	Z=13,251 P=,000	Z=13,238 P=,000	Z=21,557 P=,000
Política universitária	Z=6,430 P=,000	Z=2,709 P=,007	Z=24,655 P=,000	Z=-10,490 P=,000	Z=-5,728 P=,000	Z=14,176 P=,000	Z=21,206 P=,000		Z=-8,001 P=,000	Z=-9,683 P=,000	Z=-5,593 P=,000
Escolha novo curso	Z=-,503 P=,615	Z=-6,946 P=,000	Z=-30,905 P=,000	Z=-1,466 P=,000	Z=-2,986 P=,003	Z=-5,891 P=,000	Z=13,251 P=,000	Z=-8,001 P=,000		Z=-,398 P=,691	Z=13,779 P=,000
Fontes Informação	Z=-1,025 P=,305	Z=-6,681 P=,000	Z=-29,310 P=,000	Z=-1,900 P=,057	Z=-2,846 P=,004	Z=-6,337 P=,000	Z=13,238 P=,000	Z=-9,683 P=,000	Z=-,398 P=,691		Z=12,527 P=,000
Habidades Informativas	Z=14,717 P=,000	Z=10,323 P=,000	Z=-25,537 P=,000	Z=-13,725 P=,000	Z=-10,023 P=,000	Z=18,347 P=,000	Z=21,557 P=,000	Z=-5,593 P=,000	Z=13,779 P=,000	Z=12,527 P=,000	

Na continuação, sintetizamos a informação contida nas tabelas 5.2 e 5.2.1:

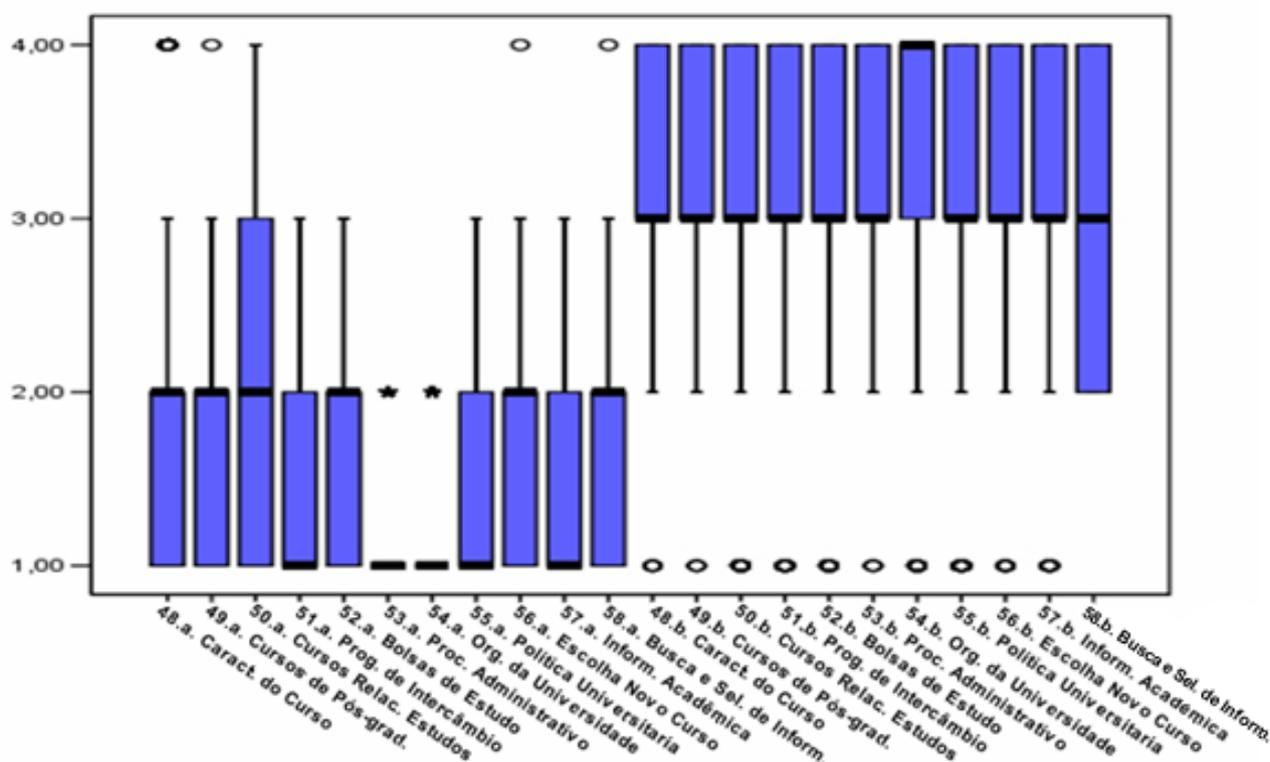
- O alunado que manifesta ter bastante e muita necessidade de informação, em todos os conteúdos considerados, é amplamente

majoritário. As porcentagens situam-se entre o 69,9% e o 96%. Não obstante, observam-se diferenças significativas, segundo a temática observada;

- As duas temáticas na qual o alunado demonstra necessitar de maior orientação foram, por ordem: organização e funcionamento da universidade e procedimentos administrativos. Apresentam diferenças significativas em todos os contrastes e têm os rangos médios (entre 7,12 e 6,54) e as porcentagens mais altas (entre 96% e 94,7%) do alunado que manifestou ter bastante e muita necessidade;
- Ocupam uma posição intermédia os programas de mobilidade, as características do curso, as fontes de informação acadêmica e a escolha de um novo curso. A exceção do contraste entre os programas de mobilidade e a informação para a escolha de um novo curso, as diferenças não são significativas no resto dos contrastes de pares. Os seus rangos médios registram valores entre o 6,33 e o 6,10 e o alunado que valora necessitar bastante ou muita informação registra taxas entre o 84% e o 90%;
- A orientação para adquirir habilidades para a busca e seleção da informação e a menos valorada. O seu rango médio (5,11) e a porcentagem nas categorias bastante e muito (69,9%) são as menores. Também registra a porcentagem mais alta do alunado que a valora como pouco necessária (30,2%). As diferenças são significativas em todos os contrastes de pares. A segunda questão menos valorada é a informação sobre formação complementar. O seu rango médio (5,44) é o segundo menor e as diferenças são significativas em todos os contrastes de pares;
- Outra informação menos valorada é, por ordem e atendendo os rangos médios, a relativa política universitária (5.47), a formação de pós-graduação (5.64) e as bolsas de estudo (5.97). As diferenças entre as duas primeiras não são significativas.

## 1.1.3 Comparação entre a orientação recebida e a orientação que necessita.

**Gráfico 5.1**  
**Informação acadêmica e profissional**



A distribuição que se recolhe no gráfico 5.1, evidencia notórios desajustes entre a orientação recebida e a orientação que o alunado gostaria de ter recebido. Por uma parte, a partir dessa última ótica, reclamam mais orientação em todas as variáveis estudadas. Em todas elas, a mediana e/ou percorrido interquartilico, desloca-se, com relação à orientação recebida, os valores que indicam níveis de necessidade mais altos.

Por outra parte, as maiores distâncias entre as duas perspectivas, observasse na informação sobre a organização e funcionamento da universidade e sobre os procedimentos administrativos, estas são aquelas que se constata um incremento maior. A organização e funcionamento da universidade é a que ganha mais relevância. Esta observação confirma as análises anteriores: na perspectiva da orientação recebida os seus rangos médios ocupavam as duas últimas posições, entretanto, na orientação que necessitam ocupam as duas primeiras.

Ao se comparar a posição segundo o valor dos seus *rangos* médios, evidenciam-se algumas inversões que dão conta da perda ou incremento de importância relativa de algum dos conteúdos informativos. Entre aqueles que apresentam uma perda de importância relativa estão a formação complementar (passa da segunda a décima), a formação de pós-graduação (passa da terceira a oitava) e a aquisição de habilidades para busca e seleção da informação (da quarta à décima primeira). Por outro lado, observa-se um aumento da importância da informação sobre a organização da universidade (da décima à primeira), sobre os procedimentos administrativos (da décima primeira à segunda) e sobre as fontes de informação acadêmica (da oitava à quinta).

Assim, dentro de uma visão geral a partir desta dimensão de informação acadêmica, a informação que o alunado prioriza está mais vinculada àquelas que se relacionam com o conhecimento do funcionamento da própria estrutura da universidade, tanto nos aspectos organizativos como no acesso à própria informação acadêmica.

## **1.2 Autoconhecimento**

### **1.2.1 Orientação recebida**

O autoconhecimento refere-se à possibilidade do indivíduo conhecer a si mesmo, naqueles aspectos relacionados com a escolha profissional e com a inserção profissional. Trata-se de saber se possui informação sobre as suas potencialidades e limitações e de como superá-las. Além do que, proporciona a pessoa adquirir as habilidades que favoreçam este autoconhecimento.

As opções do indivíduo têm de estar muito próximas de suas preferências pessoais e projeto de vida profissional. As características deste conhecimento no âmbito universitário têm de ser dinâmico e inter-relacionado com as distintas fontes de informação, ajudando o indivíduo inclusive a avaliar a informação não conhecida em seu processo de autoconhecimento, bem como aqueles estereótipos que de alguma forma possam interferir no seu itinerário formativo.

No questionário incorpora a este subitem as quatro seguintes variáveis, que correspondem às perguntas (59 a 62):

- Autoconhecimento (identificação e análise de interesses, atitudes, capacidades);
- Habilidades para adquirir autoconhecimento;
- Conhecimento e reflexão sobre as competências profissionais que tem o alunado e as que se serão exigidas no mercado laboral;
- Conhecimento e tomada de consciência dos estereótipos de gênero que o alunado e que influenciam na escolha profissional e no acesso ao mercado laboral.

**Tabela 5.3**  
**Autoconhecimento. Orientação recebida.**

Autoconhecimento	Nada	Pouco	Bastante	Muito	N	R. Médio
<b>Autoconhecer-se</b>	56,3	42,6	1,1	—	2520	2,48
<b>Habilidades para o autoconhecimento</b>	54,2	45,8	—	—	2520	2,52
<b>Competências profissionais</b>	57,7	41,5	0,6	0,2	2520	2,46
<b>Estereótipos de gênero de si mesmo</b>	53,9	44,6	1,5	0,1	2520	2,54

Anova de Friedman: Chi quadrado =11, 517; P =,009 N = 2520

**Tabela 5.3.1**  
**Níveis de significação da prova de Wilcoxon**

	Autoconhecer-se	Habilidades para autoconhecimento	Competências profissionais	Estereótipos de gênero de si mesmo
<b>Autoconhecer-se</b>		Z=-, 753; P=,452	Z=-, 951; P=,341	Z=-1, 925; P=,054
<b>Habilidades para autoconhecimento</b>	Z=-,753; P=,452		Z=-1, 710; P=,087	Z=-1, 925; P=,054
<b>Competências profissionais</b>	Z=-, 951; P=,341	Z=-1, 710; P=,087		Z=-3, 358; P=,001
<b>Estereótipos de gênero de si mesmo</b>	Z=-1, 925; P=,054	Z=-1, 925; P=,054	Z=-3, 358; P=,001	

Da leitura conjunta das tabelas 5.3 e 5.3.1 cabe apontar que, entre o alunado:

- Pouco mais da metade (entre o 53,9% e o 57,7%) manifesta não ter recebido orientação, nos distintos elementos do autoconhecimento;
- Os que receberam orientação, a qualificam como pouca, a categoria mais baixa da escala;
- As diferenças unicamente são significativas entre o autoconhecimento, com perspectiva de gênero e tomada de consciência das competências de si mesmo. A primeira tem uma ligeira maior presença na orientação recebida. Nos outros contrastes, as diferenças não são significativas.

#### 1.2.2 Orientação que necessita

**Tabela 5.4**  
**Autoconhecimento. Orientação que gostaria de ter recebido**

Autoconhecimento	Nada	Pouco	Bastante	Muito	N	R. médio
- Autoconhecer-se	—	5,4	52,0	42,6	2520	2,66
- Habilidades para o autoconhecimento	—	14,7	46,1	39,2	2520	2,42
- Competências profissionais	1,5	14,9	35,8	47,9	2520	2,55
- Estereótipos de gênero de si mesmo	—	14,3	51,3	34,4	2520	2,37

**Anova de Friedman:** Chi quadrado = 121,684; P =,000, N = 2520

**Tabela 5.4.1**  
**Níveis de significação da prova de Wilcoxon**

	Autoconhecer-se	Habilidades para autoconhecimento	Competências profissionais	Estereótipos de gênero de si mesmo
Autoconhecer-se		Z=-8,708 P=,000	Z=-3,666 P=,000	Z=-10,500 P=,000
Habilidades para autoconhecimento	Z=-8,708 P=,000		Z=-3,172 P=,002	Z=-2,848 P=,004
Competências profissionais	Z=-3,666 P=,000	Z=-3,172 P=,002		Z=-5,401 P=,000
Estereótipos de gênero de si mesmo	Z=-10,500 P=,000	Z=-2,848 P=,004	Z=-5,401 P=,000	

Considerando as informações contidas nas tabelas 5.4 e 5.4.1, pode-se concluir que em todas as dimensões do autoconhecimento a ampla maioria do alunado, entre o 83,7% e o 94% segundo a variável, manifesta necessitar de muito mais orientação.

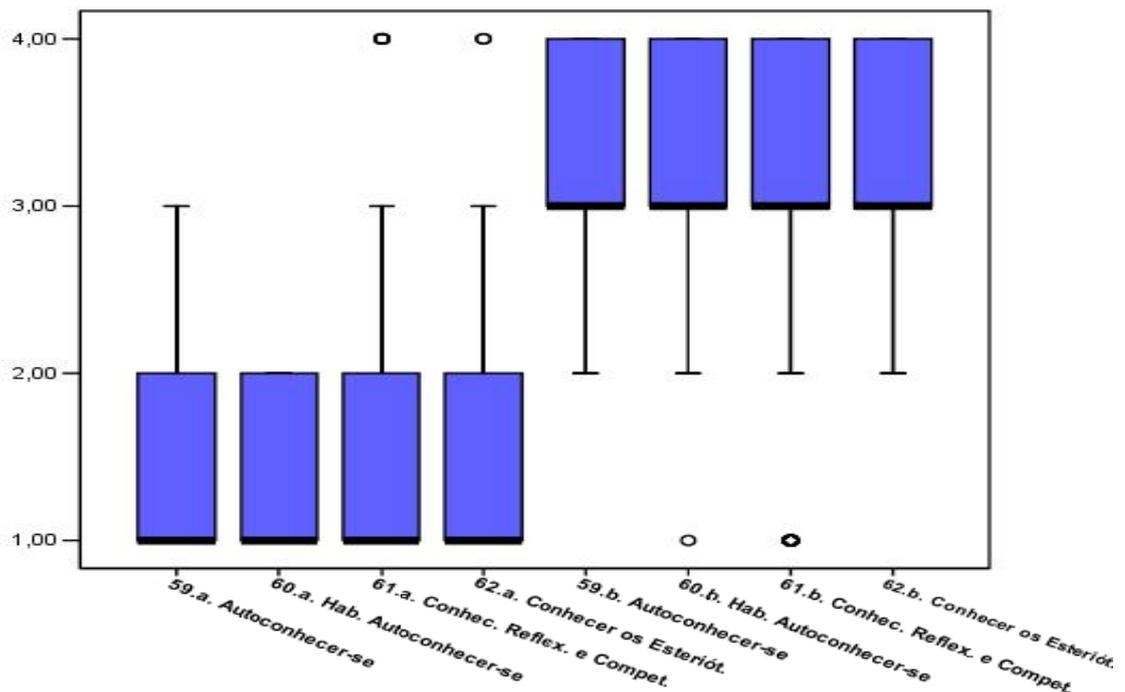
Existem diferenças significativas entre os distintos componentes do autoconhecimento estudados. De modo, que se pode estabelecer à seguinte ordenação do maior a menor necessidade sentida:

- Autoconhecer-se seria o aspecto em que a necessidade seria maior, nesta variável registram-se as porcentagens globais mais altas das categorias bastante e muito, assim como as porcentagens mais baixas (5,4%), daqueles que manifestam ter pouca necessidade. Também seria a variável que apresenta o maior rango médio (2,66);
- A autoanálise sobre as próprias competências profissionais é a segunda temática em que a necessidade de orientação é maior. O seu rango médio é o segundo maior (2,55) e apresenta a porcentagem também maior (47%) do alunado que qualifica a sua necessidade, como a categoria mais alta da escala;
- Na continuação e por esta ordem, situam-se a aquisição de habilidades para o autoconhecimento e para o conhecimento e

análise dos estereótipos de gênero de si mesmo.

1.2.3 Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessita

**Gráfico 5.2**  
**Autoconhecimento. Orientação recebida e que necessita.**



As diferenças entre a orientação recebida e a orientação que necessitam, observadas no gráfico 5.2, evidenciam a mesma tendência das análises precedentes: a não satisfação das necessidades de orientação do alunado. Como se pode observar, a mediana e a distribuição em torno da mesma, deslocam-se com os valores mais altos da escala. Da mesma forma, ao compararmos a posição por rangos médios (tabelas 5.3 e 5.4), nota-se que em termos da orientação que necessita, adquirem mais importância, fundamentalmente as mais relacionadas com a identificação e análise das próprias atitudes, valores e capacidades (passa da terceira à primeira posição) e aquela para conhecer e reflexionar sobre as competências profissionais que exigem o mercado de trabalho (da quarta à segunda posição).

### 1.3 Projeto profissional e assessoramento individual

Neste item analisamos os resultados das perguntas 63 e 64 do questionário: a elaboração do projeto profissional e o assessoramento na tomada de decisões. O planejamento do projeto profissional pode ser considerado a meta síntese da orientação: conseguir que ao final do processo orientador a pessoa defina os seus objetivos de futuro, a curto e a longo prazo, e o plano de ação para o seu logro. O aconselhamento é uma das funções da orientação, entendida como relação de ajuda individualizada.

#### 1.3.1 Orientação recebida

**Tabela 5.5**  
**Projeto profissional e assessoramento individual.**

<b>Projeto profissional e tomada de decisões</b>	<b>Nada</b>	<b>Pouco</b>	<b>Bastante</b>	<b>Muito</b>	<b>N</b>	<b>R. Médio</b>
<b>Planejar projeto profissional</b>	78,7	21,3	—	—	2520	1,30
<b>Aconselhar para tomada de decisões</b>	39,4	59,4	1,1	0,1	2520	1,70

**Anova de Friedman:** Chi quadrado =825, 557; P =,000, N = 2520

Segundo a informação contida na tabela 5.5, pode-se concluir que existe uma maior presença de assessoramento para a tomada de decisões, que uma orientação destinada a que o alunado construa o seu projeto profissional. Nesse sentido, 21% do alunado não teriam recebido orientação para planejar o projeto profissional. Entretanto, a maioria (60,6%) teria recebido assessoramento para a tomada de decisões. Nas duas variáveis a orientação recebida é valorada como pouca.

1.3.2 Orientação que necessita

**Tabela 5.6**  
**Projeto profissional e assessoramento individual.**

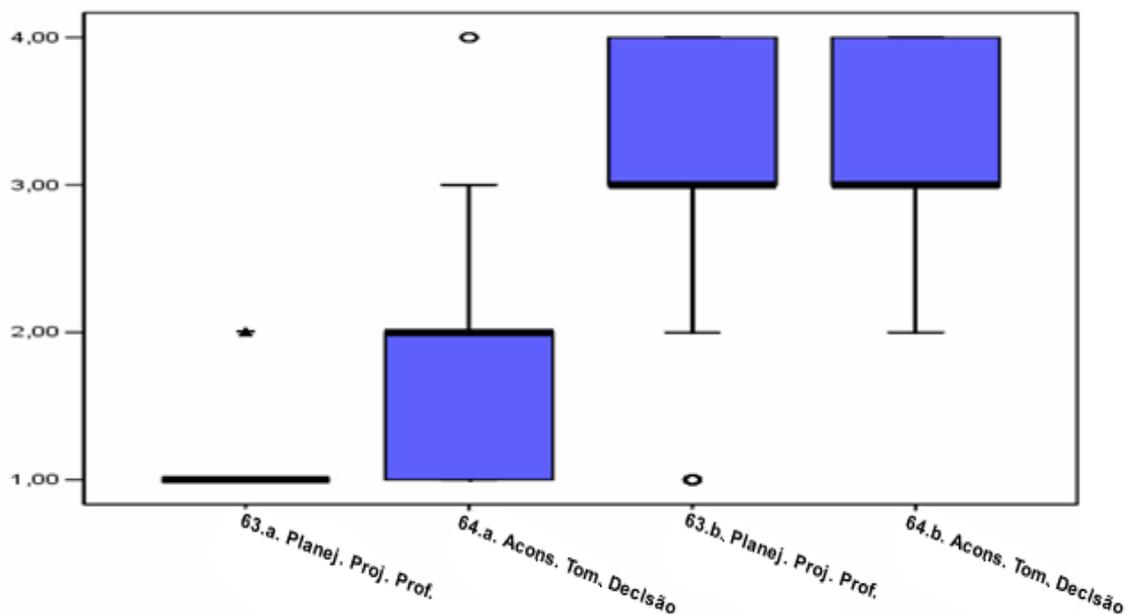
Projeto profissional e assessoramento individual	Nada	Pouco	Bastante	Muito	N	R. Médio
Planejar projeto profissional	0,6	2,7	63,5	33,3	2520	1,42
Aconselhar para tomada de decisões	—	2,2	50,1	47,7	2520	1,58

Anova de Friedman: Chi quadrado =114,050 P ==,000; N = 2520

Segundo a informação contida na tabela 5.6 podemos concluir que a quase totalidade, ou seja, 97% necessitam bastante e muito de aconselhamento para a tomada de decisões e para planejar o projeto profissional. O aconselhamento é valorado mais necessário que a orientação para o planejamento do projeto profissional, o seu rango médio é o maior e apresenta as porcentagens mais altas do alunado que o valora como muito necessário (47,7% frente a 33,3%).

1.3.3 Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessita.

**Gráfico 5.3**  
**Projeto profissional e assessoramento individual**



As diferenças entre a orientação recebida e a orientação que necessitam observadas no gráfico 5.3, ressaltam a mesma tendência das análises anteriores. As necessidades de orientação no planejamento do projeto profissional e na ajuda individualizada para a tomada de decisões, não foram atendidas. Como se pode verificar, a mediana e a distribuição em torno da mesma, desloca-se com os valores da escala mais altas, na orientação que gostariam de ter recebido.

#### **1.4 Técnicas e estratégias para a busca de emprego**

Os estudos universitários constituem uma etapa de capacitação profissional, que em princípio, permite o acesso ao mercado laboral. De um modo complementar, a orientação profissional proporciona conhecimentos, atitudes e destrezas que podem facilitar o processo de inserção profissional. As tradicionalmente denominadas técnicas e estratégias de busca de emprego integram um dos conteúdos da orientação profissional voltada à transição ao mercado laboral.

Neste ponto, apresentam-se os resultados das perguntas 65 á 70 do questionário, que tratam das distintas técnicas de busca de emprego:

- Planejamento da busca de emprego
- Carta de apresentação,
- Currículo vitae
- Entrevista de seleção
- Conhecimento dos formulários de pedido de emprego e saber como preenchê-los
- Solicitação de emprego por via telefônica

## 1.4.1 Orientação recebida

**Tabela 5.7**  
**Técnicas e estratégias para a busca de emprego**

Técnicas para a busca de emprego	Nada	Pouco	Bastante	Muito	N	R. Médio
Planejar a busca de emprego	58,7	41,3	—	—	2520	3,42
Saber elaborar carta de apresentação	41,2	58,8	—	—	2520	3,95
Saber elaborar currículo vitae	50,8	49,2	—	—	2520	3,66
Saber atuar numa entrevista de seleção	56,3	43,7	—	—	2520	3,49
Conhecer e saber como preencher formulários de pedido de emprego	51,2	48,8	—	—	2520	3,65
Saber atuar na busca de emprego através de ligações telefônicas	78	21,8	—	—	2520	2,84

Anova de Friedman: Chi quadrado = 724, 783; P = ,000, N = 2520

**Tabela 5.7.1**  
**Níveis de significação da prova de Wilcoxon**

	Planejar busca de emprego	Carta de apresentação	Currículo vitae	Entrevista de seleção	Formulários de emprego	Ligações telefônicas
Planejar busca de emprego		Z=-13, 136 P=,000	Z=-4, 169 P=,000	Z=-3, 835 P=,000	Z=-6, 525 P=,000	Z=-12, 824 P=,000
Carta de apresentação	Z=-13, 136 P=,000		Z=-4, 169 P=,000	Z=-10, 739 P=,000	Z=-6, 716 P=,000	Z=-20, 668 P=,000
Currículo Vitae	Z=-4, 169 P=,000	Z=-4, 169 P=,000		Z=-2, 853 P=,004	Z=-, 249 P=,803	Z=-21, 931 P=,000
Entrevista de seleção	Z=-3, 835 P=,000	Z=-10, 739 P=,000	Z=-2, 853 P=,004		Z=-3, 873 P=,000	Z=-13, 561 P=,000
Formulários de emprego	Z=-6, 525 P=,000	Z=-6, 716 P=,000	Z=-, 249 P=,803	Z=-3, 873 P=,000		Z=-26, 058 P=,000
Ligações telefônicas	Z=-12, 824 P=,000	Z=-20, 668 P=,000	Z=-21, 931 P=,000	Z=-13, 561 P=,000	Z=-26, 058 P=,000	

Segundo a informação contida nas tabelas 5.7 e 5.7.1 pode-se concluir que:

- Existem diferenças significativas na presença das distintas técnicas de busca de emprego na orientação recebida. A percentagem do alunado, que não teria recebido orientação oscila entre (41,2% e 78,2%);
- A orientação recebida nas distintas técnicas de busca de emprego é valorada como pouca pela totalidade do alunado. As porcentagens estão concentradas na categoria que indica a menor presença (pouca);
- A elaboração da carta de apresentação foi a técnica que teve maior presença. A maioria (58,8%) teria recebido orientação a respeito dessa variável. O seu rango médio é o maior e as diferenças são significativas em todos os contrastes de pares. Na continuação, situam-se, por ordem: a elaboração do currículo vitae, o preenchimento de formulários de pedido de emprego, a entrevista de trabalho e o planejamento da busca de emprego. As diferenças entre ambas são significativas;
- Saber atuar na busca de emprego através de ligações telefônicas é a técnica sobre a qual têm recebido menos orientação: 78,2% não teriam recebido essa orientação. O seu rango médio é o menor (2,84) e apresenta diferenças significativas em todos os contrastes de pares.

## 1.4.2 Orientação que necessita

**Tabela 5.8**  
**Técnicas e estratégias de busca de emprego**

Orientação para transição ao mercado laboral	Nada	Pouco	Bastante	Muito	N	R. Médio
Planejar a busca de emprego	—	26,3	28,6	45,0	2520	2,97
Saber elaborar carta de apresentação	—	—	55,4	44,6	2520	3,35
Saber elaborar currículo vitae	—	0,1	41,8	58,1	2520	3,88
Saber atuar numa entrevista de seleção	—	—	36,9	63,1	2520	4,02
Conhecer e saber como preencher formulários de pedido de emprego	—	—	46,3	53,7	2520	3,66
Saber atuar na busca de emprego através de ligações telefônicas	—	—	67,7	32,3	2520	3,12

Anova de Friedman: Chi quadrado = 848, 401; P =,000, N = 2520

**Tabela 5.8.1**  
**Níveis de significação da prova de Wilcoxon**

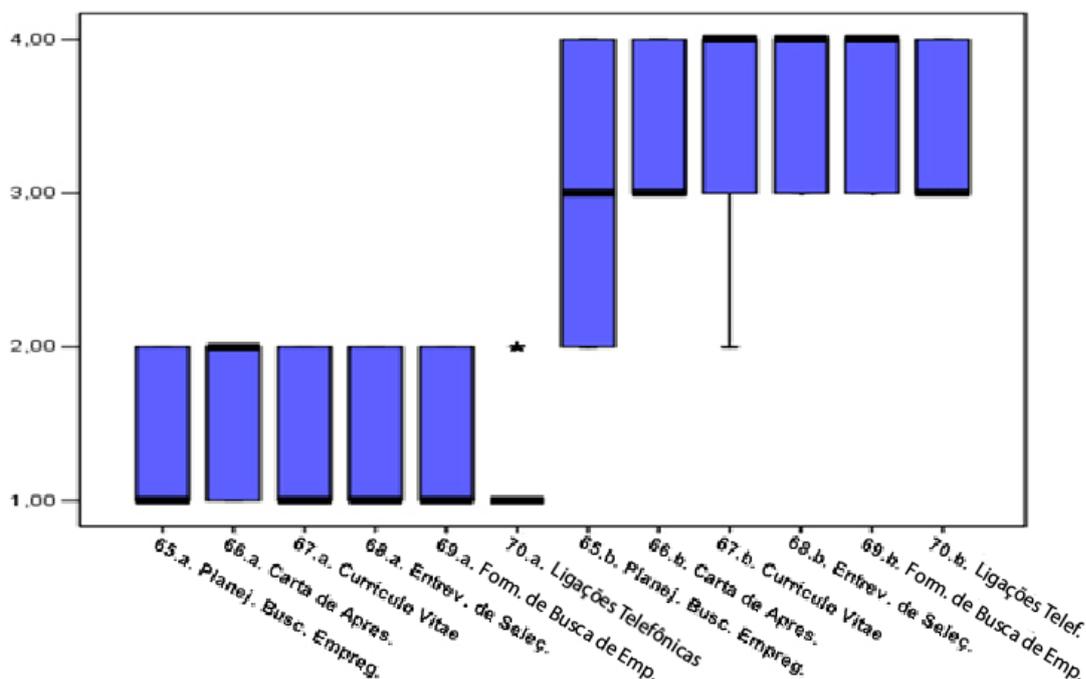
	Busca de emprego	Carta de apresentação	Currículo vitae	Entrevista de seleção	Formulários de emprego	Ligações telefônicas
Busca de emprego		Z=-15, 330 P=,000	Z=-22, 647 P=,000	Z=-24, 699 P=,000	Z=-18, 772 P=,000	Z=-7, 229 P=,000
Carta de apresentação	Z=-15, 330 P=,000		Z=-6, 843 P=,000	Z=-9, 727 P=,000	Z=-6, 004 P=,000	Z=-8, 244 P=,000
Currículo vitae	Z=-22, 647 P=,000	Z=-6, 843 P=,000		Z=-11, 230 P=,000	Z=-3, 188 P=,000	Z=-19, 538 P=,000
Entrevista de seleção	Z=-24, 699 P=,000	Z=-9, 727 P=,000	Z=-11, 230 P=,000		Z=-6, 657 P=,000	Z=-23, 652 P=,000
Formulários de emprego	Z=-18, 772 P=,000	Z=-6, 004 P=,000	Z=-3, 188 P=,000	Z=-6, 657 P=,000		Z=-11, 676 P=,000
Ligações telefônicas	Z=-7, 229 P=,000	Z=-8, 244 P=,000	Z=-19, 538 P=,000	Z=-23, 652 P=,000	Z=-11, 676 P=,000	

Da leitura das tabelas 5.8 e 5.8.1 tiramos as seguintes observações:

- A totalidade do alunado gostaria de receber bastante e muita orientação sobre as técnicas de busca de emprego estudadas. Esta porcentagem só é menor (75%) no planejamento da busca de emprego.
- As diferenças existentes são significativas. As técnicas sobre as quais gostariam de receber mais orientação são por ordem da maior a menor: a entrevista de trabalho, o currículo vitae, o preenchimento de formulários de emprego, carta de apresentação. As duas técnicas menos valoradas são a utilização das ligações telefônicas e o planejamento da busca de emprego. Esta última é ainda menos valorada, apresentando o rango médio menor (2.97) e a porcentagem mais alta (26,3%) dos que a valoram como pouco necessária.

1.4.3 Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessita.

**Gráfico 5.4**  
**Técnicas e estratégias de busca de emprego**



A distribuição que se apresenta no gráfico 5.4 evidencia notórios desajustes, entre a orientação recebida e qual o alunado manifesta necessitar. Em todas as técnicas, a orientação que gostariam de receber está longe da recebida, a mediana e o recorrido interquartilico desloca-se, com respeito à orientação recebida, a valores que indicam níveis mais altos da escala.

Por outra parte, as maiores distâncias entre as duas perspectivas podem ser observadas no currículo vitae, na entrevista de trabalho e no conhecimento e preenchimento de formulários. Estas são as técnicas nas quais estimam que devam receber mais orientação. As três apresentaram os três rangos médios maiores.

A constatação gráfica ratifica-se, também, quando é comparada à ordenação pelo valor dos *rangos* médios, que cada uma das variáveis apresenta na orientação recebida e na orientação que necessita. As inversões observadas nos indicam que na orientação que necessitam, perderam importância relativa a variável saber elaborar carta de apresentação (da primeira para quarta posição). No entanto, ganham importância a entrevistas de seleção (passa da quarta para a primeira posição).

## 1.5 INFORMAÇÃO LABORAL

Neste ponto, serão analisados os resultados das perguntas 71 a 75 do questionário, que incluem os seguintes conteúdos da informação específica para a inserção laboral:

- Fontes de informação sobre emprego (onde obter informação sobre saídas profissionais e emprego);
- Saídas profissionais e ofertas de emprego relacionadas ao curso que está realizando;
- Legislação trabalhista (tipos de contratos, direitos e deveres dos trabalhadores, associações profissionais, sindicatos);
- Possibilidades de autoemprego no âmbito profissional e elaboração de um projeto de autoemprego;
- Competências profissionais exigidas pelo mercado de trabalho.

## 1.5.1 Orientação recebida

**Tabela 5.9**  
**Informação laboral recebida**

Informação laboral recebida	Nada	Pouco	Bastante	Muito	N	R. Médio
Fontes de informação sobre emprego	50,7	21,6	14,2	13,5	2520	2,90
Saídas profissionais e ofertas de emprego do curso	55,0	44,5	0,5	-	2520	2,52
Legislação trabalhista	40,9	59,1	—	—	2520	2,75
Possibilidades de autoemprego	29,3	61,4	9,3	—	2520	3,08
Competências profissionais que exige o mercado de trabalho.	12,0	59,0	29,0	—	2520	3,75

Anova de Friedman: Chi quadrado = 1113, 098; P =,000, N = 2520

**Tabela 5.9.1**  
**Níveis de significação da prova de Wilcoxon**

	Fontes Informação emprego	Saídas profissionais e emprego	Legislação trabalhista	Autoemprego	Competências profissionais
Fontes informação emprego		Z=-21, 133 P=000	Z=-10, 061 P=000	Z=-2, 284 P=000	Z=-8, 560 P=000
Saídas profissionais e emprego	Z=-21, 133 P=000		Z=-5, 600 P=000	Z=-14, 900 P=000	Z=-28, 699 P=000
Legislação trabalhista	Z=-10, 061 P=000	Z=-5, 600 P=000		Z=-17, 403 P=000	Z=-30, 295 P=000
Autoemprego	Z=-2, 284 P=000	Z=-14, 900 P=000	Z=-17, 403 P=000		Z=-21, 097 P=000
Competências profissionais	Z=-8, 560 P=000	Z=-28, 699 P=000	Z=-30, 295 P=000	Z=-21, 097 P=000	

Nos dados das tabelas 5.9 e 5.9.1 observasse diferenças significativas que indicam uma desigual presença dos distintos conteúdos informativos do âmbito laboral na orientação recebida. Por outra parte, a totalidade ou a quase totalidade do alunado valora a informação recebida como pouca. As exceções a esta tendência são as fontes de informação sobre emprego, que registra uma maior dispersão nas respostas (o 27,5 valora com as duas categorias mais altas da escala a informação

recebida nessa temática), e a informação sobre as competências profissionais que exige o mercado laboral, 30% valora de bastante a informação recebida.

A informação sobre as competências profissionais que demanda o mercado de trabalho e a informação para o autoemprego (possibilidades e elaboração do projeto empresarial) são, por essa ordem, as que tiveram uma maior presença. Os seus rangos médios são os maiores (3,75 e 3,08) e apresentam as porcentagens menores do alunado que manifesta não ter recebido informação (12% e 29,3%). A orientação recebida tem sido mais intensa na informação sobre as competências profissionais, abrangem as taxas mais altas nas categorias de bastante (29,3% frente a 9.3) e as mais baixas dos que não teriam recebido orientação.

Na continuação, situam-se as fontes de informação sobre emprego legislação trabalhista. A metade (50,7%) teria recebido informação sobre esta questão que recebe valorações mais altas nas categorias bastante (14.2%) e muito (13.5%). O seu rango médio (2.90) ocupa a terceira posição.

A legislação trabalhista e a informação sobre saídas profissionais e empregos do curso que esta realizando são as duas temáticas com menor presença. Em torno da metade do alunado não teria recebido informação sobre as mesmas (40,9 % e 55%) e os seus rangos médios ocupam as últimas posições. A informação sobre saídas profissionais e empregos é das duas a que menos atenção recebeu (o seu rango médio é o menor, 2,52).

**Tabela 5.10**  
**Informação laboral que gostaria de receber**

Informação laboral que gostaria de receber	Nada	Pouco	Bastante	Muito	N	R. Médio
- Fontes de informação sobre emprego	—	—	58,0	42,0	2520	2,72
- Saídas profissionais e ofertas de emprego	—	0,5	44,5	55,0	2520	3,03
- Legislação trabalhista	—	0,9	50,7	48,5	2520	2,86
- Autoemprego	—	0,4	46,2	53,4	2520	2,99
- Competências profissionais que exige o mercado de trabalho.	—	2,3	26,8	70,9	2520	3,41

Anova de Friedman: Chi quadrado = 377,126; P =,000, N = 2520

**Tabela 5.10.1**  
**Níveis de significação da prova de Wilcoxon**

	Fontes de informação sobre emprego	Saídas profissionais e empregos	Legislação trabalhista	Autoemprego	Competências que exige o mercado
Fontes informação sobre emprego		Z=-7, 611 P=,000	Z=-3, 143 P=,002	Z=-11, 010 P=,000	Z=-38, 888 P =,000
Saídas profissionais e emprego	Z=-7, 611 P=,000		Z=-8, 466 P=,000	Z=-, 851 P=,395	Z=-8, 665 P=,000
Legislação trabalhista	Z=-3, 143 P=,002	Z=-8, 466 P=,000		Z=-2, 774 P=002	Z=-12, 995 P=000
Autoemprego	Z=-11, 010 P=,000	Z=-, 851 P=,395	Z=-2, 774 P=002		Z=-11, 531 P=,000
Competências que exige o mercado	Z=-38, 888 P =,000	Z=-8, 665 P=,000	Z=-12, 955 P=000	Z=-11, 531 P=,000	

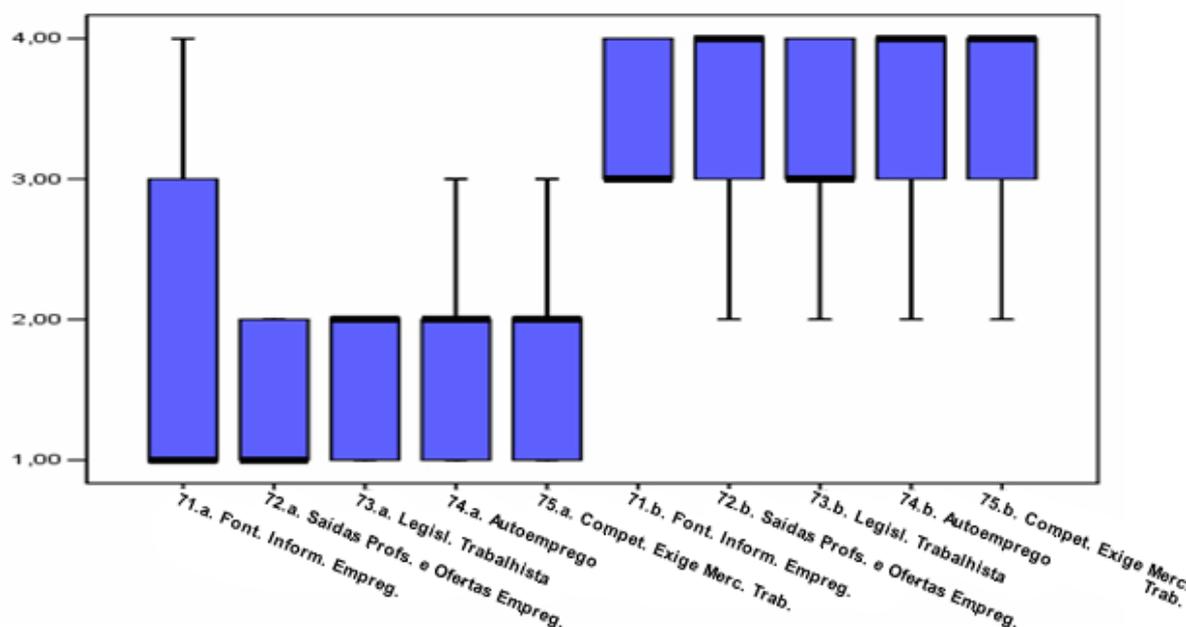
Atendendo a informação das tabelas 5.10 e 5.10.1, fazemos os seguintes comentários:

- A quase totalidade do alunado manifesta que tem bastante e muita necessidade de informação nos distintos conteúdos relativos a informação laboral. As porcentagens nos valores mais altos da escala situam-se, segundo a temática, entre o 100% e o 97,3%.
- A necessidade mais sentida faz referência ao conhecimento das competências profissionais, que exige o mercado laboral. 70,9% valora com a categoria mais alta da escala e o seu rango médio é o maior (3.41). As diferenças são significativas em todos os contrastes de pares.
- A seguir situam-se a informação sobre autoemprego e sobre as saídas profissionais e os empregos relacionados com o curso que estuda. A distribuição das porcentagens nas categorias bastante e muito são semelhantes e os níveis de significação da prova de Wilcoxon não são significativos no contraste entre ambas. Os seus rangos médios ocupam as posições terceira (3,03) e quarta (2,99).
- O conhecimento da legislação trabalhista e a informação sobre fontes

de informação de emprego são os conteúdos menos valorados. Os seus rangos médios ocupam as duas últimas posições e apresentam as taxas mais baixas na categoria que expressa à máxima necessidade (muito).

1.5.2 Comparação entre a orientação recebida e a orientação de que necessita

**Gráfico 5.5**  
**Informação laboral recebida e que necessita**



Na comparação que se pode realizar através do gráfico 5.5, entre a informação recebida e a que na realidade deveria ocorrer, se atende às necessidades do alunado ressalta a diferença entre ambas. Por uma parte, dentro de uma visão do necessário, estimam que todas as temáticas devem ser mais atendidas. Através desta ótica, a mediana e o trajeto interquartilico localizam-se sempre entre os valores mais altos da escala, enquanto que na informação recebida, aquelas se situam entre os valores 1 e 2, refletem as diferenças já comentadas para as distintas temáticas.

Por outra parte, as maiores distâncias entre a informação recebida e a que necessita correspondem a informação sobre as saídas profissionais e ofertas de emprego do curso. Este maior incremento também se traduz na posição por rango médio (tabelas 5.9 e 5.10), que passa da última posição na informação recebida para a segunda posição na informação que necessita.

## 1.6 Recapitulação

Neste ponto, será apresentada uma síntese em que será descrito o perfil global da orientação profissional recebida e as necessidades do alunado da UNIR. Para esse propósito, e igualmente para o ensino médio, serão levados em conta os rangos médios obtidos mediante a prova anova de Friedman. Essa prova estatística permite ordenar distintos conteúdos da orientação profissional segundo os seus rangos médios, assim como, a partir dessa ordenação, estabelecer comparações entre a orientação recebida e a orientação que necessitam.

Em primeiro lugar, será efetuada uma análise global a partir dos rangos médios das duas perspectivas consideradas conjuntamente. Em segundo lugar, serão exploradas cada uma delas em separado e, na continuação, será estabelecida a comparação entre ambas.

Na tabela 5.11, os rangos apresentados são o resultado da análise conjunta das cinquenta e seis temáticas ou conteúdos da orientação profissional (vinte e oito para a orientação recebida e vinte e oito para a orientação que necessitam). Na tabela 5.12, serão reunidos os rangos das análises separadas das duas perspectivas.

Tabela 5.11

## Dados da prova anova de Friedman. Orientação recebida e que necessita

Orientação recebida	Rango médio	Orientação que necessita	Rango médio
-Características do curso.....	22,84	-Competências que exige o M trabalho.....	46,02
-Fontes de informação sobre emprego.....	21,35	-Entrevistas de seleção.....	45,70
-Formação complementar.....	20,74	-Currículo vitae.....	45,06
- Habilidades busca e seleção de informação.....	19,19	-Autoemprego.....	44,13
-Cursos de pós-graduação.....	18,66	-Formulários de pedido de emprego.....	44,04
- Autoemprego.....	17,51	-Saídas profissionais e emprego.....	43,98
-Assessoramento tomada decisões.....	16,61	-Organização da universidade.....	43,50
-Programas de intercâmbio.....	16,61	-Legislação trabalhista.....	42,91
-Competências que exige o M de trabalho.....	16,53	-Fontes de informação sobre emprego.....	42,71
-Elaboração carta de apresentação.....	16,50	-Elaboração carta de apresentação.....	42,29
-Legislação trabalhista.....	16,48	- Autoconhecer-se.....	41,98
-Escolha de um novo curso.....	15,90	-Procedimentos administrativos.....	41,93
-Bolsas de estudo.....	15,74	-Ligações telefônicas para busca emprego.....	41,91
-Saídas profissionais e empregos.....	15,61	-Programas de intercâmbio.....	40,81
-Formulários de pedido de emprego.....	15,14	- Assessoramento tomada de decisões.....	40,66
-Conhecer os próprios estereótipos gênero.....	14,82	-Planificar o projeto profissional.....	40,66
-Entrevistas de seleção.....	14,82	-Reflexionar sobre as próprias competências.....	40,62
-Currículo vitae.....	14,67	-Escolha de um novo curso.....	40,62
-Habilidades de autoconhecimento.....	14,42	-Características do curso.....	40,23
- Autoconhecer-se.....	14,36	-Fontes informação acadêmica.....	40,18
-Planificar busca de emprego.....	14,35	-Habilidade de autoconhecimento.....	39,99
-Reflexionar sobre próprias competências.....	14,28	-Bolsas de estudo.....	39,56
-Fontes informação acadêmica.....	14,26	-Conhecer próprios estereótipos gênero.....	39,37
-Política universitária.....	13,62	-Planificar busca de emprego.....	38,80
-Planificar o projeto profissional.....	11,03	-Cursos de pós-graduação.....	38,73
-Ligações telefônicas.....	10,97	-Política universitária.....	37,79
-Organização da universidade.....	10,18	-Formação complementar.....	37,71
-Procedimentos administrativos.....	9,10	-Habilidades busca e seleção de informação.....	36,16

Em primeiro lugar, serão analisados os dados da tabela 5.11, que apresentam uma visão geral da orientação recebida e da orientação que necessitam. Assim, da informação que se depreende deles, observa-se, por uma parte, que as pontuações mais altas correspondem aos conteúdos valorados,

através da ótica da orientação que necessitam. Os seus rangos médios oscilam entre 46,02 e 36,16. A partir de 22,84 e até 9,10 situa-se a orientação profissional recebida. Em consequência, confirma-se a constante observada na comparação das duas perspectivas: a existência de necessidades de orientação em todas as temáticas estudadas. Em outras palavras, a orientação recebida não satisfaz as necessidades de orientação do alunado. Por outra parte, destaca a distância entre os valores dos rangos médios maiores (46,02 frente a 22,84) e menores (36,10 frente a 9,10) das duas perspectivas. Ratificando a tendência já comentada nas análises realizadas, nas distintas dimensões estudadas: a baixa presença da orientação profissional e a alta valoração da sua necessidade.

**Tabela 5.12**  
**Orientação profissional recebida e orientação profissional que necessita**

<b>Orientação recebida</b>	<b>RANGO MÉDIO</b>	<b>Orientação que necessita</b>	<b>RANGO MÉDIO</b>
- Características do curso.....	19,43	-Competências que exige o mercado de trabalho..	18,51
- Habilidades busca e seleção da informação.....	18,09	-Entrevistas de seleção.....	18,03
-Formação complementar.....	17,42	- <i>Currículo vitae</i> .....	17,43
-Cursos de pós-graduação.....	17,25	-Auto emprego.....	16,62
-Autoemprego.....	16,51	-Formulários de pedido de emprego.....	16,44
-Fontes de informação sobre empregos.....	16,49	-Organização da universidade.....	16,34
-Assessoramento para a tomada de decisões.....	16,03	-Saídas profissionais.....	16,31
-Legislação trabalhista.....	15,86	-Tomada de decisões.....	15,80
-Carta de apresentação .....	15,69	-Legislação trabalhista.....	15,36
-Competências que exige o mercado de trabalho.....	15,39	-Fontes de informação sobre empregos.....	15,19
-Programas de intercâmbio.....	15,23	-Carta de apresentação.....	14,77
-Escolha de um novo curso.....	14,99	-Para autoconhecerse.....	14,74
-Bolsas de estudo.....	14,79	-Procedimentos administrativos.....	14,68
-Saídas profissionais e empregos.....	14,51	-Competências profissionais que possui.....	14,34

Continuação da Tabela 5.12

Orientação recebida	RANGO MÉDIO	Orientação que necessita	RANGO MÉDIO
-Currículo vitae.....	14,47	-Programas de intercâmbio.....	14,03
-Formulários de pedido de emprego.....	14,37	-Ligações telefônicas para busca de emprego.....	13,75
-Conhecer próprios estereótipos de gênero.....	14,12	-Para conhecer as características do curso.....	13,75
-Habilidades para autoconhecimento.....	14,00	-Escolha de um novo curso.....	13,56
-Para autoconhecerse.....	13,75	-Fontes informação acadêmica.....	13,53
-Entrevistas de seleção.....	13,74	-Habilidades para autoconhecimento.....	13,50
-Competências profissionais que possui.....	13,61	-Projeto profissional.....	13,44
- Fontes informação acadêmica.....	13,55	-Bolsas de estudo.....	13,24
-Planificar a busca de emprego.....	13,37	-Planificar a busca de emprego.....	13,08
-Política universitária.....	12,88	-Conhecer próprios estereótipos de gênero.....	12,97
-Ligações telefônicas para busca de emprego.....	10,80	-Cursos de pós-graduação.....	12,17
-Projeto profissional.....	10,75	-Política universitária.....	11,90
-Organização da universidade.....	9,96	-Formação complementar.....	11,68
-Procedimentos administrativos.....	8,94	-Habilidades busca e seleção da informação.....	10,84

Na continuação, atendendo os dados da tabela 5.12, nos detemos nas características presentes na orientação profissional recebida, na orientação profissional que necessita e nas diferenças mais destacadas entre ambas.

#### a) Orientação que recebeu

A orientação profissional recebida, segundo a versão do alunado, apresenta uma primeira característica, que se refere a uma desigual presença das distintas temáticas da orientação profissional. Os valores dos seus *rangos* médios oscilam entre 19,43 e 8,94. Em relação com esta presença diferencial, cabe ressaltar as seguintes características:

- Os conteúdos sobre os quais receberam mais orientação formam parte da área de informação acadêmica. Da maior a menor presença são as seguintes: as características do curso que estuda as habilidades para a busca e seleção de informação acadêmica e

profissional, a formação complementar e a formação de pós-graduação. As pontuações dos seus rangos médios oscilam entre o 19,43 e o 17,25.

- Na continuação, com pontuações nos rangos médios entre 16,51 e 15,39, estariam os seguintes conteúdos de informação laboral e alguma técnica de busca de emprego: possibilidades de autoemprego, fontes de informação sobre empregos, legislação trabalhista, competências profissionais que exige o mercado laboral e carta de apresentação. O assessoramento para a tomada de decisões acadêmicas e profissionais, com um rango médio de 16,03, também está incluída neste segundo grupo de conteúdos, aqueles que se dedica mais atenção. Com pontuações semelhantes ou próximas (entre 15,23 e 14,79), encontram-se algumas temáticas da área de informação acadêmica: programas de intercâmbio, informação para a escolha de um novo curso e bolsas de estudo.
- As temáticas que integram o autoconhecimento figuram entre as menos atendidas. Os valores dos seus rangos médios situam-se entre o 14,12 e o 13,61. Com valores semelhantes e um pouco superiores ou inferiores, encontram-se outros conteúdos das áreas de informação acadêmica (fontes de informação acadêmica e profissional e política universitária), de informação laboral (saídas profissionais e empregos) e a de técnicas e estratégias de busca de emprego (entrevista de seleção, formulários de pedidos de emprego, planificação da busca de emprego).
- Os conteúdos menos presentes correspondem a distintas áreas da orientação profissional. Os seus rangos médios alcançam valores entre 8,94 e 10,80. Duas das temáticas pertencem à área de informação acadêmica: a informação sobre procedimentos administrativos e sobre a organização da universidade. A planificação do projeto profissional e as ligações telefônicas para a busca de emprego constituem os outros dois conteúdos, com menor presença na orientação recebida.

A luz dos dados descritos cabe apontar as seguintes características para a orientação profissional recebida:

Predomínio da dimensão informativa da orientação profissional. Os conteúdos mais presentes correspondem à área de informação acadêmica, seguida da área de informação laboral. O autoconhecimento, o projeto profissional e a maioria das técnicas de busca de emprego têm uma menor presença;

Desigual presença das distintas temáticas, que se integram na informação acadêmica. Alguns dos seus conteúdos figuram entre os que mais atenção recebeu (características do curso que estuda, possibilidades de formação complementar e opções de formação de pós-graduação). Outros ocupam as últimas posições (procedimentos administrativos, organização da universidade, política universitária, fontes de informação acadêmica e profissional);

A partir desta caracterização, juntamos aqueles fatores que se desprendiam das análises, de cada uma das áreas da orientação profissional realizada nos anteriores pontos deste capítulo: a pouca atenção da qual era objeto a orientação profissional, que ficava refletida claramente, tanto na porcentagem do alunado que não tinha recebido orientação, como na valoração que eles fizeram da orientação recebida, qualificada majoritariamente com o valor da escala que indicou a menor presença.

#### b) Orientação que necessita

Uma primeira apreciação global é a relativa a homogeneização na valoração dos distintos conteúdos. Neste sentido, os rangos médios situam-se entre as pontuações extremas de 18,51 e 10,84. Neste marco de igualdade das necessidades de orientação, destacamos os que apresentam os valores máximos e mínimos.

Entre as primeiras, com rangos médios entre 18,51 e 16,62, figuram algumas relacionados com a informação laboral e com as técnicas de busca de emprego, por esta ordem: informação sobre as competências profissionais que exige o mercado laboral, a entrevista de seleção e a elaboração do currículo vitae.

Na continuação, com rangos entre 16,44 e 15,1 se situam temáticas das áreas de informação laboral (autoemprego, informação sobre saídas profissionais e empregos relacionados com o curso, legislação trabalhista e fontes de informação

sobre emprego), de informação acadêmica (organização da universidade) e da área de técnicas de busca de emprego (formulários de pedido de emprego). As ligações telefônicas para a busca de emprego e planificação da busca de emprego, com rangos médios de 13,08 e 13,75, são as técnicas de busca de emprego, nas quais o alunado manifesta sentir menos necessidade. O assessoramento na tomada de decisões, com rango de 15,80, também figura entre as necessidades mais sentidas.

O autoconhecimento apresenta uma posição intermédia em dois dos seus conteúdos, com rangos médios de 14,74 e 13,75: o autoconhecimento global (interesses, atitudes, valores, fortalezas e limitações) e a análise das próprias competências profissionais. O autoconhecimento no qual se inclui a perspectiva de gênero figura entre as necessidades menos sentidas (12,97).

As necessidades menos sentidas com rangos médios entre 10,84 e 12,17, correspondem a algumas das temáticas da área de informação acadêmica (habilidades para a busca e seleção da informação, formação complementar, política universitária e formação de pós-graduação). Temos que ressaltar que as temáticas desta dimensão das quais o alunado manifesta sentir mais necessidade são, por esta ordem: informação sobre a organização da universidade (16,34) e sobre procedimentos administrativos (14,68).

Depois da análise realizada, cabe concluir que as necessidades mais sentidas pelo alunado correspondem a orientação profissional voltada a inserção laboral. Nesta linha as temáticas consideradas mais necessárias são das áreas de informação laboral, das técnicas e estratégias de busca de emprego, e mesmo, na área de autoconhecimento, a sua vertente relativa à identificação das próprias competências profissionais. O assessoramento para a tomada de decisões acadêmicas evidenciase como outra das necessidades mais sentidas. Pelo contrário, manifesta ter menos necessidade na maioria das temáticas da área de informação acadêmica. Nesta área as maiores necessidades estão no conhecimento da organização da Universidade e nos procedimentos administrativos (matrícula, pré-requisitos, trancamento, taxas...).

- c) Comparação entre a orientação recebida e a orientação que necessita

Várias são as diferenças que se observam entre a orientação recebida e a orientação que manifestam necessitar. Uma de ordem quantitativas e outras mais qualitativas. Em relação com as primeiras, reflete a tendência comentada nas análises precedentes: na visão da orientação que necessitam o alunado advoga para que todas as áreas da orientação profissional estejam mais presente na orientação que se lhes proporcione (tabela 5.11). Na verdade, como já comentamos, as pontuações mais altas correspondem as temáticas valoradas com o critério da orientação que necessitam. Assim mesmo e como já se descreveu, na orientação que se necessita existe uma tendência a igualar à importância atribuída as distintas temáticas da orientação profissional.

Em segundo lugar, apoiando-nos na comparação da ordem dos rangos médios que se pode estabelecer em base as pontuações que cada uma das temáticas apresenta na orientação recebida e na que necessita, registram-se inversões que nos permitem extrair conclusões relativas as temáticas que ganham e perdem importância relativa.

Na perspectiva das necessidades, as técnicas e estratégias de busca de emprego são as que ganham mais importância. Com a exceção da planificação da busca de emprego, todas avançam posições e apresentam as diferenças de posição mais acentuadas. A entrevista de seleção passa da posição vinte a segunda, o currículo vitae muda da décima quinta a terceira, os formulários de pedidos de emprego de dezesseis a quinta e as ligações telefônicas passam da 25 a 16.

Ainda em relação às técnicas e estratégias e busca de emprego, a área de informação laboral apresentasse como a segunda área que ganha em importância. A informação sobre autoemprego é a única que não avança posições. As diferenças mais acentuadas observam-se nas competências profissionais que demanda o mercado laboral (passa de décima a primeira posição), na informação sobre saídas profissionais e empregos (da décima quarta a sétima) e nas fontes de informação sobre emprego (da décima a sexta).

Na informação acadêmica ganha importância a informação sobre organização da universidade (27 a 6) e sobre procedimentos administrativos ( da 28 a 13), sobre bolsas de estudo (muda da 22 a 13) e em menor medida,

informação sobre fontes de informação acadêmica (22 a 19) e política universitária( 26 a 24),

Na área de autoconhecimento, a mudança de posição é menos acentuada que nas áreas comentadas. As variações de posição oscilam entre 6 e 7 posições em todas as variáveis, com exceção da aquisição de habilidades para o autoconhecimento, no qual só muda duas posições. O projeto profissional também ganha importância, ainda que em menor medida, muda da 26 a 21 posição.

Perde importância a maioria das temáticas incluídas na informação acadêmica, apresentando as maiores mudanças de posição. As modificações mais notórias correspondem as habilidades para a busca e seleção de informação (da segunda a última posição), a formação complementar (da terceira a penúltima), as características do curso que estuda (da primeira a 17), a formação de pós-graduação (da quarta a 25), bolsas de estudo (13 a 22) a informação para a escolha de um novo curso (da 12 a 18) programas de intercâmbio (da 11 a 15 posição), política universitária (da 24 a 26).

Outra temática que perde importância, dentro da área de autoconhecimento, é a identificação dos próprios estereótipos de gênero (da 17 a 24). Em menor medida, também se observa perda de posições na legislação trabalhista (da oitava a nona) e na carta de apresentação (da nona a décima primeira) e no assessoramento sobre tomada de decisões acadêmicas e profissionais.

Assim posto, a versão do alunado sobre a orientação que necessita, apresenta, em relação com as que recebem variações quantitativas e qualitativas da seguinte ordem: a nível quantitativo acham que todas as temáticas devem ter maior presença, a nível qualitativo destaca a valorização das técnicas de busca de emprego e da informação laboral e desvalorizam a maioria das temáticas da área de informação acadêmica, em que, por outro lado, recebia mais orientação.

## **2 AGENTES DA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL RECEBIDA**

Neste ponto analisam-se os resultados das perguntas 76 a 79 do questionário, que pretendiam indagar sobre os agentes e meios através dos quais o alunado obteve alguma orientação ou informação profissional. O professorado, a família, as amigas e amigos e os meios de comunicação (televisão, internet, jornais) foram os cinco agentes e meios contemplados. Na UNIR, não existem serviços que

de uma forma planejada e sistemática proporcionem orientação profissional ao alunado.

**Tabela 5.13**  
**Agentes da orientação profissional recebida**

Agentes/meios que proporcionaram orientação	Nada	Pouco	Bastante	Muito	N	R. Médio
O professorado	41,6	17,9	15,5	25	2520	2,44
Os familiares	11,6	32,1	44,1	12,2	2520	2,89
Os/as amigos/as	36,4	40,7	14,3	8,6	2520	2,15
Os meios de comunicação	22,7	40,4	24,4	12,5	2520	2,52

Anova de Friedman: Chi quadrado =3985, 906; P =,000, N = 2520

**Tabela 5.14**  
**Níveis de significação da prova de Wilcoxon**

Agentes	Professorado	Familiares	Amigos/as	Meios de comunicação
Professorado		Z= - 9, 739 P=,000	Z= - 10, 937 P=,000	Z= - 6, 267 P=,000
Familiares	Z= - 9, 739 P=, 000		Z= - 4, 333 P=,000	Z= - 817 P= 000
Amigos/as	Z= -10, 937 P=,000	Z= - 3, 511 P=,000		Z= - 4, 333 P=,000
Meios de comunicação	Z= - 6, 267 P=,000	Z= - 817 P=,000	Z= - 3, 511 P=,000	

Segundo os dados das tabelas 5.13 e 5.14 podemos concluir:

Os diferentes agentes e meios tiveram um desigual papel na orientação ou informação, que o alunado recebeu durante os estudos universitários. A orientação recebida procede fundamentalmente de fora da instituição universitária.

- A família apresentasse como o principal agente orientador: possui o rango médio maior (2,89), a porcentagem maior do alunado que qualificam a orientação proporcionada de bastante (44,1%) e a menor (11.6%) daqueles que manifestam não ter recebido orientação na família.
- Na continuação, por esta ordem, situam-se os meios de comunicação e as amizades. Nos dois casos, a porcentagem mais alta (40%) corresponde ao alunado que a valora como pouca.

- Na última posição esta o professorado: o seu rango médio é o menor (2.44%) e o (42%) que não teria recebido orientação da sua parte. Não obstante, é de destacar que 40,5% dos que a receberam, valoram como as duas categorias mais altas da escala: bastante (15,5%) e muito (25%).

### **3 ANÁLISE DE DIFERENÇAS NA ORIENTAÇÃO RECEBIDA E QUE NECESSITA POR SEXO, NÚCLEO E PERÍODO**

Neste ponto expõem-se as conclusões em relação às diferenças na orientação recebida e na orientação que o alunado manifesta necessitar, em relação ao sexo, período e <sup>18</sup>núcleo. Em primeiro lugar analisamos as diferenças na orientação recebida e na continuação as diferenças na orientação que necessita.

A informação que se apresenta está extraída das tabelas 2.1. 2.2., 2.3. e 2.4, 2.5 e 2.6, 2.7, 2.8 (ver anexo 3) que recolhem os dados procedentes das análises das diferenças grupais obtidas através das provas não paramétrica de Kruskal-Wallis e Mann-Whitney.

#### **3.1 Orientação recebida**

Na orientação recebida registram-se diferenças significativas nas análises por período, sexo e núcleo, sendo o seu alcance muito desigual.

Por período, não há diferenças significativas na maioria dos conteúdos. Apenas se observam diferenças em oito das vinte e oito variáveis. A maioria está inserida na área de informação académica (conhecimento das características do curso, informação para a escolha de um novo curso, formação complementar, habilidades para obter informação, procedimentos administrativos). As duas variáveis restantes são a informação sobre legislação trabalhista e a orientação para autoconhecimento. As diferenças estabelecem os seguintes perfis:

---

<sup>18</sup> Ciências Sociais, Ciências da Educação, Ciências da Saúde e Tecnologia. Os núcleos agrupam os cursos. O núcleo de Ciências Sociais inclui os cursos de Ciência Contábeis, Administração, Direito e Economia; o núcleo de Ciências da Educação abrangem os cursos de Letra/Português, Letras /Inglês, Letras/ Espanhol, História e Pedagogia; o núcleo de Ciências da Saúde Agrupa os cursos de Psicologia, Enfermagem, Educação Física e Medicina; no núcleo de Ciências e Tecnologia estão incluídos os cursos de Matemática, Informática, Química, Ciências Biológicas e Geografia.

- O alunado do período inicial tem recebido mais orientação para a aquisição da habilidade para obter informação, para o conhecimento das características do curso e para o autoconhecimento.
- O alunado do período intermediário foram aqueles que receberam mais informações sobre procedimentos administrativos.
- O alunado do período final teria recebido mais informação para a escolha de um novo curso, sobre formação complementar e sobre legislação trabalhista

Por sexo, as diferenças significativas apontam que as alunas percebem ter recebido mais orientação para planificar o projeto profissional, para preencher formulários de pedidos de emprego, para saber utilizar as ligações telefônicas, para a busca de emprego e para conhecer as competências que exige o mercado laboral. O alunado teria recebido mais orientação sobre fontes de informação acadêmica e profissional.

Por núcleos, a análise de diferenças realizada com a prova não paramétrica de Kruskal Wallis evidencia diferenças significativas em 27 dos 28 conteúdos. Da análise de contraste de pares entre os quatro núcleos, através da prova de Mann-Whitney, extraímos as seguintes conclusões:

- Entre os núcleos de Ciências Sociais e Educação, as diferenças são significativas na maioria dos casos (16 de 28). Não seriam significativas em 12 das 28 temáticas seguintes: Informação acadêmica (conhecimento do curso, bolsas de estudo, intercâmbio universitário) autoconhecimento (identificar estereótipos de gênero) informação laboral (legislação trabalhista, fonte de informação sobre emprego) planificação projeto profissional, técnicas e estratégias de busca de emprego (carta de apresentação, entrevista, formulários pedidos de emprego, ligações telefônicas, planificar busca de emprego).
- O alunado que estuda cursos do Núcleo de Ciências Sociais tem-se beneficiado mais da orientação. Teria recebido mais orientação (13 conteúdos frente a três nos quais a orientação recebida é maior entre

o alunado de Educação. As temáticas nas quais tiveram mais orientação são de distintas áreas: informação acadêmica (organização da universidade, política universitária, procedimentos administrativos, informação para a escolha de um novo curso, formação complementar, formação de pós-graduação), autoconhecimento (habilidades para o autoconhecimento, autoconhecerse, competências profissionais que possui), nas de informação laboral e técnicas de busca de emprego (saídas profissionais e ofertas de emprego, autoemprego e currículo vitae). O alunado do núcleo de Educação, apenas teria recebido mais orientação sobre as habilidades para obter informação, sobre as fontes de informação acadêmica e profissional e sobre as competências que exige o mercado laboral.

Entre o alunado dos cursos de Ciências Sociais e Ciências da Saúde, as diferenças significativas afetam a 24 temáticas. O alunado do núcleo de Ciências Sociais são aqueles que mais orientação tem recebido. Os primeiros tiveram mais orientação em dezesseis temáticas frente as oito nas quais receberam mais orientação o alunado do núcleo de Ciências da Saúde.

Entre o alunado dos cursos de Ciências Sociais e Tecnologia, as diferenças afetam a 23 das 28 variáveis. O alunado de Tecnologia teria obtido mais orientação que o de Ciências Sociais (15 sobre 8). Outras diferenças mais qualitativas apontam que no alunado de Tecnologia esteve mais presente a informação acadêmica (habilidades para obter informação acadêmica, características do curso, formação de pós-graduação, programas de intercâmbio, formação complementar) e a informação laboral e técnicas e estratégias de busca de emprego (competências profissionais que exige o mercado laboral saídas profissionais e emprego, legislação trabalhista, carta de apresentação, formulários pedidos de emprego, ligações telefônicas, planificação busca de emprego) habilidades pra autoconhecimento, planificação projeto profissional. Em Ciências Sociais a orientação focou-se em algumas técnicas de busca de emprego (currículo, entrevista), no autoemprego, nas fontes de informação acadêmica e profissional, na política universitária e na organização da universidade, bolsas de estudo e no autoconhecimento.

Entre os núcleos de Tecnologia e Saúde, as diferenças também são significativas em vinte e uma das vinte e oito questões. Não são significativas, no conhecimento das características do curso, na informação para a escolha de um novo curso, no autoconhecimento, na formação complementar, nos formulários de preenchimento de emprego e nas ligações telefônicas para o pedido de emprego e na informação para o autoemprego.

O alunado de Tecnologia tem recebido mais orientação que o alunado de Ciências da Saúde. Os primeiros teriam recebido mais orientação em maior número de temáticas (quinze contra seis) das distintas áreas da orientação profissional: informação acadêmica e profissional (bolsas de estudo, procedimentos administrativos, política universitária, formação pós-graduação, programas de intercâmbio, habilidades para obter informação) informação laboral e técnicas de busca de emprego (legislação trabalhista, carta de apresentação, currículo vitae, fontes de informação sobre emprego, planificação busca de emprego informação saídas profissionais e empregos), autoconhecimento(competências que possui, estereótipos) e assessoramento para a tomada de decisões.

Em Ciências da Saúde foram mais atendidas às seis questões seguintes: organização da universidade, fontes de informação acadêmica e profissional, habilidades para o autoconhecimento, projeto profissional, entrevista de seleção, competências que exige o mercado laboral.

Entre o alunado de Tecnologia e Educação as diferenças são significativas em vinte e duas das vinte e sete temáticas. O alunado de Tecnologia é aquele que mais orientação recebeu (quinze contra sete). Entre os primeiros esteve mais presente a informação acadêmica (características do curso, política universitária, habilidades para obter informação, formação de pós-graduação, programas de intercâmbio, formação complementar), o assessoramento na tomada de decisões, o autoconhecimento (habilidades autoconhecimento, próprias competências profissionais), o projeto profissional, a informação laboral e as técnicas de busca de emprego (legislação trabalhista, ligações telefônicas, planificação busca de emprego, saídas profissionais e ofertas de emprego ) Em Educação a orientação focou-se mais na informação, fundamentalmente acadêmica (conhecimento das competências que exige o mercado laboral, nas bolsas de estudo, na organização da universidade nas fontes de informação acadêmica), no autoconhecimento (conhecer os próprios estereótipos e habilidades e estratégias para

autoconhecerse).

Entre o alunado de Ciências da Saúde e da Educação as diferenças significativas afetam 18 das 28 variáveis. As diferenças incidem nas temáticas que se abordam. O primeiro beneficiou-se mais do assessoramento para tomada de decisões, da informação sobre a formação complementar, da aquisição da planificação do projeto profissional, das técnicas de busca de emprego e da informação laboral (planificação de busca de emprego, conhecimento de competências que exige o mercado laboral) ,

Em Educação primou mais a informação acadêmica (bolsas de estudo, organização da universidade, fontes de informação acadêmica procedimentos administrativos, política universitária e formação de pós-graduação) e o autoconhecimento.

As diferenças constatadas entre os núcleos podem-se resumir nas duas observações seguintes:

- O alunado do núcleo de Tecnologia, em primeiro lugar, e o de Ciências Sociais, em segundo são os que mais orientação receberam. Entre os dois as diferenças indicam que o primeiro tem um maior peso a informação acadêmica, a orientação para a transição o mercado laboral (técnicas e estratégias de busca de emprego e informação laboral). A orientação no núcleo de Ciências Sociais apresenta um perfil mais dissipado naquelas áreas que predominam. Esta apresenta a informação mais voltada ao conhecimento da universidade e da política universitária, o conhecimento das bolsas de estudo, da formação de pós-graduação e das fontes de informação acadêmica; no autoconhecimento tem uma maior presença a perspectiva de gênero e a aquisição de habilidades para o autoconhecimento; na orientação para a inserção profissional o currículo, a entrevista e a informação para o emprego foram as mais atendidas.
- O alunado dos núcleos de Ciências da Saúde e de Educação são aqueles que menos se beneficiaram da orientação. As diferenças entre elas incidem no perfil da orientação recebida. Em Ciências da Saúde teve um maior peso a orientação relacionada com a inserção profissional, com o assessoramento para a tomada de decisões e

com a planificação do projeto profissional. Em Educação primou em maior medida a informação acadêmica e o autoconhecimento.

### **3.2 Orientação que necessita**

Igualmente na orientação recebida, na orientação que necessitam também não existem diferenças significativas por período e por sexo na maioria dos conteúdos da orientação profissional. Pelo contrário, o núcleo estabelece diferenças significativas na maioria das variáveis.

As diferenças observadas por período e por sexo apontam as seguintes tendências:

- O alunado do início tem mais necessidade na área do autoconhecimento e na de informação, concretamente na informação para a escolha de um novo curso, sobre procedimentos administrativos e sobre programas de intercâmbio.
- Ao final do curso as necessidades prioritárias são a informação sobre formação complementar, a identificação das competências profissionais que possui e o conhecimento das competências profissionais que exige o mercado laboral.
- O assessoramento na tomada de decisões académicas e profissionais, a informação sobre formação de pós-graduação e sobre legislação trabalhista são as necessidades mais sentidas pelo alunado do período intermédio.
- As alunas priorizam o conhecimento das competências que possuem e das características do curso. O alunado valoriza mais a informação para o autoemprego.

Na continuação descrevemos as diferenças significativas por núcleos.

- a) Entre o alunado dos núcleos de Ciências da Saúde e Tecnologia, as diferenças são significativas em 24 das 28 variáveis, 12 em cada um dos núcleos. No núcleo de Tecnologia demanda-se mais informação académica (bolsas de estudo, fontes de informação académica e

profissional, características do curso, organização da universidade, procedimentos administrativos e informação para a escolha de um novo curso), mais assessoramento para a tomada de decisões e para a elaboração do projeto profissional, a aquisição de algumas técnicas de busca de emprego (currículo vitae, ligações telefônicas para a busca de emprego) e informação sobre saídas profissionais e empregos. O alunado do núcleo de ciências da Saúde demanda mais informação sobre política universitária, programas de intercâmbio, formação complementar, legislação trabalhista, competências que exige o mercado laboral, autoemprego, planificação da busca de emprego e aquisição de habilidade para obter informação.

- b) O alunado de Educação tem mais necessidades que o de Ciências da Saúde. Os primeiros manifestam-se nesta linha em 12 temáticas frente às sete que correspondem os segundos. As áreas e temáticas onde as necessidades seriam maiores são as seguintes: Informação acadêmica (organização da universidade, bolsas de estudo, procedimentos, para escolha novo curso) informação laboral e técnicas de busca de emprego (competências que exige o mercado laboral, autoemprego, planificação para busca de emprego, formulários, carta apresentação). As maiores demandas dos discentes de Ciências da Saúde focam-se na informação sobre política universitária, sobre formação de pós-graduação e complementar, na identificação das competências que possui, no assessoramento para a tomada de decisões e na planificação do projeto profissional.
- c) O alunado de Educação também tem mais necessidades que o de Ciências Sociais. As diferenças situam-se em treze variáveis no núcleo de Educação frente as oito no caso de Ciências Sociais. Os discentes de Educação priorizam mais as temáticas relacionadas com a informação laboral e com as técnicas e estratégias de busca de emprego (a planificação da busca de emprego, a informação sobre as competências que exige o mercado laboral, formulários de emprego, fontes de informação sobre emprego, entrevistas, competências profissionais que possui e legislação trabalhista), o autoconhecimento

e o assessoramento para a tomada de decisões. Enquanto a informação acadêmica as prioridades situam-se nos procedimentos administrativos, organização da universidade, programas de intercâmbio e na aquisição das habilidades para obter informação. O alunado de Ciências Sociais centra mais as suas necessidades em informação sobre autoemprego, saídas profissionais e emprego, fontes de informação acadêmica, política universitária, bolsas de estudo, conhecimento do curso.

- d) Entre Educação e Tecnologia, as diferenças são significativas em 24 das 28 variáveis. O alunado de Tecnologia demonstra mais necessidades em 11 questões e o de Educação em 13. Os primeiros se referem as necessidades em informação acadêmica (características do curso, fonte de informação acadêmica, organização da universidade, formação de pós-graduação), no autoconhecimento no assessoramento para a tomada de decisões e na planificação do projeto profissional e em algumas temáticas do âmbito da informação laboral e das técnicas de busca de emprego (currículo vitae ligações telefônicas, informação sobre saídas profissionais e empregos). O alunado de Educação prioriza as habilidades para obter informação acadêmica e profissional, a informação sobre bolsas de estudo, procedimentos administrativos, política universitária e programas de mobilidade, o autoconhecimento, informação laboral sobre legislação trabalhista e autoemprego, formulários pedidos de emprego e planificação busca emprego.
- e) Entre o alunado de Ciências Sociais e Tecnologia há diferenças em vinte variáveis, dez em cada núcleo. As demandas do alunado de Tecnologia focam-se em questões de informação acadêmica (conhecimento do curso, fontes de informação acadêmica e profissional, formação de pós-graduação, organização da universidade), no assessoramento para a tomada de decisões e na planificação do projeto profissional, na identificação das próprias competências profissionais, no conhecimento das saídas profissionais e emprego e na aquisição de algumas técnicas de busca de emprego (currículo e entrevista). Em Ciências Sociais, priorizam-se temáticas

relacionadas com a inserção laboral (legislação trabalhista, autoemprego, planificação da busca de emprego, formulários de pedidos de emprego, carta de apresentação). Em informação acadêmica focam o seu maior interesse nas bolsas de estudo e na política universitária, no autoconhecimento (na identificação dos próprios estereótipos de gênero e na aquisição de habilidades para o autoconhecimento). Tecnologia mais importância a informação acadêmica o assessoramento e a planificação do projeto profissional. Em Ciências Sociais mais presença das temáticas relacionadas com a inserção laboral e com autoconhecimento.

- f) Entre o alunado de Ciências Sociais e da Saúde registram-se diferenças significativas em vinte cinco variáveis, treze em Ciências Sociais e doze em Ciências da Saúde. O alunado do primeiro núcleo demanda mais informação para a escolha de um novo curso, sobre as características do curso, bolsas de estudo, procedimentos administrativos, mais informação laboral e técnicas de busca de emprego (legislação trabalhista, carta de apresentação, autoemprego, saídas profissionais e emprego, planificação busca de emprego) e mais autoconhecimento. O alunado de Ciências da Saúde valoriza mais várias temáticas de informação acadêmica (habilidades para obter informação, fontes de informação acadêmica, organização da universidade, formação de pós-graduação, programas de intercâmbio, formação complementar) o conhecimento das competências profissionais que possui o aconselhamento para a tomada de decisões e no âmbito a inserção profissional algumas técnicas de busca de emprego (entrevista e currículo vitae) e as fontes de informação de emprego.

As diferenças apontadas indicam que o alunado de Educação é o que sente mais necessidades. Também foi o que menos orientação recebeu. As diferenças quantitativas que se observaram na orientação recebida e que permitiram identificar os núcleos que tinham recebido mais ou menos orientação, não foram mantidos na orientação que necessitam, com a exceção de Educação. As diferenças entre o resto dos núcleos são de tipo mais qualitativo, ou seja, afetam o perfil de

necessidades, que varia em função do núcleo com o qual se compara. Deste modo, aparece mais valorizada uma ou outra temática segundo a agrupação da qual se trate.



**CAPÍTULO VI**  
**CONCLUSÕES E PROPOSTAS**



<b>CAPÍTULO VI CONCLUSÕES E PROPOSTAS .....</b>	<b>355</b>
<b>1 Conclusões</b>	
1.1 Caracterização da orientação profissional recebida no ensino médio .....	355
1.2 Caracterização da Orientação recibida na universidade .....	357
1.3 Discrepâncias entre a orientação recebida e orientação que gostaria de ter recibido.....	359
1.3.1 Necessidades de orientação profissional no ensino médio..	360
1.3.2 Necessidades de orientação profissional no ensino universitário.....	360
<b>2 Propostas.....</b>	<b>363</b>
2.1 Algumas considerações iniciais.....	366
2.1.1 Pressupostos para a ação orientadora .....	366
2.1.2 Apoio institucional .....	369
2.2 Programa de orientação universitária para o ensino médio (PROEM).....	370
2.3 Novos conteúdos na web da UNIR.....	372
2.4 Plano de ação tutorial.....	376
2.4.1 Características, concepção e modalidades de tutoria nas quais se apóia .....	377
2.4.2 Necessidades do alunado e objetivos.....	379
2.4.3 Questões organizativas e funcionais.....	381
2.4.3.1 Coordenação e comissões .....	381
2.4.3.2 O/a professor/a tutor/a: designação, perfil aconselhável, funções e atividades .....	382
2.4.3.3 Funções do alunado mentor .....	385
2.4.3.4 Medidas de respaldo e apoio.....	385
2.5 Guia da UNIR para o alunado da Universidade Federal de Rondônia .....	387



## **CAPÍTULO VI**

### **CONCLUSÕES E PROPOSTAS**

Neste sexto e último capítulo, apresentamos em primeiro lugar as conclusões que mais sobressaíram, em função das finalidades e objetivos do estudo. Em segundo lugar, formulamos algumas propostas que possam contribuir ao desenvolvimento da orientação profissional na Universidade Federal de Rondônia.

As conclusões estruturam-se no marco dos objetivos pretendidos em três itens: caracterização da orientação recebida no Ensino Médio, caracterização da orientação profissional recebida na Universidade e discrepâncias entre a orientação recebida e aquela que gostaria de ter recebido.

As propostas tratam de dar resposta as necessidades detectadas e estão dirigidas ao alunado do ensino médio e da UNIR. As atuações sugeridas são as quatro seguintes: programa de orientação universitária (PROEM), plano de ação tutorial, incorporação de novos conteúdos na web da UNIR e Guia UNIR. Previamente a descrição das propostas, estabelecem-se algumas considerações em relação a concepção da orientação que sustenta estas propostas e as medidas de apoio necessárias para a sua realização.

#### **1 CONCLUSÕES**

Nos pontos que seguem sintetizam-se as principais conclusões para cada um dos objetivos da investigação.

##### **1.1 CARACTERIZAÇÃO DA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL RECEBIDA NO ENSINO MÉDIO**

Um dos objetivos da nossa investigação se refere à caracterização da orientação profissional recebida no Ensino Médio. Segundo os dados obtidos, a orientação recebida apresenta os traços ou características que se descrevem na continuação.

A orientação profissional esteve pouco presente no ensino médio. Em todas as áreas e em todos os conteúdos que se integram nas mesmas, a orientação

recebida é valorada com a categoria pouca, que significa o nível de presença menor. Além disso, em muitas das temáticas das distintas áreas a maioria do alunado manifestou não ter recebido orientação.

Dentro da pouca presença da orientação profissional as diferenças encontradas radiografam uma orientação profissional essencialmente informativa, focada na área de informação acadêmica e profissional. As temáticas em que se prestou mais atenção estão integradas, quase em sua totalidade, nesta área (as fontes de informação acadêmica e profissional, as bolsas de estudo e crédito educativo, características do ensino universitário, moradia universitária e conhecimento das profissões). O resto das áreas (autoconhecimento, informação laboral, técnicas e estratégias de busca de emprego, orientação para a transformação, assessoramento individual e planejamento do projeto profissional) tiveram uma menor presença. A maior atenção prestada a informação acadêmica também nos permite concluir que a orientação para a inserção acadêmica tem prioridade sobre a orientação para a inserção laboral.

Além das diferenças indicadas entre as áreas estudadas, há que destacar, por uma parte, que a tomada de consciência sobre a influência do gênero nas escolhas acadêmicas e profissionais, um dos conteúdos que denominamos orientação para a transformação, é onde o alunado manifesta ter recebido mais orientação. Por outra, o conhecimento dos âmbitos profissionais e dos empregos do curso que estuda é a temática que figura entre a mais não atendida (o 71% não teve acesso a esta informação).

Os dois principais agentes da orientação foram o professorado e a família. Os profissionais da orientação (orientador educacional e psicólogo) tiveram um papel mais limitado, especialmente o orientador educacional que é o que menos tem contribuído para a orientação do alunado. Este dado abunda na caracterização e situação da institucionalização da orientação profissional no ensino médio efetuada no item do capítulo II.

A orientação profissional é uma atividade pontual que se realiza fundamentalmente ao final do ensino médio. Carece, portanto, do caráter contínuo que se defende a nível conceptual.

Das atividades de orientação profissional na qual mais tem participado o alunado, foi a consulta de fontes de informação acadêmica e profissional.

As diferenças pela titularidade do centro que estudaram o ensino médio

indicam que o alunado que estudou em centros particulares tem recebido, em geral, mais orientação, além de ser mais continua e de ser realizada em maior medida pelo psicólogo. O orientador educacional tem atuado mais no ensino público. No ensino particular o alunado participou mais da aplicação de testes vocacionais, atividade que se identifica com as funções do psicólogo. As sessões informativas grupais e a consulta de fontes de informação foram mais freqüente entre o alunado do ensino público.

Das características descritas, podemos deduzir que a orientação recebida no ensino médio não lhe proporcionou os elementos e competências necessárias para que o alunado alcance o amadurecimento vocacional imprescindível para uma tomada de decisões bem informada e contrastada. Tratasse de uma orientação informal que não fez parte de uma oferta educativa intencional e planejada em nível de centro. O alunado chega à universidade com um escasso conhecimento dos estudos que vai realizar, das suas exigências e dos seus domínios de desempenho profissional. O não fornecimento de uma orientação que integre as distintas áreas de intervenção pode levar ao abandono, ao trancamento ou a reprovação. A escolha sem orientação pode ocasionar conseqüências sérias para a realização profissional e pessoal do estudante universitário. Nesta linha, um dado a ressaltar é que 17,8% do alunado da amostra mudaram de curso (16,3% uma vez e 1,5% duas vezes).

## **1.2 Caracterização da Orientação recebida na universidade**

Neste ponto indicamos as conclusões relativas a um dos objetivos da pesquisa: caracterizar a orientação recebida durante o ensino universitário.

Assim como no ensino médio, a orientação recebida caracterizasse pela sua escassa presença. Nesta tendência, é preciso lembrar que, na quase totalidade das temáticas, a maioria ampla do alunado manifestou não ter recebido orientação e que a orientação recebida foi avaliada como a categoria que indica o seu nível mais baixo de realização.

Outra das características faz referência a procedência da orientação recebida. A orientação procede principalmente de fora da instituição universitária. A família configurasse como o principal agente orientador, seguida das amigas e dos meios de comunicação (internet, jornais, TV). O professorado é o que menos

orientação proporcionou.

A desigual presença das áreas e dos conteúdos das distintas áreas é outra das características que se identificam na orientação recebida. Nesta linha, cabe apontar os seguintes traços:

- A orientação recebida é fundamentalmente informativa. Os conteúdos informativos sobre questões acadêmicas (característica do curso que estuda formação complementar e formação de pós-graduação) foram as mais atendidas. Na continuação situam-se algumas temáticas de informação laboral (possibilidades de autoemprego, fontes de informação sobre empregos, legislação trabalhista, competências profissionais que exige o mercado laboral).
- Alguns conteúdos das áreas de informação acadêmica laboral figuram entre os que estiveram menos presentes, concretamente: a informação sobre procedimentos administrativos (matrícula, trancamento, transferência), sobre a organização e funcionamento da universidade, sobre saídas profissionais e emprego e sobre fontes de informação acadêmica e profissional).
- Em relação ao autoconhecimento, a quase totalidade das técnicas e estratégias de busca de emprego e a planificação do projeto profissional foram as menos tratadas.

Uma orientação com as características descritas muito pouco, tem contribuído em dotar os estudantes dos conhecimentos destrezas e atitudes implícitos nas distintas dimensões da orientação profissional. A insatisfação do alunado com a orientação recebida já ficou posta, ao analisar as diferenças entre a orientação recebida e a orientação que gostaria de ter recebido, em todas as dimensões estudadas.

As diferenças por período e sexo afetam a poucas variáveis (oito na primeira agrupação e seis na segunda). A maioria das diferenças por período está inserida na área de informação acadêmica. As alunas percebem ter recebido mais orientação para o conhecimento do curso, para planificar o projeto profissional e na aquisição de habilidades para o autoconhecimento. O alunado valora que recebeu mais orientação sobre procedimentos administrativos e sobre a elaboração do currículo vitae.

O agrupamento por núcleo registra diferenças significativas na grande maioria das temáticas da orientação profissional. O alunado dos núcleos de Tecnologia e o de Ciências Sociais são os que teriam recebido mais orientação. No núcleo de Tecnologia esteve mais presente(a informação acadêmica, as técnicas e estratégias de busca de emprego e a informação laboral). A orientação no núcleo de Ciências Sociais apresenta um perfil mais dissipado nas distintas áreas.

O alunado dos núcleos de Ciências da Saúde e de Educação são aqueles que menos se beneficiaram da orientação. As diferenças entre elas incidem no perfil da orientação recebida. Em Ciências da Saúde teve um maior peso a orientação relacionada com a inserção profissional, com o assessoramento para a tomada de decisões e com a planificação do projeto profissional. Em Educação primou em maior medida a informação acadêmica e o autoconhecimento.

### **1.3 Discrepâncias entre a orientação recebida e orientação que gostaria de ter recebido**

Neste ponto expõem-se as conclusões relativas aos objetivos da pesquisa, que pretendiam identificar as necessidades de orientação profissional, sentidas pelo alunado no ensino médio e no ensino universitário. A informação organizasse em dois subitens, um para o ensino médio e outro para o ensino superior.

Uma das evidências obtidas com o nosso estudo é o desajuste entre a orientação recebida e a orientação que gostariam de ter recebido. Neste sentido, e partindo do conceito de necessidade, como a discrepância entre uma situação de partida e aquela que se considera desejável ou conveniente, a distância entre a orientação recebida e aquela que gostaria de ter recebido, é tomada como um indicador das necessidades percebidas pelo alunado.

Tanto no ensino médio como no ensino universitário, registraram-se discrepâncias entre a orientação recebida e a orientação que gostariam de ter recebido. Desta maneira, uma primeira conclusão geral é a existência de necessidades de orientação em todas as áreas da orientação profissional estudadas. A orientação proporcionada, não deu resposta as necessidades sentidas pelo alunado, nem no ensino médio nem no ensino universitário.

### 1.3.1 Necessidades de orientação profissional no ensino médio

No Ensino Médio não foram atendidas as necessidades de orientação profissional do alunado. O alunado manifestou uma insatisfação generalizada com a orientação recebida nesta etapa prévia do ingresso na Universidade. Na continuação, sintetizamos as principais conclusões em relação com as necessidades sentidas pelo alunado no ensino médio.

- a) As necessidades afetam a todas as dimensões ou áreas estudadas (informação acadêmica e profissional, autoconhecimento, projeto profissional e assessoramento para a tomada de decisões, informação laboral e técnicas e estratégias de busca de emprego).
- b) As necessidades mais sentidas não se vinculam a uma única área. São as relativas os seguintes conteúdos: fontes de informação sobre emprego, a informação sobre bolsas de estudo e crédito educativo, o desenvolvimento de habilidades sociais e o conhecimento da influência do gênero, na tomada de decisões acadêmicas e profissionais e o conhecimento dos âmbitos profissionais do curso.
- c) As necessidades “menos valoradas” abrangem algumas temáticas das áreas de informação acadêmica (características do ensino universitário e habilidades para a busca de informação), de informação laboral (legislação trabalhista) e de autoconhecimento.

### 1.3.2 Necessidades de orientação profissional no ensino universitário

Assim como no ensino médio, no ensino universitário também há uma insatisfação geral com a orientação recebida e o alunado demanda de mais orientação em todas as áreas da orientação profissional. Em relação com as necessidades de orientação profissional no ensino universitário tiramos as conclusões que se apresentam na continuação.

- As necessidades de orientação profissional no ensino universitário afetam a todas as dimensões investigadas (informação acadêmica e

profissional, autoconhecimento, projeto profissional e assessoramento para a tomada de decisões, técnicas e estratégias de busca de emprego e informação laboral). Há uma insatisfação geral com a orientação recebida. A totalidade ou quase a totalidade do alunado manifestou necessidades de orientação em todas as áreas.

- Especialmente necessárias consideram às áreas e conteúdos relacionados com a transição ao mercado laboral. Assim, entre as necessidades mais sentidas figuram a maioria das temáticas de informação laboral (conhecimento das competências profissionais que exige o mercado laboral, saídas profissionais e empregos relacionados com o curso) e a maioria das técnicas e estratégias de busca de emprego (entrevista, currículo vitae). No autoconhecimento o aspecto mais valorado é o que mais se relaciona com a inserção profissional, a identificação das próprias competências profissionais e o contraste com aquelas que exigem o mercado laboral.
- Entre as necessidades mais sentidas também figuram o assessoramento para a tomada de decisões e, dentro da área de informação acadêmica, o conhecimento da organização e funcionamento da universidade e o conhecimento de procedimentos administrativos (matrícula, trancamento, transferência, etc.).
- As necessidades menos sentidas correspondem a distintas áreas. A maioria das temáticas da área de informação acadêmica e profissional são as menos valoradas: as habilidades para a busca e seleção de informação, a informação sobre formação complementar, sobre formação de pós-graduação, sobre política universitária, sobre bolsas de estudo e sobre fontes de informação acadêmica e profissional). A planificação da busca de emprego e as ligações telefônicas, na área de técnicas e estratégias de busca de emprego e a integração da perspectiva de gênero no autoconhecimento são outras das temáticas que figuram entre as necessidades menos sentidas.
- O período e o sexo não se associam a maiores necessidades de orientação. As diferenças significativas nas agrupações com estas variáveis afetam a poucas temáticas da orientação. Nesta linha

manifestam as seguintes características:

- O alunado do início tem mais necessidade na área do autoconhecimento e na de informação, concretamente na informação para a escolha de um novo curso, sobre procedimentos administrativos e sobre programas de intercâmbio.
- Ao final do curso priorizam-se a informação sobre formação complementar e as relacionados com a futura inserção profissional, concretamente, a identificação das competências profissionais que possui e o conhecimento das competências profissionais que exige o mercado laboral.
- O assessoramento na tomada de decisões académicas e profissionais, a informação sobre formação de pós-graduação e sobre legislação trabalhista são as necessidades mais sentidas pelo alunado do período intermédio.
- As alunas priorizam o conhecimento das características do curso, a planificação do projeto profissional e a entrevista de seleção. O alunado valoriza mais a informação para o autoemprego e sobre bolsas de estudo.

Em relação com o período e com o sexo, não se pode dizer que os alunos ou as alunas têm mais ou menos necessidades. Também não se pode concluir que o alunado dos distintos períodos tenham mais ou menos necessidades. As diferenças registradas não são de tipo quantitativo, afetam mais os conteúdos que se priorizam em cada período ou em cada grupo e ainda assim, não se constata as tendências evidenciadas em outros estudos. Na medida que as diferenças afetam a poucas variáveis não se observa um perfil de necessidades diferenciadas em função do período que se cursa. Em alguns estudos espanhóis (Campoy e Pantoja, 2000 e Sánchez 1998) evidenciavam que as alunas manifestavam em geral mais necessidades de orientação, que o alunado dos períodos de início e final que eram os que demandavam mais orientação e que estas demandas eram diferentes e específicas para cada período. Os resultados do nosso estudo não vão nessa direção e permitem concluir que as necessidades de orientação são bastante homogêneas e atingem a alunos e alunas, em todas as dimensões e em todos os períodos.

O agrupamento dos cursos e núcleos mostra diferenças significativas que radiografam demandas diferenciadas. O alunado de Educação é o que sente mais necessidades. As diferenças entre o resto dos núcleos são de tipo mais qualitativo, ou seja, afetam o perfil de necessidades, que varia em função do núcleo com o qual se compara. Deste modo, aparece mais valorizada uma ou outra temática segundo a agrupação da qual se trate.

- Outra conclusão a que chegamos com a nossa investigação é que existem algumas coincidências com os resultados de outras pesquisas que nos serviram de referência e que foram realizadas nas universidades espanholas (Castellano, 1995; Sánchez, 1998; López Franco e Oliveros, 1999; Campoy e Pantoja, 2000). As coincidências as quais nos referimos são as seguintes:
- Insatisfação com a orientação recebida.
- A existência de necessidades de orientação na maioria dos estudantes e em todas as dimensões estudadas.
- A orientação mais requerida é a voltada a inserção profissional.
- Insuficiente conhecimento prévio sobre o curso escolhido.
- Falta de conhecimento das saídas profissionais e dos empregos do curso.

As carências de orientação percebidas pelo alunado exigem o desenvolvimento na UNIR da orientação profissional. Assim sendo, cumpre articular ações de orientação profissional adaptadas a instituição e que atendam as necessidades sentidas pelo alunado, em todas as áreas da orientação profissional. A caracterização e descrição destas ações é o objeto do item que segue.

## **2 PROPOSTAS**

Uma das conclusões do nosso estudo é que as necessidades de orientação profissional não foram atendidas nem no ensino médio, antes de ingressar na universidade, nem na UNIR.

No Ensino Médio, apesar da existência de normas federais que, desde 1942 foram estabelecendo a orientação educacional e a orientação profissional como uma

atividade a se desenvolver, não se dispuseram os recursos profissionais e organizativos necessários para que a sua prática fosse uma realidade.

Na atualidade o ensino médio é competência do governo estadual, esta instituição é a que lhe compete regular a orientação educacional e profissional e fornecer os recursos necessários para a sua ótima institucionalização. Na realidade é que não existe uma normativa atualizada que a regule. Seguindo as prescrições da LDB, a normativa no Estado de Rondônia apenas faz referência a formação dos profissionais para o exercício da orientação educacional, que será feita em cursos de graduação de pedagogia ou em nível de pós-graduação.

Nesta situação, as iniciativas que possam existir nos centros de ensino médio ocorrem de forma fragmentada, fruto da voluntariedade de distintos agentes e sem um compromisso de continuidade.

A dimensão mais qualitativa que representa a orientação não tem sido até agora uma das prioridades da política educativa. As preocupações e prioridades focam-se nos aspectos mais quantitativos como a universalização do ensino obrigatório e o incremento da oferta de vagas no ensino médio.

Como também já se comentou ao estudar a institucionalização da orientação no Brasil, uma das preocupações da norma legal desde o seu início foi a formação dos profissionais da orientação para os que se prescreve a formação especializada. Nesta linha temos que situar a Lei nº 5692 de 1971, o Decreto 72846 de 1973 e mais recentemente a Lei de Diretrizes Bases da Educação Brasileira (LDB). Esta lei dispõe que a formação dos especialistas em orientação será feita em cursos de pós-graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação. Como acabamos de comentar em uma das normas do Estado de Rondônia regulam-se estas diretrizes (Normas regulamentadoras para a organização e funcionamento dos sistemas do ensino no Estado de Rondônia de 2002).

Diante desta situação, da qual se faz eco os resultados da nossa pesquisa (a parca orientação profissional recebida, a sua natureza informativa e pontual e o caráter informal da orientação recebida enquanto a procedência da mesma), faz-se imprescindível que a administração educativa estadual se comprometa com o desenvolvimento da orientação educacional e da orientação profissional no ensino médio, estabelecendo um marco legal favorável e fornecendo os recursos humanos e organizativos necessários.

Por outro lado, e após a análise das grades curriculares dos cursos de

Pedagogia e Psicologia que se dividem na UNIR, é imprescindível incluir matérias nos estudos de Pedagogia e Psicologia que proporcionem a formação inicial necessária, para que estes profissionais possam assumir a intervenção no campo da orientação profissional. Como já concluímos no item 1.4 do capítulo II, os titulados em Pedagogia na UNIR não recebem formação neste âmbito de intervenção. Na grade curricular de Psicologia existe a matéria de Orientação Vocacional e Profissional. Esta disciplina precisa renovar o seu enfoque e conteúdos na linha de uma concepção e prática da orientação profissional mais atual e eminentemente educativa. Esta situação exige a revisão e atualização das grades curriculares dos cursos de Pedagogia e Psicologia com o objetivo de que possa contribuir na aquisição das competências profissionais específicas do campo da orientação profissional no âmbito educativo. A proposta de diretrizes nacionais para a formação em orientação profissional de Lassance, Bargagi e Paradiso (2007), descrita no item 1.4 do capítulo dois, pode ajudar a nortear este processo.

Os mestrados de Educação e de Psicologia também não incorporam especializações, matérias ou linhas de pesquisa no campo da orientação profissional. Olhando para o futuro consideramos que deveriam de incorporar matérias e linhas de especialização neste campo.

A implantação da orientação profissional no ensino médio é responsabilidade da administração educativa estadual, porém, ante as carências que caracterizam a sua presença no ensino médio, consideramos que a UNIR deve empreender algumas ações que contribuam para a orientação profissional do alunado do Ensino Médio.

Conscientes da importância desta função vamos apresentar um conjunto de ações destinadas o alunado do ensino médio e que forma parte do que denominamos Programa de Orientação para o Ensino Médio (PROEM). A sua contribuição fundamental é para a área de informação acadêmica e profissional, por meio da criação de materiais informativos específicos em distintos suportes.

Garantir a orientação profissional que o alunado universitário necessita é competência e responsabilidade da Universidade. Como já descrevemos ao analisar o seu processo de institucionalização nas Universidades Brasileiras, a orientação profissional não tem sido considerada uma questão relevante nem a nível legal nem no plano das atuações. Esta caracterização é totalmente aplicável a UNIR. As experiências de criação de serviços e atuações de orientação profissional reduzem-

se a umas poucas universidades e possuem um alcance muito limitado tanto no que se refere aos destinatários como as funções que desenvolvem.

Os resultados da nossa pesquisa relativos às características da orientação profissional recebida e as carências de orientação percebidas pelo alunado exigem que a UNIR assuma a implantação progressiva da orientação profissional. Assim posto, cumpre articular ações realistas, adaptadas a instituição e que atendam as demandas de orientação do alunado.

Na continuação, usando como referência os dados da presente investigação, sugerimos algumas medidas para integrar a orientação profissional na oferta que a UNIR oferece ao seu alunado e o alunado que estuda ensino médio. Quatro são as atuações que se incluem na proposta:

- a. Um programa de atuação com Ensino Médio, para o qual descrevemos os objetivos e as atividades.
- b. A incorporação de novos conteúdos na web da UNIR com objetivo de tornar acessível à informação que o alunado precisa.
- c. Um plano de ação tutorial no qual se integram distintas atividades e agentes orientadores.
- d. Uma guia da UNIR dirigida ao novo alunado

## **2.1 Algumas considerações iniciais**

Antes da exposição das quatro propostas, descrevem-se as características da orientação profissional que fundamenta as nossas propostas e guiam a ação orientadora. Também se detalham algumas condições necessárias para a sua realização e funcionamento.

### **2.1.1 Pressupostos para a ação orientadora**

As propostas de atuação que apresentamos têm como guia os seguintes pressupostos que consideramos básicos e que norteiam as ações orientadoras:

- a. Entende-se a orientação profissional como uma atividade preventiva, educativa, processual e para todo o alunado. Neste sentido, deve acompanhar ao estudante a partir de seu ingresso até sua saída da universidade. Sua incumbência é que adquiram os conhecimentos, atitudes e destrezas que lhe permita a plena integração universitária, construir seu itinerário formativo, configurar seu projeto profissional e fazer frente à futura inserção profissional.
- b. Estruturação da orientação ao longo de um continuum, com momentos diferenciados principalmente pelas temáticas que priorizam. Dentro deste contínuo identificamos quatro momentos: antes do ingresso na universidade, ao início dos estudos universitários, durante e o final do curso. A informação tem um caráter acumulativo, ou seja, que pode proporcionar em distintos momentos diferentes níveis de aprofundamento.

Antes do ingresso a universidade são prioritárias a informação sobre os sistemas de acesso e matrícula (procedimento e características das provas, trâmites para a matrícula), sobre bolsas de estudo e crédito educativo, sobre moradia e sobre os cursos: perfil de ingresso (interesses, atitudes, conhecimentos disciplinares), grade curricular (especializações, estágios, emendas) e campo profissional. Esta orientação deve proporcionar desde o Ensino Médio, porém a UNIR deve por a disposição esta informação.

No início dos estudos universitários, momento de integração e adaptação a vida universitária, são prioritárias aprofundar-se no conhecimento do curso e no conhecimento da universidade e dos recursos dos quais pode dispor.

Durante e ao final dos estudos são prioritárias: a configuração do itinerário formativo durante o curso (escolha de optativas e especializações, formação complementar) e ao rematar o curso (estudos de pós-graduação), as possibilidades de mobilidade a outras universidades brasileiras e estrangeiras, a informação laboral e a aquisição de técnicas e estratégias de busca de emprego.

- d) A criação de um sistema global de orientação integrado e organizado em distintos níveis de competência e responsabilidade, é um dos

objetivos que deverá assumir a UNIR. A tutoria e os serviços de orientação especializados configurariam os dois níveis de intervenção básicos do sistema. A implantação de serviços de orientação nos campi deve ser estabelecido como um objetivo a médio prazo. Este serviço estenderia a sua atuação a outros âmbitos da orientação, ou seja, não se focaria exclusivamente na orientação profissional, ainda que seja o seu campo de ação prioritário. Entre as funções que desenvolveria destacamos as seguintes:

- Recopilar, selecionar, criar e difundir informação acadêmica, profissional e laboral informatizada, que favoreça uma rápida e efetiva consulta e, que ao mesmo tempo, facilite os processos de autoafirmação, auto-exploração e de tomada de decisões vocacionais realistas;
  - Proporcionar assessoramento individual ou grupal na tomada de decisões e no planejamento do projeto profissional;
  - Esboçar e desenvolver as ações para formar o alunado nas habilidades para a elaboração do projeto profissional e para a busca de emprego;
  - Informar e assessorar para o autoemprego;
  - Avaliar as necessidades de orientação do alunado e analisar a evolução das mesmas;
  - Potenciar os vínculos da universidade com o mundo laboral (empresas e organismos públicos relacionados com a inserção laboral);
  - Colaborar e apoiar a função orientadora realizada pelo professorado tutor e as atividades que se realizem nos núcleos e departamentos.
- e) A diversidade de agentes implicados: professorado, profissionais da orientação e alunado. Algumas das temáticas da orientação profissional têm lugar nas disciplinas e em funções especializadas do professorado, como a tutoria. Da forma que são desenvolvidas as

disciplinas, o estágio profissional tem de valorizar-se e utilizar-se como um meio significativo para aumentar a informação profissional do alunado, incorporando objetivos nesta direção.

- f) As atuações devem abranger todas as áreas da orientação profissional, não se pode limitar a área informativa
- g) Utilização das TICs. Nesta linha é fundamental aproveitar as potencialidades da web e promover a utilização das redes sociais e da inscrição as novidades (RSS).

### 2.1.2 Apoio institucional

A implantação de algumas das ações propostas compartilha as características de um processo de inovação e exige mudanças a distintos níveis que necessitam do compromisso e implicação dos agentes encarregados da função orientadora e da própria instituição que sobre tudo, tem que assumir a direção das propostas e o fornecimento dos recursos e apoios que assegurem as condições mínimas necessárias para a sua realização. As condições as quais nos referimos são as seguintes:

- a) A conscientização por parte dos responsáveis e dirigentes da instituição e dos distintos agentes implicados acerca da necessidade e importância da orientação profissional na promoção de uma educação de qualidade e na melhora da oferta educativa da UNIR;
- b) Fornecimento dos recursos humanos e econômicos necessários;
- c) Reconhecimento da orientação no Regimento Geral da Universidade;
- d) Proporcionar-lhes meios que facilitem a sua consecução, promovendo a participação mais ampla de uma série de funções e âmbitos de intervenção em íntima relação de colaboração e cooperação com os demais docentes e especialmente com os tutores;
- e) Assegurar nos agentes implicados na percepção da direção das mudanças mediante a formação, a facilitação dos recursos, que facilitem o exercício das funções que estão chamados a assumir e mediante a seqüência e avaliação da experiência.
- f) A proposta de atuações tem que ser aplicável e realista baseada nas

necessidades do alunado e nos recursos e possibilidades existentes. Também é finalista na medida em que marca o caminho a seguir. Não implica que todas as ações se levem a cabo ao mesmo tempo e desde o princípio. Tratasse de uma proposta na qual devemos ir trabalhando, em face de um longo caminho a ser percorrido. Também deve ser um elemento de reflexão sobre as possíveis formas de atender as demandas de orientação do alunado, no intuito de ajudar na tomada de decisões dos responsáveis pela política universitária.

## **2.2 Programa de orientação universitária para o ensino médio (PROEM)**

O programa que se propõe para o alunado do Ensino Médio está integrado por várias ações. A sua finalidade principal é fornecer informação acadêmica e profissional. Também pretende estreitar a colaboração entre a universidade e os centros de Ensino Médio. É um programa que pelas suas características e, em princípio, ficaria sob a responsabilidade dos Departamentos de Educação e Psicologia e a tutela de alguns de seus professores. As ações que integram o programa são as quatro seguintes:

### **a) Manual da UNIR para o alunado do ensino médio.**

A sua finalidade é facilitar informação sobre os seguintes temas:

- Sobre a UNIR (um pouco da sua história, os *campis* e a sua oferta de cursos)
- Estrutura e organização do ensino universitário. O objetivo é que o alunado conheça os níveis que se organiza (graduação, pós-graduação *stricto sensu*, pós-graduação *lato sensu*, aperfeiçoamento e/ou atualização) e suas características (duração, titulação que se obtém, vinculação entre os distintos níveis).
- Glossário que coleta a terminologia específica dos estudos universitários e da organização da universidade.

- Sistema de acesso a universidade: procedimentos administrativos, características das provas e aconselhamentos para afrontá-las com êxito.
- Cursos que oferta a UNIR, com informação sobre perfil de ingresso (interesses, atitudes, conhecimentos disciplinares) a grade curricular, tipo de matérias, estágios, monografia, perfil do egresso (habilidades e competências que precisa adquirir) e âmbitos ou campos de atuação profissional.
- Moradia universitária
- Bolsas de estudo e crédito educativo. Com informação sobre o tipo de bolsas, as pessoas destinatárias, os pré-requisitos, critérios de seleção, duração, o período de solicitação, o benefício e o compromisso do bolsista
- Matrícula: lugar, período e documentos que têm que acompanhar.
- Perguntas mais freqüentes

A guia não se concebe como um simples manual informativo. Uma proposta de atividades ativadoras, que promovam a busca, seleção e utilização da informação para a tomada de decisões, completaria a guia. Também servirá de apoio aa trabalho do professorado, orientadores educacionais e psicólogos dos centros de ensino médio.

A informação têm se de apresentar de forma clara e sintética. A guia tem um complemento na web.

#### **b) Jornadas de Portas Abertas.**

Esta atividade oferece a possibilidade de visitar as distintas faculdades da universidade e receber informação em primeira mão sobre as características dos estudos e as suas saídas profissionais. A responsabilidade da sua organização seria dos Departamentos, com o apoio dos núcleos.

#### **c) Sessões informativas nos centros de Ensino Médio.**

Esta atividade consiste em que professores e alunado da UNIR participe de visitas e encontros informativos nos centros sobre o acesso e sobre os cursos oferecidos na UNIR.

### **2.3 Novos conteúdos na web da UNIR**

A web é uma ferramenta informativa de primeira magnitude. É diferente de outros meios informativos tradicionais, apresenta a vantagem da rapidez e facilidade na atualização da informação. O principal problema procede das limitações do acesso a internet e da qualidade do mesmo. Desde o levantamento dos dados da nossa pesquisa, a web da UNIR (<http://www.unir.br>) melhorou a sua estrutura e conteúdo e introduziu temáticas relacionados com algumas necessidades do alunado. A análise da web da UNIR (outubro 2012), a partir da perspectiva das necessidades de orientação profissional do alunado, evidencia carências importantes e um desperdício do seu potencial informativo.

A informação de interesse para o alunado de ensino médio e universitário encontram-se em três itens do portal acadêmico: Graduação, Pós-graduação e Orientação.

No item de Graduação, informasse da oferta de cursos por campis. Apenas, para cinco cursos se proporciona uma informação mais completa, a través da ligação aos respectivos Departamentos, concretamente os de Física, Engenharia Elétrica, Ciências Biológicas e Engenharia Ambiental. A informação não é homogênea, nem na apresentação, nem na acessibilidade, nem nas questões que trata.

Só dois cursos dispõem de informação mais completa: objetivos do curso, perfil profissional, matriz curricular (distribuição das disciplinas por períodos, créditos, conteúdos e bibliografia para cada matéria), calendário acadêmico e horário, extrato simplificado do Projeto Político Pedagógico. Este documento recolhe informação sobre múltiplas temáticas: perfil do curso (justificativa, objetivos), corpo docente, estrutura curricular (distribuição das matérias por períodos, créditos, conteúdos e bibliografia das matérias), atividades do curso, perfil de formação (porcentagem das diferentes matérias e atividades na formação – atividades práticas, estágios, trabalho de conclusão de curso, núcleos básicos e núcleos

profissionalizantes e específicos), perfil do egresso (habilidades e competências), forma de acesso ao curso, sistema de avaliação do projeto do curso e dos processos de ensino e aprendizagem. Em nenhum caso há informação sobre o campo de atuação profissional.

Na Universidade, no item ensino, também se acrescenta informação dos cursos ofertados nos sete campus da UNIR. Oferece informação sobre quinze cursos, onze mais que no item de graduação. A informação que se proporciona é diferente segundo o curso que se trata e, em geral, é muito menor e de menos qualidade que no caso dos cursos comentados com antecedência. Na maioria dos casos, limitasse ao horário, ao calendário acadêmico, ao ementário e a grade curricular (distribuição das matérias por períodos e conteúdos e créditos das matérias). Só um curso inclui informação sobre o perfil profissional e sobre os campos de atuação profissional.

No item de Pós-graduação, apresentasse uma listagem de mestrados e de doutorados. Na maioria dos casos, remete a web do mestrado e do doutorado. O tipo de informação que se proporciona não é homogênea para todos os mestrados. A informação que podem recolher foca-se no programa (objetivos, disciplinas, áreas e linhas de especialização e pesquisa), no processo de seleção e matrícula, na avaliação, no calendário e nos grupos de pesquisa. Em alguns mestrados inclui informação sobre convênios de intercâmbio de professores e alunos.

Em Orientação, apresentase uma guia ao Estudante. Os seus itens resumem informação sobre diferentes questões: Apresentação da UNIR (o que faz, sede e localização), órgãos de governo, órgãos acadêmicos, funções de outros órgãos e serviços, representações estudantis, glossário de termos, perguntas mais frequentes e chamadas de atenção sobre procedimentos administrativos (matrícula, consequências das faltas, dúvidas sobre normas de controle acadêmico, motivos de perda de vínculo com a UNIR) serviço de biblioteca e restaurante.

A informação sobre o sistema de acesso a UNIR está contida no portal de processos seletivos (concursos e vestibulares). Oferece informação sobre os procedimentos administrativos de inscrição e matrícula, os formulários necessários e as vagas ofertadas por cursos. Falta uma descrição clara do sistema de acesso e das características das provas. Parte desta informação encontrasse dispersa nos editais. A informação focasse nos procedimentos administrativos, na facilitação de formulários e nas novidades em relação com o processo.

Da análise da web da UNIR concluímos que, apesar das melhorias introduzidas nos últimos anos, apresenta carências importantes referidas à ausência de informação e a qualidade da informação oferecida.

As carências fazem referência a distintas áreas e conteúdos da orientação profissional sobre as quais o alunado demanda orientação. Em primeiro lugar, estão ausentes as áreas mais demandadas pelo alunado: a informação laboral e as técnicas e estratégias da busca de emprego. Além das questões indicadas ao analisar a web (características do sistema de acesso a universidade, estrutura e características do ensino universitário), também não se proporciona informação sobre bolsas de estudo e crédito educativo e mobilidade a outras universidades.

A nossa proposta descrevesse a seguir e foca-se na melhora de alguma informação que já existe na web e na incorporação de novos conteúdos. Tratasse de adaptar a informação as necessidades do alunado tanto universitário como de ensino médio.

- 1) Homogeneizar a informação dos cursos e incorporar questões sobre os campos profissionais e sobre os perfis de ingresso e de egresso. Como comentamos anteriormente, além de proporcionar informação muito restrita, poucos cursos ofereciam informação e apenas um curso proporcionava informação sobre o campo de atuação profissional.
- 2) Criação de um Portal para o alunado de ensino médio que responda as suas necessidades informativas. As categorias a incluir, seriam as seguintes: os estudos universitários, acesso, cursos, bolsas de estudo e crédito educativo e moradia universitária. Especialmente importante é o apartado Cursos. O seu objetivo é contribuir com informação sobre a grade curricular, sobre o perfil de ingresso (conhecimentos, competências, interesses e atitudes relacionadas), sobre o campo profissional do curso e sobre o perfil do egresso. Segundo os dados da nossa pesquisa, o alunado chega ao ensino universitário com pouco conhecimento sobre estas questões e demandava uma maior informação sobre as mesmas. Na atual pagina web não aparece este item e a informação sobre estas questões não existem ou são parciais.

- 3) Criar mais um novo portal, da Universidade sobre o Mercado Laboral. O seu objetivo é dar resposta as necessidades mais sentidas pelo alunado, as relacionadas com a inserção profissional. Propomos os seguintes itens:
  - a. Técnicas e estratégias de busca de emprego. Contribuiria com informação e conselhos sobre as mais tradicionais (currículo vitae, entrevista, carta de apresentação, planificação da busca de emprego) e sobre os novos meios associados a web 2.0. e que Alaustrey (2009, 2010), classifica em ferramentas para a promoção pessoal e para a busca de emprego.
  - b. Fontes de informação sobre emprego: portais de emprego, Serviço Nacional de Emprego (SINE), webs institucionais que oferecem informação sobre emprego público, etc.
  - c. Saídas profissionais e empregos para cada curso
  - d. Autoemprego: projeto empresarial, procedimentos administrativos, ajudas e créditos para a criação da empresa.
  
- 4) Bolsas e crédito educativo. Neste item recolhem-se informação sobre as bolsas de estudos para as quais se descreveram os requisitos e as datas em que se publica a convocatória. Teria um item de novidades no qual se publicariam as bolsas que estão em prazo de candidatura e que permitiria, através de RSS, o envio o alunado inscrito.
  
- 5) Moradia. Este item associasse a criação de um balcão de anúncios sobre alojamentos, apartamentos e casas disponíveis na cidade de Porto Velho.
  
- 6) Calendário de procedimentos administrativos (matrícula, transferência de alunos, pedido de aproveitamento de disciplinas, pedido de inclusão de disciplinas, reintegração de matrícula especial, solicitação de trancamento, etc.). É mais que um simples calendário, detalha cada um dos procedimentos.
  
- 7) Procurar intercâmbio com outras universidades. Recolhe informação sobre as possibilidades de fazer estadias de estudos em outras

universidades brasileiras e estrangeiras e sobre os requisitos, critérios de seleção e procedimento a seguir.

## **2.4 Plano de ação tutorial**

No Brasil, a tutoria entendida como a atividade orientadora de responsabilidade do professorado tem tido um escasso desenvolvimento. Algumas ações de tutela só acontecem muito timidamente em algumas instituições, geralmente através de iniciativas isoladas de alguns poucos professores, que destinam alguns momentos do seu parco tempo para atender determinados alunos em seus diversos tipos de necessidades. Porém, são ações totalmente de voluntariado sem ou quase nenhum planejamento e sem o devido respaldo da instituição.

A tutoria vinculada a docência nas matérias que leciona o professor não tem o reconhecimento do que goza na Espanha. O professorado não dispõe de um horário específico para a atenção ao alunado.

Diferentemente do Brasil, na Espanha a tutoria tem alcançado nos últimos tempos um papel de destaque, ampliando a sua tipologia e funções e implantando programas específicos, os planos de ação tutorial.

O plano de ação tutorial é outra das propostas que sugerimos para atender algumas das necessidades de orientação profissional que detectamos entre o alunado. A caracterização e esboço da nossa proposta inspirasse nos autores e nas experiências que se têm desenvolvido nos últimos anos nas universidades espanholas, especialmente na experiência levada a cabo na Universidade da Coruña (Arza, 2007).

Apesar das distâncias e diferenças contextuais entre o sistema universitário brasileiro e espanhol, consideramos que esta experiência é perfeitamente trasladável a UNIR, sempre e quando se favoreçam algumas condições necessárias para a sua implantação e consolidação.

Na continuação expõem-se as características que descrevem o plano de ação tutorial, em que concepção e modalidade de tutoria se apoia, que finalidades atende e como se vai organizar.

#### 2.4.1 Características, concepção e modalidades de tutoria nas quais se apóia.

##### **Caracterizamos o PAT com os seguintes traços:**

- É um programa que tem o seu âmbito de atuação no curso. Cada curso tem que esboçar e desenvolver o seu próprio plano de ação tutorial.
- É um plano institucional, estabelece os objetivos, organização e atuações tutorais.
- É uma oferta formativa, complementar a realizada na docência das matérias e que integra um tipo diferente de atuações. A sua finalidade é dar cobertura as necessidades de orientação do alunado que se correspondem com distintos momentos da sua estadia da universidade e que foram detectadas na nossa pesquisa.
- O agente orientador protagonista é o professorado. A função tutorial/orientadora passa a formar parte da responsabilidade docente. O exercício desta função implica uma interação mais personalizada entre o professor e os discentes com o objetivo de que alcance o maior patamar de desenvolvimento acadêmico e profissional.
- A ação tutorial desenvolvida pelo professorado deve complementar-se a partir dos serviços de orientação profissionalizados. O plano de ação tutorial formaria parte de um sistema de orientação no qual se diferenciam distintos níveis de intervenção: o serviço de orientação e o plano de ação tutorial. O professorado não é um especialista em orientação profissional. A sua função neste âmbito esta determinada pelo conhecimento que tem da instituição universitária, do curso no qual leciona e do mercado profissional do curso.
- O plano de ação tutorial contempla um conjunto de atividades de tipologias diferentes:
  - Individuais e grupais das quais é responsável o professorado tutor.
  - Jornadas, palestras e oficinas. Estas modalidades são as mais pertinentes para abordar algumas necessidades que podem superar as competências do professorado tutor. Estamos nos referindo: a

temáticas relacionadas com o autoemprego, com as técnicas e estratégias da busca de emprego, com a informação laboral. Estas temáticas podem ser abordadas neste formato por diferentes agentes (entre outros, os profissionais dos âmbitos dos cursos, orientadores profissionais).

- PAT deve reger-se pelos três princípios seguintes:
  - Contextualização: os objetivos definem-se a partir da análise de necessidades do alunado e da sua prioridade.
  - Realismo e aplicabilidade. Os objetivos e as atuações têm que ser alcançáveis e realizáveis, se planifica o que é possível levar a cabo, levando-se em conta os recursos materiais e pessoais disponíveis.
  - Flexibilidade no processo de construção. Ou seja, suscetível de ampliação das necessidades e problemáticas que atende e por sua vez submetido a uma revisão e aperfeiçoamento contínuo.
- A implantação de planos de ação tutorial deve de iniciar-se como um projeto experimental e voluntário para os núcleos, para os departamentos e para os cursos e deve ter o devido respaldo e apoio da instituição. Nesta linha é imprescindível o reconhecimento desta função e a dotação dos recursos necessários para o seu desenvolvimento: atribuição de tempo específico, materiais (guia de planificação, guia de atividades, instrumentos para a avaliação) e assessoramento.

### **Concepção e modalidades de tutoria nas quais se apoia o PAT**

A modalidade de tutoria que se propõe baseasse na figura do professor-tutor que tem designado um grupo de alunos e que pode ser apoiado no seu trabalho pelo alunado tutor. Neste contexto a tutoria se define como uma relação de ajuda, gerada num encontro individual ou grupal com o alunado, planificado de antemão ou a demanda, que se concreta no assessoramento, no intercâmbio de informação e na análise de problemáticas ou temáticas relevantes para o desenvolvimento académico, profissional e pessoal do alunado.

A idéia de tutoria que se defende é a de uma tutoria integral e de curso. É uma tutoria integral, já que incide no desenvolvimento dos estudantes universitários em sua dimensão intelectual, académica, profissional e pessoal. Um dos seus

âmbitos de atuação é a orientação profissional, ainda que a sua atuação se estenda a outros âmbitos da orientação educacional. É tutoria de curso, na medida em que se leva a cabo durante a duração dos estudos de graduação. A sua cobertura temporal tem que decidir-se em função das necessidades, das prioridades do curso e do número do professorado. Deste modo, e inicialmente, pode estabelecer-se que o PAT se limite ao primeiro ano do curso, posteriormente, que se estenda até os períodos intermediários do curso e a todos os períodos.

A nossa proposta contempla três figuras tutoriais:

- O tutor/a que se encarrega de um grupo restrito de alunos
- O/a tutor/a especializado/a no mercado laboral ou na formação de pós-graduação.
- O alunado mentor que colabora com as outras duas figuras.

#### 2.4.2 Necessidades do alunado e objetivos

Dos resultados do nosso estudo, se conclui que as necessidades do alunado estendiam-se a todas as áreas da orientação profissional. O PAT é um dos meios dos quais nós podemos servir para atendê-las. No quadro 6.1 sintetizamos estas necessidades.

#### **Quadro 6.1** **Necessidades de orientação profissional do alunado da UNIR**

- Conhecimento da universidade como instituição (órgãos de governo e de gestão académica, serviços e programas de extensão e pesquisa, normativa)
- Conhecimento da política universitária (direitos e deveres do alunado, participação do alunado na escolha de dirigentes e conselhos, etc.)
- Conhecimento de procedimentos administrativos
- Conhecimento do curso (grade curricular, pré-requisitos, estágios profissionais, matérias optativas.)
- Conhecimento de bolsas de estudo e crédito educativo
- Conhecimento das possibilidades de formação complementar (cursos de aperfeiçoamento, de extensão, estágios, congressos, seminários, aprendizagem de idiomas).

### Continuação do quadro 6.1

- Conhecimento das opções de formação ao finalizar os estudos ( pós-graduação, especialização profissional )
- Conhecimento de fontes de informação acadêmica
- Conhecimento do mercado profissional (âmbitos profissionais, empregos, autoemprego, etc)
- Conhecimento de fontes de informação laboral
- Adquisição de técnicas e estratégias para a busca de emprego
- Assessoramento individualizado para a tomada de decisões
- Planejamento do projeto profissional
- Autoconhecimento

### Objetivos

Diferenciamos dois tipos de objetivos: os relacionados com as aprendizagens que deve adquirir o alunado e aquelas que se relacionam com as necessidades de orientação profissional detectadas e aqueles outros, não menos importantes, que se podem derivar das atuações tutoriais.

#### a) Objetivos em relação ao alunado

- Adquirir informação e recursos que facilitem a transição e a integração na universidade e no curso
- Conhecer os serviços, os programas, as atividades de formação complementar e os recursos que a UNIR coloca a dispor do alunado.
- Adquirir a informação necessária para a configuração do itinerário académico e de especialização profissional.
- Adquirir a informação e as destrezas necessárias para enfrentar a inserção laboral.
- Adquirir um melhor conhecimento de si próprio
- Planejar o projeto profissional
- Receber assessoramento individualizado.

### **a. Objetivos em relação ao processo**

Além dos objetivos vinculados as necessidades do alunado, o PAT também pode alcançar os seguintes objetivos:

- Detectar e prestar apoio ao alunado em situação de abandono de estudos ou de mudança de cursos.
- Obter informações da adaptação, da integração e do progresso do estudantado e promover atuações para a melhora do rendimento acadêmico.
- Detectar outras necessidades de apoio específicas e colaborar na prevenção de conflitos, fracasso escolar ou abandono de estudos.
- Promover redes de coordenação entre o professorado de um curso que contribuam para avaliar e melhorar a qualidade da oferta educativa.

### **2.4.3 Questões organizativas e funcionais**

Neste ponto descrevem-se algumas questões organizativas e as funções dos tutores e dos responsáveis da coordenação.

#### **2.4.3.1 Coordenação e comissões**

Em cada curso se nomeará um/a coordenador/a do PAT. Será escolhido entre o professorado que vai assumir a função tutorial. Três vezes ao ano, no mínimo, os coordenadores se reunirão com os tutores para esboçar, dar continuidade e avaliar o PAT.

O coordenador do PAT atua como responsável do programa de ação tutorial no curso. As suas funções principais são as seguintes:

- Informar aos professores do curso sobre as características do plano de ação tutorial;
- Promover a participação do professorado no PAT;
- Informar a comissão;
- Dinamizar e apoiar as equipes de tutores (motivando, capacitando e proporcionando recursos);
- Nomear o alunado tutor;

- Participar no esboço, no seguimento e na avaliação do PAT;
- Elaborar os informes de avaliação correspondentes;
- Canalizar a quem corresponda às necessidades e as problemáticas detectadas e se for o caso, também as possíveis alternativas de atuação;
- Dar conta ante a comunidade e ante os responsáveis institucionais do funcionamento do PAT.

O trabalho de planeamento, continuidade, avaliação do PAT e de coordenação entre os PAT dos cursos do núcleo, se realizará no marco de duas comissões: a comissão do PAT de curso e a comissão do PAT de núcleo. A primeira compete à tarefa de esboçar, dar continuidade e avaliar o PAT do curso, formam parte da mesma, o professorado tutor e o aluno tutor do curso. A Comissão do PAT de núcleo lhe corresponde funções de coordenação e intercâmbio de experiências entre os cursos do núcleo. Desta Comissão fazem parte os coordenadores de PAT dos cursos e o diretor do núcleo.

#### **2.4.3.2 O/a professor/a tutor/a: designação, perfil aconselhável, funções e atividades**

##### **a) Procedimentos para escolha e designação dos tutores**

Sugere-se que poderão ser tutor todos os professores que lecionem no curso e que voluntariamente assumam esta tarefa. Terão prioridade para exercer a função tutorial aqueles professores que dividem disciplinas do tronco profissional ou/e obrigatórias frente às optativas, dentre as obrigatórias aquelas que têm mais créditos e/ou mais alunos.

O número de professores tutores será o necessário para atender á totalidade dos alunos. A média de alunos /professor se fixará em função do número de tutores. Seria desejável que esta média não superasse os 10 alunos por tutor.

##### **b) Perfil recomendável para ser professor tutor**

Para o desempenho do papel de tutor é desejável o que se apresenta na

continuação:

- Ter uma atitude favorável para o desempenho da função tutorial;
- Conhecimento e domínio das suas finalidades;
- Disponibilidade e dedicação para atender o alunado, para a própria formação e para as tarefas de coordenação;
- Conhecimentos e recursos para levar a cabo a ação tutorial;
- Perfil de qualidades humanas (empatia, maturidade, respeito pelos demais), habilidades sociais e de comunicação, líder democrático, etc.; Conhecimento da universidade, do núcleo e do curso;
- Conhecimento do âmbito profissional da titulação.

As características expostas descrevem o perfil aconselhável que deve ter um tutor e que, em grande medida pode ser desenvolvido através de formação específica. Entretanto, a sua aplicação não significa que tenham que utilizar como critérios de seleção ou exclusão. As características sublinhadas devem orientar sobre tudo o tutor que se deve potenciar progressivamente.

### **c) Funções**

- Participar da elaboração, desenvolvimento e avaliação do plano tutorial;
- Fazer conhecer as normas acadêmicas, os serviços da universidade e as fontes de informação que lhe possam ser de utilidade para um maior e melhor aproveitamento dos recursos da universidade.
- Informar sobre as características do curso e orientá-lo na configuração do itinerário acadêmico;
- Estimular a participação em atividades relacionadas com a sua formação;
- Informar das possibilidades que tem na conclusão dos estudos tanto de formação como de saídas profissionais;
- Fazer o seguimento do aproveitamento acadêmico do aluno;

- Identificar aspectos que interferem no desempenho acadêmico do aluno;
- Contribuir para a qualidade docente do curso, na medida em que pode detectar disfunções e carências e propor possíveis soluções;

As funções informativas do tutor devem ser entendidas não como simples transmissores de informação, mas, como introdutores desta informação e da sua importância. Neste sentido, o tutor mais que informador é um canalizador da informação e das fontes onde se pode obter, e também um promotor da motivação do alunado para que se informe. Para o exercício de muitas destas funções é fundamental que a informação esteja disponível e que responda as necessidades do alunado.

Também se pode incorporar os tutores especializados. Cabem dois campos de especialização: o mercado profissional do curso e a formação complementar e de pós-graduação. Estas novas figuras tutorais seriam o referente institucional mais próximo ao qual o alunado pode solicitar ajuda.

As suas funções seriam as seguintes:

- Organizar palestras e seminários sobre o a formação de pós-graduação e sobre o mercado profissional;
- Participar na elaboração de informação sobre as temáticas da sua especialização tutorial;
- Organizar e participar em oficinas sobre técnicas e estratégias de busca de emprego e sobre autoemprego;
- Informar sobre as temáticas da sua especialização tutorial;
- Atender as consultas e assessorar nas temáticas da sua responsabilidade.

### **Atividades**

As atividades que realiza o professorado tutor são de dois tipos:

- Atividades com o grupo de alunos que tutoriza.
- Atividades de tutoria individual, demandadas pelo alunado ou

planificadas antecipadamente no PAT.

#### 2.4.3.3 **Funções do alunado mentor**

No esboço do PAT, pode-se acordar a participação do aluno tutor. O aluno mentor será estudante dos últimos períodos e atuará sob a supervisão do professor ou professores que lhe nomearam. As suas funções são as seguintes:

- Colaborar com os professores tutores;
- Oferecer apoio e informação (dinâmica do curso, características das matérias, plano de estudos, atividades que oferta o núcleo e a universidade, organização e funcionamento da universidade);
- Detectar problemas que interfiram no aproveitamento acadêmico e canalizá-lo ao tutor;
- Fomentar a participação do alunado em atividades formativas, culturais e de extensão;
- Colaborar nas atividades do programa destinado o alunado do ensino médio.

#### 2.4.3.4 **Medidas de respaldo e apoio**

No desenvolvimento deste projeto é fundamental o respaldo e apoio institucional. Pela sua relação com as finalidades do PAT a Pró-Reitoria de cultura, extensão e assuntos estudantis (PROCEA) seria a responsável da sua execução, com a colaboração dos departamentos de Educação e Psicologia.

Entre as medidas de apoio devem ser contempladas a formação do professorado e alunado tutor, o reconhecimento da função tutorial dentro das funções docentes, o apoio e supervisão técnica e a elaboração de recursos para o esboço, desenvolvimento e avaliação do PAT. Na continuação materializamos essas medidas:

- a) Seminário teórico-prático para o professorado que vai assumir as funções tutoriais. As temáticas que se abordariam são as seguintes:

- a. A tutoria na universidade: características conceptuais, tipologia, funções e âmbitos de atuação;
  - b. A orientação profissional como âmbito de atuação da tutoria;
  - c. Análise de experiências de PAT;
  - d. Apresentação do Plano de Ação Tutorial da UNIR;
  - e. Pautas para a planificação e avaliação do plano de ação tutorial;
  - f. Estratégias para a ação tutorial;
  - g. Apresentação do dossiê de atividades e dos instrumentos para o esboço e avaliação PAT e do dossiê de atividades;
  - h. Esboço do PAT para os cursos.
- 
- b) Elaboração e difusão de materiais (proposta de atividades, instrumentos de avaliação do PAT, bibliografia específica, recopilação de experiências, etc);
  - c) Criação de um item na web específico para o PAT;
  - d) Assessoramento, continuação e apoio no desenvolvimento do PAT, através de encontros periódicas nos núcleos que implantam esta experiência;
  - e) Reconhecimento da tarefa realizada através da certificação da sua participação e da contabilização no horário do professorado das atividades realizadas como tutor/a.
  - f) Incorporação do PAT no Projeto Pedagógico do curso.
  - g) Jornadas para o intercâmbio de experiências e para a valoração dos projetos desenvolvidos e publicação na web dos PAT desenvolvidos.

Para o alunado tutor também se oferecerá um seminário com os seguintes conteúdos:

- A orientação universitária e orientação profissional;
- A tutoria de iguais: âmbitos de atuação e funções do aluno tutor;
- Técnicas de comunicação e dinâmica de grupo para a ação orientadora;

- Planejamento do programa do aluno tutor;
- Estratégias e recursos para tutoria universitária.

Com a implantação e com ótimo funcionamento dos planos de ação tutorial dos cursos, o alunado vai dispor de ajuda personalizada para adaptar-se e integrar-se na universidade, para configurar o seu itinerário acadêmico-profissional, para melhorar o seu rendimento acadêmico e para alcançar o mercado laboral. Todas estas questões são elementos relevantes na consecução de uma formação universitária de qualidade e relacionasse com as necessidades que o alunado tem que enfrentar em distintos momentos da sua trajetória universitária.

Com tudo, a ação tutorial deve se complementar a partir dos serviços de orientação profissionalizados. A tutoria não pode, nem tem capacidade para assumir na sua totalidade, o desenvolvimento da orientação profissional. O professorado não é um especialista em orientação profissional. A sua função neste âmbito está determinada pelo conhecimento que têm da instituição universitária, do curso no qual leciona e do mercado profissional do curso.

## **2.5 Guia da UNIR para o alunado da Universidade Federal de Rondônia**

A guia da UNIR para o alunado da Universidade Federal de Rondônia é a quarta ação que sugerimos. Como já comentamos na análise e proposta de novos conteúdos para a web, a UNIR não disponibiliza a informação acadêmica e profissional que atenda as necessidades do alunado. Sendo esta informação, quando é oferecida, dispersa e incompleta. Neste cenário, pensamos que a elaboração de uma Guia é mais um instrumento para atender as necessidades informativas do alunado e um recurso para a ação do professorado tutor. Esta pensada principalmente para o alunado de novo ingresso. O manual é editado em formato de papel e na sua versão eletrônica na WEB da UNIR. Os objetivos do manual são:

Proporcionar informação básica e sintética e numa linguagem clara e direta. Os conteúdos focam-se em algum dos tópicos informativos nos quais o alunado manifestava ter carências informativas (organização e funcionamento da Universidade, política universitária, participações do alunado, serviços e recursos que a UNIR põe ao dispor do alunado, organização e estrutura do ensino

universitário, formação complementar, bolsas de estudo e crédito educativo, programas de intercâmbio de estudantes, normativa e procedimentos administrativos). Esta informação se organizaria em torno aos itens seguintes: A Universidade Federal de Rondônia, estrutura e organização do ensino universitário, normativa acadêmica e procedimentos administrativos, bolsas de estudo, programas de intercâmbio com outras universidades, e para saber mais. Neste último item se indicariam as questões sobre as quais deve estar informado e as fontes onde pode obter essa informação.

Tornar conhecidas as fontes de informação onde pode obter mais informação sobre os tópicos apresentados. A web é neste sentido é o referencial informativo básico.

Facilitar recursos para o desenvolvimento do Plano de ação Tutorial. O tutor como canalizador de informação necessita de recursos deste tipo.

### **Considerações Finais**

Uma das razões deste estudo foi a necessidade de nos aprofundar naquilo que na nossa experiência como professor da disciplina de orientação profissional, tínhamos detectado, ou seja, as imensas dificuldades enfrentadas pelos estudantes em diversos momentos de seu itinerário formativo, dentre outros: abandono, mudanças e trancamentos de cursos.

Os resultados da pesquisa confirmam a insatisfação com a orientação recebida, tanto na etapa prévia a entrada na universidade como durante a estadia na UNIR, e a existência de carências que afetam a todas as áreas da orientação profissional e o alunado de todos os cursos.

Os dados reveladores das necessidades de orientação profissional sentidas pelos estudantes serviram como base para desenhar um conjunto de atuações destinadas a dar resposta as necessidades diagnosticadas e dirigidas ao alunado do ensino médio e da UNIR. Trasladar essas atuações a prática implica dar os primeiros passos para a institucionalização da orientação profissional na UNIR e reconhecer a sua contribuição na consecução de um ensino com maiores quotas de qualidade. Este é um dos grandes desafios a enfrentar.

A tese além do mais, nos proporciona um maior conhecimento teórico e prático da orientação profissional e nos fez suscitar reflexões inovadoras sobre

questões instigantes, nos abre novas possibilidades de pesquisa e interesse para que possamos seguir estudando minuciosamente. A implantação e avaliação das atuações propostas, a formação dos profissionais responsáveis da orientação no ensino médio e a análise da situação da orientação profissional no ensino profissionalizante referem essas novas linhas de estudo. Acreditamos que o desenvolvimento de pesquisas nessas temáticas pode contribuir no necessário processo de institucionalização da orientação profissional nos distintos níveis do ensino, no que ainda falta um longo caminho por percorrer.



## 1 BIBLIOGRAFIA

- ABEAL, C., ESTEVÉZ, V. y GARCÍA, B. (2005). Los servicios de orientación en la universidad pública española: una aproximación a la situación actual. *Actas del XII congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: Investigación en Innovación Educativa*, (pp.683-690). Tenerife: Universidad de La Laguna.
- ABOP. Revista da Associação Brasileira de Orientadores Profissionais (1999). *A formação do orientador profissional*. Florianópolis, 1. (3).
- AGUIAR, WANDA., M.J. y BOCK, ANA M.B. (1995). *Por uma prática promotora de saúde em orientação vocacional*. In BOCK, ANA M.B. et alii *A escolha profissional em questão*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- ALASTRUEY, R. (2009). *Empleo 2.0*. Barcelona: Editorial UOC
- ALASTRUEY, R. (2010). *El networking*. Barcelona: Editorial UOC
- ALANÓN, E. et alii (2003). *La tutoría y los nuevos modelos de aprendizaje en la Universidad*. Madrid: Cátedra.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (1991). La orientación educacional a través del currículo e de la tutoría. Una propuesta para la etapa de 12 a 16 años. Barcelona: ICE-Grao.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (1992). Modelos de programas de intervenção en orientación. Actas del VII encuentro de la asociación coordinadora estatal de Pedagogía: Pedagogía y orientación en la reforma. Albacete.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (1995). *Orientación Profesional*. Barcelona: Cedecs.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. e ISUS, S. (1998). La orientación profesional. In Bisquerra, R. (Coord.). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. (pp.233-259). Barcelona: Praxis.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (1999). Orientación Profesional. In ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. y BISQUERRA, R. (Coords.). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Editorial Praxis.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. y FITA LLAD, E. (2005). La intervención orientadora en la transición bachillerato-universidad. *Bordón*. 57(1).
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (2003). *Manual de tutoría universitaria*. Barcelona: Octaedro.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (2005). Los modelos de orientación en España. Presente y futuro. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 16(1), 147-162.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (2009). Modelos explicativos de la orientación profesional, in

- SOBRADO, L. E. y PASCUAL, A. (coords.), (2009). *Orientación profesional: nuevos escenarios y perspectivas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, B., MANZANO SOTO, N., PÉREZ GONZÁLEZ, J.C. y SÁNCHEZ GARCÍA, M. (2009). Perfil de competencias del orientador profesional según profesionales en ejercicio. In *XIV Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Huelva. AIDIPE. (Pp.509-516).
- ÁLVAREZ PÉREZ, P. (2002). *La función tutorial en la universidad. Una apuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza*. Madrid: Editorial EOS.
- ÁLVAREZ PÉREZ, P. y BETANCOURT, H. (Comp.) (2003). *La tutoría universitaria*. La Laguna: servicio de Publicaciones de la Universidad de la Laguna.
- ÁLVAREZ PÉREZ, & GONZALEZ, M. (2005). La Tutoría entre iguales y la orientación universitaria. *Educar*, 36, (PP.107-128).
- ÁLVAREZ PÉREZ, P., GONZÁLEZ ALFONSO, M. y PÉREZ NARANJO, F. (2005). El alumnado y la tutoría universitaria: un estudio en la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna. In *Actas del XII congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: Investigación en Innovación Educativa* (pp.691-699). Tenerife: Universidad de La Laguna.
- ÁLVAREZ ROJO, V. (1986). *Metodología de la orientación educativa*. Sevilla: Alfar.
- ÁLVAREZ ROJO, V. (1994). *Orientación Educativa y Acción Orientadora*. Madrid: Eos.
- ÁLVAREZ ROJO, V. (1994b). La orientación académica y vocacional de los alumnos de Educación Secundaria y Superior. *Revista de Enseñanza Universitaria*, nº 7-8; 181-197.
- ÁLVAREZ ROJO, V. (1994c). La intervención por programas: ¿una simple innovación tecnológica? *Revista de Investigación Educativa*. 23, 557-564.
- ÁLVAREZ ROJO, V. y HERNÁNDEZ, J. (1998). El modelo de intervención por programas. *Revista de Investigación Educativa*, 2(16), 79-124.
- ÁLVAREZ ROJO, V. (coord.). (1999). Investigación sobre orientación universitaria. *Revista de investigación Educativa*, 17(2).
- ÁLVAREZ ROJO, V. *et alii*. (2000). Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Universidad. En H. SALMERÓN y V. L. LÓPEZ (coord.). *Orientación educativa en las Universidades* (pp. 47-77). Granada: Editorial Universitario.
- ÁLVAREZ ROJO, V. y LÁZARO, A. (Coords) (2002). *Calidad de las Universidades y Orientación Universitaria*. Málaga: Aljibe.
- ÁLVAREZ ROJO, V. (2003). La tutoría. Otra forma de enseñanza en la universidad. En *Materiales para la formación del profesorado universitario*. Guía III (pp.447-498). UCUA: Córdoba.

- ÁLVAREZ ROJO, V. *et alii* (2004). *La enseñanza universitaria. Planificación y desarrollo de la docencia*. Madrid: EOS.
- AMADOR, M. (1993). Programa de orientación de la motivación académica-ocupacional. Barcelona: PPU.
- ANDRÉS FERNÁNDEZ, MIGUEL A. (2005). Propuesta de indicadores del proceso de enseñanza/aprendizaje en la formación profesional en un contexto de gestión de calidad total. , v. 11, n. 1. [http://www.uv.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVEv11n1\\_4.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVEv11n1_4.htm). Consultado en 16-06-2005
- ANTUNES, M. A. M. (1998). *Psicologia no Brasil: Leitura histórica sobre sua constituição*. São Paulo: Unimarco Editorial / Educ.
- ANTUNES, J., *et alii* (2009). Competencias del Orientador Brasileño. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(2) 99-108.
- APODACA, P. y LOBATO, C. (Eds.) (1997). *Calidad en la Universidad: orientación y Evaluación*. Barcelona: Laertes.
- ARRAIZ PÉREZ, A., SABIRÓN SIERRA, F., y CORTÉS PASCUAL, A. (2007). Paradojas intrínsecas al uso de alternativas diagnósticas en orientación profesional: el portafolio como pretexto. En: *XIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Donostia. AIDIPE. 981-985.
- ARNAÚ SABATÉS, L. (2009). Un programa de orientación para la mejora de la adaptación al cambio profesional. Resultados de una experiencia. En: *XIV Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Huelva. AIDIPE.
- ARZA ARZA, N. (1997). *Coordenadas contextuais e praxe dos orientadores/as no Ensino Médio e secundário en Galicia*. A Coruña: Universidad da Coruña (Tesis Doctoral. Inédita).
- ARZA ARZA, N. e JATO, E. (1999). Orientación para a inserción/reinserción laboral: institucionalización, acción e recursos. *Revista Galego Portuguesa de Psicoloxía e Educación* 3 (4), 171-186.
- ARZA ARZA, N. (2000). A orientación profesional para a transición escola –traballo no ensino secundario. En *Revista Gallega de Ensino*, nº20; 147-161.
- ARZA ARZA, N. (2002). Proyecto docente. La Coruña: Universidade de La Coruña.
- ARZA, ARZA, N. (2007). O Plano de Acción Tutorial de Titulación da UDC: pautas e recursos para o seu deseño e desenvolvemento. Documento inédito.
- ARZOLA DE LA ROSA, L., GALLARDO VIGIL, M. (2009). Los perfiles profesionales

desde un enfoque científico tecnológico en el Trabajo Social dentro del contexto avileño. In *XIV Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Huelva. AIDIPE. 517-522.

AUBREY, C.(1993).*An overview of consultation, en Aubrey, C. (Ed.). Consultancy in the United Kingdom. Its role and contribution to educational change*. Londres: Falmer Press

AZPILLAGA LARREA, B., y BEREZIARTUA ZENDOIA, J.(2005).Análisis de trabajo. Identificación de componentes de competencias para el desempeño de la orientación. En: *Actas del XII congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: Investigación en Innovación Educativa (pp.795-802)*. Tenerife, Universidad de La Laguna.

BAIN, K.(2005).*Lo que hacen los mejores profesores universitarios*.Valencia: Publicaciones de la Universidad Politécnica de Valencia.

BALLESTER, LLUÍS y NADAL, ANDRÉS (2005).La evaluación del alumnado en la universidad: rutinas y concepciones del profesorado.Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado.

BAPTISTA, M.T.D.S.(1984).Um estudo do significado da informação profissional no currículo de 2.º grau. Dissertação de Mestrado não publicada. São Paulo: Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.

BAQUERO, Godeado. (1962).Métodos e técnicas de orientação vocacional. São Paulo: Editora Loyola.

BARROS, D.T.R. (1999).A formação do orientador profissional na UFMG: o reinício de um percurso. *Revista semestral da associação brasileira de orientadores provisionas*, 3, (1),109-17. Edição Especial.

BARROS, D. T. R. LIMA, M. T., & ESCALDA, R.(Orgs.) (2007).*Escolha e inserção profissionais: Desafios para indivíduos, famílias e instituições: orientação profissional: teoria e técnica*. São Paulo: Vetor.

BENAVENT, J. (1993).*La Orientación Psicopedagógica en España. Desde sus orígenes hasta 1939. (Vol. I)*. Valencia: Promolibro

BENAVENT, J. *et alii* (2000).Programa de Autoayuda para la toma de decisiones AL finalizar la educación secundaria obligatoria. C.E.S.O.F/06, *Revista española de Orientación y Psicopedagogía*, 12 (22) 283-302.

BENAVENT, J. (2009).Metode Bach:método para la toma de decisiones académicas y profesionales en el Bachillerato. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. 20(2), pp. 147-159.

BISQUERRA, R. (1989).*Introducción conceptual al análisis multivariable*.Barcelona:

PPU

- BISQUERRA, R. (1992). Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo. Barcelona. Boixareu Universitaria.
- BISQUERRA, R. y ÁLVAREZ, M. (1996). *Modelos de intervención en orientación*, in BISQUERRA, R. y ÁLVAREZ, M. (coords.). (1998). *Manual de orientación y tutoría* (331-351). Barcelona: Práxis.
- BISQUERRA, R. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención psicopedagógica*. Barcelona: Editorial Praxis.
- BISQUERRA, R. (2000). Educación emocional en las transiciones. En SOBRADO, L. (Edit.). *Orientación Profesional: diagnóstico e inserción sociolaboral*. Barcelona: Editorial Laertes, pp. 277-330.
- BISQUERRA ALZINA, R. (2008). Coaching: un reto para los orientadores. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 19(2), 163-170.
- BLASCO CALVO, P. y PÉREZ BOULLOSA, A. (2001). *Orientación e inserción profesional: competencias y entrenamiento para su práctica*. Valencia: Nau Llibres.
- BOCK, A.M. *et alii* (1995). *A escolha profissional em questão*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- BOCK, SILVIO. D. (1986). Trabalho e Profissão. Em: Conselho Regional de Psicologia - 6ª Região. *Psicologia no ensino de 2º grau: uma proposta emancipadora* (pp. 171-80). São Paulo: Edicon.
- BOCK, SILVIO. D. (1995). Concepções de indivíduo e sociedade e as teorias em orientação profissional. In BOCK, ANA MARIA MERCÊS BAHIA. *A escolha profissional em questão* (pp. 61-70). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- BOCK, SILVIO. D. (2001). *Orientação profissional: A abordagem sócio- histórica*. São Paulo: Cortez.
- BOHOSLAVSKY, R. (1996). *Orientação vocacional: A estratégia clínica*. São Paulo: Martins Fontes.
- BONET, B.; GIL, J.M. y RAMOS, M.C. (2005). Aproximación al estudio de las webs de los servicios de orientación de las universidades españolas. In actas Del XII Congreso Galaico-Portugués de Psicopedagogía da Universidad de Ninho, Braga.
- BORONATO MUNDINA, J. (2000). programa e asesoramiento vocacional del universitario desde la disciplina de orientación profesional en *actas del III congreso internacional de psicología y educación*, Santiago de Compostela.

- BORONAT MUNDINA, JULIA y cols. (2005).La docencia y la tutoria en el nuevo marco universitario.*Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado*. 5(8).
- BOZA, A. (2001).Ser profesor, ser tutor: orientación educativa para docentes. Huelva: Hergué.
- BOZA, A. (2001).Los equipos de orientación del sector.Funciones e modelos de intervención. *Revista española de orientación psicopedagógica*.
- BOZA CARREÑO, A. (2004).Evaluación de roles de los orientadores de educación secundaria. *Revista de Educación Educativa*, 22(2) ,311-326.
- BOZA CARREÑO, A. (2005).La orientación en Educación Secundaria: una perspectiva cualitativa desde los orientadores. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 16(1), 129-146.
- BROWN, J.H. y BROWN, C.S. (1981).Consulting with Parents and Teachers. Cranston: Carroll Press.
- BRUNI, M.A.T.(1992).Não era bem isso que eu esperava de uma universidade: um estudo de escolhas profissionais.Campinas. Tese doutoral. Faculdade de educação. Universidade Estadual de Campinas.
- CABALLERO, L. y otros (1997). *Orienta*. Sevilla: Consejería de Trabajo e Industria de la Junta de Andalucía.
- CABALLERO, H. y PIZARRO, M.(2005).[Claves de la orientación profesional: estructura, planificación, diagnóstico e intervención](#). Madrid: CCS.
- CABRERA, L. y ÁLVAREZ PÉREZ, P. (1997).Diagnóstico de necesidades en la en la intervención orientadora en niveles universitarios, In actas del *VII Congreso Nacional de Modelos de investigación educativa*. (pp. 414-418)Sevilla:Universidad de Sevilla.
- CABRERA PÉREZ, L. *et alii* (2005).La influencia del profesorado y de la titulación en el abandono de los estudios universitarios. In Actas del XII congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: *investigación en Innovación Educativa*, (707- 714) Tenerife, Universidad de La Laguna.
- CÁCERES, P. T. RODRÍGUEZ, M.C. (2001).Análisis y evaluación del programa de acogida en la Universidad Politécnica de Valencia. In *Actas X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa* (pp.673-678). A Coruña: AIDIPE.
- CALEJON, L. M. C.(1995). A orientação vocacional na universidade. In BOCK, ANA MARIA MERCÊS BAHIA, *A escolha profissional em questão*. São Paulo: Casa do Psicólogo, pp.177-190.

- CALDERÓN HERNÁNDEZ, J. (1999).La Tutoría Académica. Definición de Conceptos Fundamentales.
- CAMACHO, J.(1998).Estadística con SPSS para Windows. Madrid: RA-MA.
- CAMPOY, T. y PANTOJA, A. (2000).*La orientación en la Universidad de Jaén.Un estudio descriptivo*. Jaén: Universidad de Jaén.
- CAMPOY, T. J., *et alii* (2005).El tutor y el pensamiento de los estudiantes universitarios. In: *Actas del XII congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: Investigación en Innovación Educativa*. Tenerife, Universidad de La Laguna. 723-730.
- CANO GONZÁLEZ, Rufino (2009).Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo? Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado. Vol 12 (1), pp. 181-204.
- CARVALHO, M.M.J.(1995).Orientação profissional em grupo: teoria e técnica. Campinas: Editorial Psy II.
- CARVALHO, M. M.J. (2001). Entrevista. *Labor: Revista do Laboratório de Estudos Sobre Trabalho e Orientação Profissional*
- CARVALHO, H. F. (2005). Ambiente de competências: Reflexões sobre a aplicabilidade do conceito de competências na orientação profissional. In M. C. P. LASSANCE, A. C.
- CARRASCO, J. B.; CALDERERO HERNÁNDEZ, J. F. (2000).Aprendo a Investigar en Educación. Rial. Madrid.
- CASTANHO, G.M.(1988). O adolescente e a escolha da profissão. São Paulo: Paulus.
- CASTAÑO, C.(1983). Psicología y orientación vocacional. Un enfoque interactivo. Madrid: Marova.
- CASTELLANO MORENO, F. (1990).Un análisis de necesidades entre estudiantes de la Universidad de Granada para la elaboración de un programa de orientación educativa, In *Revista de investigación educativa*, 16,8; 49-155.
- CASTELLANO MORENO, F. (1995).*La orientación educativa en la Universidad de Granada*. Granada: Universidad de Granada.
- CORIAT, B. (2004): *Jornadas sobre Tutoría y Orientación*. Editorial Universidad de Granada.
- CID SABUCEDO, A., y PÉREZ ABELLÁS, A. (2006).La tutoría en la Universidad de

Vigo según la opinión de los profesores. *Revista de Investigación Educativa*, 24(2), 395-421.

COBOS CEDILLO, A. (2008). La construcción del perfil profesional de los orientadores y orientadoras de educación. Las competencias profesionales requeridas para el momento actual. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 19(3), 334-338.

COHEN, L. E. MANION, L. (1980). *Métodos de investigación*. Madrid La Muralla. S.A.

COLÁS, M<sup>a</sup>.P. e BUENDÍA.L. (2001). *Investigación científica*. Sevilla: Alfar.

COLÉN RIAU, M., PRAT PARÍS, M., CARNICERO DUQUE, P., GONZÁLEZ LÓPEZ, J. (2009). El perfil del formador y la formadora de formadores/as desde la perspectiva práctico-reflexiva. In *XIV Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Huelva. AIDIPE. (pp.555-562).

Cortés Pascual, A. (2009) Orientación permanente y aprendizaje a lo largo de la vida. En Sobrado, L e Cortés, A. (2009) (Coords.) *Orientación Profesional: Nuevos escenarios y perspectivas*. Madrid: Biblioteca Nueva (243-262).

CRPSP. Conselho Regional de Psicologia de São Paulo. (2007). *Linha do tempo*. Retirado em 03 de maio 2007, de [http://www.crpssp.org.br/linha\\_em\\_04/07/2008](http://www.crpssp.org.br/linha_em_04/07/2008).

CORIAT BENARROCH, M.(Edit.) (2002). *Jornadas sobre tutorías y orientación*. Granada: Editorial Universidad de Granada.

COROMINAS, E. Y ISUS, S. (1999). "Transiciones y Orientación", en *Revista de Investigación Educativa*, volumen 16, nº 2, (pp. 155-184).

CRESTANI, R. A.(2000). *Orientação Vocacional Ocupacional e Profissional numa psicodinâmica da escolha profissional* (pp. 199-204). Porto Alegre: Artes.

CRESTANI, A.C.(2000). *Orientação vocacional e profissional numa escola de ensino fundamental e médio*. In LISBOA, M. D. y SOARES, D. H. P. (Org.). *Orientação profissional em ação: formação e prática de orientadores*(pp.48-66). São Paulo: Summus.

CRITES, J. O. (1974). *Psicología vocacional* (N. Dottori & S. Vetrano, Trads.). Buenos Aires: Editorial Paidós. (Original publicado em 1969).

DEL RINCON, D. *et alii* (1995). *Técnicas de investigación social*. Madrid: Dykinson.

DE MIGUEL DÍAZ, M. (Coord.). (2006). *Metodología de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias: orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Alianza Editorial.

DÍAZ ALLUÉ, M. T. (1976). *La orientación profesional del universitario, una*

- apremiante necesidad. *Revista Española de Pedagogía* 134, pp. 379-411.
- DÍAZ ALLUÉ, M. T. (1989). *La orientación universitaria ante la problemática académica y profesional del estudiante*. Madrid: Narcea.
- DIAS, M.L.(1995). Família e escolha profissional. Em BOCK, ANA MERCÊS BAHIA, *A escolha profissional em questão* (pp71-92).São Paulo:Casa do Psicólogo.
- DINKMEYER, D.(Ed.) (1968). *Guidance and the elementary school: reading in the theory and practice*.N.Y.: Holt, Rinehart and Winston.
- DINKEMEYER,D. y CARLSON, J.(1976).El consultor psicopedagógico en la escuela.Guadalupe.Buenos Aires
- DOMINGO SEGOVIA, J. (2006).Los Departamentos de Orientación en la mejora cualitativa de la Educación Secundaria. *Revista de Educación*, 339, 97-118.
- DRAPELA, V.J. (1983).*The counselor as consultant and supervisor*. Nueva York: Charles, C.Thomas.
- DURÁN, D. (Coord.) (2003).*Tutoría entre iguales*. Barcelona: ICE de la U.A.B.
- DURAN, R.I. (1995). A orientação profissional e a discussão sobre o trabalho. In BOCK, ANA MARIA MERCÊS BAHIA. *A escolha profissional em questão*. São Paulo: Casa do Psicólogo, pp. 45-60.
- ECHEVERRÍA, B. (1993). *Formación Profesional.Guía para el seguimiento de su evolución*. Barcelona: PPU.
- ECHEVERRÍA, B. (1995).La orientación profesional: su papel en la cualificación y desarrollo de los recursos humanos. In BLASCO, B. (Coord.). *La generación de cualificaciones en las organizaciones*. (185-215). Oviedo: KRK Ediciones.
- ECHEVERRÍA, B. (1995).La orientación y los procesos de transición. In AUBERNI, S. (Comp.). *La orientación profesional. Temas a debate*. Barcelona, Instituto Municipal d'Educació, 17-47.
- ECHEVERRÍA, B.; FIGUERA, P. Y GALLEGO, S. (1996).La orientación universitaria: del sueño a la realidad. *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, 12; 207-220.
- ECHEVERRÍA, B. (1996) (Coord.).*Orientació Profesional*. Barcelona:Universitat Oberta de Catalunya.
- ECHEVERRÍA, B. (1997).Los servicios universitarios de orientación. In Apodaca, P. y Lobato, C. (Eds.). *Calidad en la Universidad: orientación y evaluación*. (pp.112-136). Barcelona: Laertes.

- ECHEVERRÍA, B. (1999).Profesión, Formación y Orientación. In SOBRADO, L. (Ed.). Orientación y intervención sociolaboral (pp.9-40).Barcelona: Estel.
- ECHEVERRRÍA, B. (2002).Competencias de acción profesional. *Revista de investigación educativa*, 20, 1,7-43.
- ECHEVERRÍA, B., ISUS, S., MARTÍNEZ, P y SARASOLA, L. (2008).Orientación profesional.Barcelona.Editorial UOC,
- ECHEVERRÍA, B. (2009). TIC-TAC de la orientación. Em <http://www.educaweb.com/noticia/2009/02/09/tic-tac-orientacion-13451.html> consultado em 15-12-2011).
- ESCUDERO MUÑOZ, J. M. (1990):"Formación centrada en la escuela". *Comunicação apresentada nas Jornadas de Estudo sobre el Centro Educativo*. Huelva.
- ESCUDERO, J.M. y MORENO, J.M. (1992).*El asesoramiento a centros educativos. Estudio evaluativo de los Equipos Psicopedagógicos de la Comunidad Autónoma de Madrid*. Madrid: Consejería de Educación y Cultura.
- ESPÍN, J. V. y otras (1996b).Mujer y orientación.Por una orientación para la igualdad de oportunidades. *Revista de Orientación Psicopedagógica*, 7.
- FERREIRA, N.(1990). Uma questão para educação. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- FERRETI, C.J.(1980).O processo de orientação vocacional dentro do processo de ensino- aprendizagem. *Prospectiva: Revista de Orientação Educacional*, 1(6), 18-33.
- FERRETI, C.J. (1988).Uma nova proposta em orientação profissional.São Paulo: Cortez.
- FERRETI, C.J.(1997).Uma nova proposta de orientação profissional. 3.<sup>a</sup> edição. São Paulo: Editora Cortez.
- FERNANDEZ, L. M.(1975). Inventário de Desenvolvimento Vocacional de Super (pesquisa experimental). *Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada*, 27(2), 18-42.
- FERNANDES, L. M. & SCHEEFFER, R.(1986). A construção do instrumento brasileiro de maturidade vocacional. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 38(2), 187-197
- FERNÁNDEZ SIERRA, J. (1993).La orientación profesional y la educación sociolaboral en Secundaria. In FERNÁNDEZ SIERRA, J. (Coord.). *El trabajo docente y psicopedagógico en educación secundaria* (pp.285-304). Málaga: Aljibe.

- FERNÁNDEZ SIERRA, J. (1995). LA educación profesional e la educación sociolaboral en secundaria. En FERNANDEZ SIERRA, J. (coord.). El trabajo docente y psicopedagógico en educación secundaria. (pp.285-304). Málaga: Aljibe.
- FERNÁNDEZ SIERRA, J. (1998b). Acción psicopedagógica en Educación Secundaria: reorientando la orientación. Málaga: Aljibe.
- FIGUEIREDO, A. B. F. (2003). Orientação vocacional o caminho das Possibilidades. Editora: Qualitymark.
- FIGUERA Y GALLEGO (1996). La inserción del universitario en el mercado de trabajo. Barcelona. EUB.
- FILLELA, G. (1998). *L'orientació ocupacional en els centres penitenciaris*. Lleida: Pagès Editors.
- FILELLA, G. *et alii* (2005). El plan de acción tutorial de la Universidad de Lleida. En AIDIPE: *Actas del XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: Investigación en Innovación Educativa*. La Laguna: Servicio de Publicaciones de la Universidad de la Laguna. (Cd-rom).
- FREIRE, P. (1996). Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra.
- FREITAS, E. (1973). Origens e organização do Instituto de Seleção e Orientação Profissional (ISOP). *Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada*, 25(1), 7-76.
- FREIXA, M., MASSOT, M. (2005). Un Plan de Acción Tutorial en Educación Social vinculado al Practicum. Actas del XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: investigación e innovación educativa.
- FRISCHENBRUDER, S. L. (1999). *O desenvolvimento vocacional na adolescência: Autoconceito e comportamento exploratório*. Dissertação de Mestrado não publicada, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- FRISCHENBRUDER, S. L., TEIXEIRA, M., SPARTA, M. & SARRIERA, J. (2002). Levantamento de Exploração Vocacional: Validade e fidedignidade. Trabalho apresentado no *I Congresso Brasileiro Psicologia: Ciência e Profissão*. São Paulo: Fórum de Entidades Nacionais da Psicologia.
- FOX, D.J. (1981). El proceso de investigación em education. Ediciones Pamplona: Universidad de Navarra S. A.
- FUNDACIÓN MUJERES (2007). *Rompiendo esquemas*. Instituto Asturiano de la Mujer: Oviedo.
- GAIRÍN, J. *et alii* (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de Educación

- Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 49, 61-77.
- GALLEGO, S. (1997). Funciones del tutor universitario. In AEOP (Comp.). *La orientación educativa y la intervención psicopedagógica integradas en el currículum*. (289-291). Valencia: AEOP.
- GALLEGO, S. y RODRÍGUEZ MORENO, M. (1998). El proyecto profesional, herramienta de intervención en la función tutorial universitaria. *Congrés sobre orientación universitària*. Barcelona.
- GALLEGO, S. (1999). Como planificar el desarrollo profesional. Actividades y estrategias de auto orientación. Barcelona: Laertes.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, A. (2007). La tutoría y la relación profesor-alumno en la formación para la inserción laboral. *Revista de Educación*, 341, 197-212.
- GONZÁLEZ LÓPEZ, I., y MARTIN IZARD, J. (2004). La orientación profesional en la Universidad, un factor de calidad según los alumnos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15(2), 299-315.
- GARCÍA JIMÉNEZ, E., GIL FLORES, J., & RODRÍGUEZ GOMEZ, G. (2000). Cuadernos de estadística: análisis factorial. Madrid: La Muralla.
- GARCÍA NIETO, ASENSIO, I., CARBALLO, R., GARCÍA, M. y GUARDIA, S. (2007). Recursos para la tutoría y la orientación universitaria In el EEES. In *XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Donostia. AIDIPE. 640-645.
- GARCIA, R.L. (1984). Uma orientação educacional nova para uma escola nova. São Paulo: Loyola.
- GARCÍA, VALCÁRCEL, ANA (2008). La tutoría en la enseñanza universitaria y la contribución de las TIC para su mejora *RELIEVE*, v. 14, n. 2. [http://www.uv.es/RELIEVE/v14n2/RELIEVEv14n2\\_3.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v14n2/RELIEVEv14n2_3.htm). acceso en 26/09/2009.
- GIACAGLIA, ANGELINI (2000). Atividades para orientação vocacional. São Paulo: Pioneira / Thompson Learning.
- GIACAGLIA, ANGELINI (2003). Orientação vocacional por atividades: uma nova teoria e uma nova prática. São Paulo: Editora Tompson.
- GIBSON, ROBERT LEONE (1975). Orientação para escolha profissional. São Paulo: Editora EPU.
- GIL, J. M. (1995). *El Departamento de Orientación Académica y Profesional en la Universidad*. Prácticas de Orientación y Asesoramiento Vocacional. Universitat JAUME I. Castellón.
- GIMENEZ, P. (1995). Família e escolha profissional. In BOCK, ANA MERCÊS BAHIA (Org.). *A escolha profissional em questão*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

- GOMES, CASIMIRO(2003).Uma proposta de exploração construtiva. São Paulo: Cortez.
- GONZÁLEZ LÓPEZ, y MARTÍN IZAD, J. (2004). La orientación profesional en la universidad, un factor de calidad según los alumnos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15 (2), 299-315.
- GONZÁLEZ, MAURA, V. (2004).La orientación profesional y *curriculum* universitaria: una estrategia educativa para o desarrollo profesional y responsable. Barcelona: Laertes.
- GONZÁLEZ SANMAMED, M. (Dir.) (2006).Análisis de las iniciativas de formación y apoyo a la innovación en las universidades españolas para la promoción del proceso de convergencia Europea. Informe de Investigación.
- GOÑI ZABALA, J. (2005).*El Espacio Europeo de Educación Superior, un reto para la universidad*. Octaedro: Barcelona.
- GORDILLO, M. V. (1996).La orientación en la universidad. *Revista Española de Pedagogía*, pp. 169-170, 435-451.
- GRECA, S.M.G.(2000).A importancia da informação na orientação profissional. In LISBOA, M. D. y SOARES, D. H. P. (Org.).*Orientação profissional em ação: formação e prática de orientadores(111-133)*.São Paulo: Summus.
- GRINSPUN, M.P.(Coord.)(1994).Métodos e técnicas dos orientadores educacionais.São Paulo:Editora Cortez.
- GRINSPUN, M.P.(1996).A prática dos orientadores educacionais. 2.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez.
- GRINSPUN, M.P. (2001).Orientação educacional, conflito de paradigmas.São Paulo: Cortez.
- GRINSPUN, M.P.(2003).A prática dos orientadores educacionais.São Paulo:Editora Cortez.
- GUICHARD, J. (1995).La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes. Barcelona: Laertes.
- HARGENS, M. e GYSBERS, N.C. (1984).How to remodel a guidance program while living in it: A case study. *School Counselor*. (pp.119 - 125).
- HERNÁNDEZ, F.J. (1995).Principios básicos de orientación educativa:teorias y modelos .Murcia.DM.PPU.
- HERNÁNDEZ, J. y IBAÑEZ, J. (2001).Las necesidades de orientación de los universitarios murcianos. *Actas X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Pp.651-656. A Coruña.AIDIPE.

- HERNÁNDEZ.S.R. et alii. (2006).Metodología de la investigación.México.DF.Mc Crawhill.
- HIEBERT, B.(2000).Competencias necesarias para proporcionar Servicios de Orientación de Calidad: Directrices Canadienses para el Desarrollo de la Carrera. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 11(19), 5-19.
- HIDALGO, V. y SALMERÓN, P. (2001).Necesidades de orientación de los universitarios ceuties. *Actas X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa* (pp.657-661). A Coruña:AIDIPE.
- HISSA, M. G. y PINHEIRO, M. A.(1997). Aplicação de uma metodologia psicopedagógica em orientação vocacional ocupacional: Três décadas de uma experiência. In Associação Brasileira de Orientadores Profissionais (Org.), *Anais, III Simpósio Brasileiro de Orientadores Profissionais* (pp. 1-9). Canoas: ABOP.
- HISSA, M. G. y PINHEIRO, M. A.(2002). Metodologia de ativação da aprendizagem: uma abordagem psicopedagógica em orientação profissional. In R. S. LEVENFUS & D. H. P. SOARES (Orgs.). *Orientação vocacional ocupacional: Novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa* (pp. 133-146). Porto Alegre: Artmed.
- HOTZA, M. A. y LUCCHIARI, D. H. (1998).A re-escolha profissional dos vestibulandos da UFSC de 1997. *Revista da Associação brasileira de orientadores profissionais (ABOP)*, 2, pp. 97-110.
- Instituto Andaluz de la Mujer (1998). *Elige. Programa para tomar decisiones*. Sevilla: autor. (Enlace web: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/averroes/html/adjuntos/2008/03/05/0007/index.html> consultado em 10-08-2011).
- Instituto de la Mujer de la Región de Murcia (2005): *Guía de Orientación Profesional: el Futuro en Tus Manos Haz Tu Elección Profesional Sin Restricciones*. Murcia: autor (Enlace web: [http://www.eligeprofesion.org/pro\\_001.asp?ipag=1](http://www.eligeprofesion.org/pro_001.asp?ipag=1) consultado em 13-08-2011).
- ISÚS, S. (1995).Orientación universitaria: de la enseñanza secundaria a la universidad. Lleida: Universitat de Lleida.
- ISÚS, S. (2008).Conceptos de la orientación profesional. In ECHEVERRÍA.B., ISUS, S., MARTÍNEZ, P. y SARASOLA, L. *Orientación profesional*. Barcelona.

- ISÚS, S. (2008). Concepto y funciones de la Orientación Profesional. En Echeverría, B. (coord.) *Orientación Profesional*. Barcelona: Editorial UOC (125-170)
- JACQUEMIN, A., MELO SILVA, L. y PASIAN, S.(2002).O Burefsbilder Test (BBT): Teste de Fotos de Profissões em processos de orientação profissional. Em R. S. LEVENFUS, D. H. P. SOARES (Orgs.), *Orientação vocacional ocupacional: novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa* (pp.247-262). Porto Alegre: Artmed.
- JATO,E. (1999). Los balances personales y profesionales de competencias. En Sobrado, L. (coord). *Orientación e Intervención Sociolobarl*. Barcelona: Editorial Estel.
- JATO, E. e MÉNDEZ, M. J. (coordas) (2006) Elixir o futuro sen prexuízos. Caderno Didáctico. Santiago: Tórculo
- JENSCHKE, B.(2003). A cooperação internacional: Desafios e necessidade da orientação e do aconselhamento em face das mudanças mundiais no trabalho e na sociedade. *Revista da associação brasileira de orientadores profissionais*, 4(1;2),35-55.
- JIMÉNEZ, G., y PORRAS.R. (1997).*Modelos de Acción Psicopedagógica entre el deseo y la realidad*, Granada. Aljibe.
- JIMÉNEZ VIVA, A.(2003).La orientación profesional universitaria: hacia un modelo integrador de diagnostico y intervención, In *revista gallega portuguesa de psicología y educación*. N. ° 8 (vol.10), pp. 44-48.
- JUNQUEIRA, W. (1997).O significado da escolha profissional atribuído por jovens de camadas populares. Comunicação pessoal. (Mimeo.)
- KANN, U. (1988). La orientación vocacional y el mercado de trabajo: ¿orientar para transformar o para domesticar? *Perspectivas*, 18 (4). 509-520.
- LAMAS, F.J.;GARCIA F.e GONZÁLEZ,J.(1997).Una xperiencia para impulsar la introducción Del modulo integrado de orientación.Herramientas.IX.vol:28-25.
- LASSANCE, M. (Org.). (1999). Técnicas para o trabalho de orientação profissional em grupos. Porto Alegre: Ed. Universidade / UFRGS.
- LASSANCE, M., SILVA, L., BARGAGI, M., PARADISO, A.(2005). *Competências do orientador profissional: uma proposta brasileira com vistas á formação e certificação*. *Revista brasileira de orientação profissional*. São Paulo: Vetor.

- LASSANCE, M. C. P., PARADISO, A. C., BARDAGI, M.P., SPARTA, M. & FRISHENBRUDER, S. L. (2005). *Intervenção e compromisso social*. Vol. 2: Orientação profissional: Teoria e técnica. São Paulo: Vetor Editora.
- LASSANCE, M.; BARDAGI, M. y SANDRA, L. (2007). *Intervenção e compromisso social: orientação profissional, teoria e técnica*. São Paulo: Vetor.
- LÁZARO, A. y ASENSI, J. (1988). *Manual de orientación escolar y tutoría*. Madrid: Narcea.
- LÁZARO, A. (2000). La acción tutorial de La función docente universitaria. In APODACA, P. y LOBATO, C. (Eds.). *Calidad en la Universidad: Evaluación y Orientación*. Barcelona: Laertes.
- LEYVA GARCÍA, A., y MUÑOZ MORENO, J. (2007). Aceptación y utilidad de la orientación proporcionada a alumnos de ciencias de la salud próximos a egresar de la universidad. In: *XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Donostia. AIDIPE, pp. 1119-1120.
- LEVENFUS, R. S. (1997). Orientação vocacional ocupacional: À luz da psicanálise. In LEVENFUS, R. S. (Org.). *Psicodinâmica da escolha profissional*. Porto Alegre: Artes Médicas, pp. 227-243.
- LEHMAN, Y. P. (1988). Aquisição da identidade vocacional em uma sociedade em crise. Dois momentos na escolha da profissão liberal. São Paulo. Tese de doutoramento. Instituto de Psicologia da USP.
- LEHMAN, Y. P. (1999). *Não sei que profissão escolher*. São Paulo: Moderna.
- LEHMAN, Y. P. y UVALDO, M. C. C. (2001). Proposta de formação de orientadores profissionais em uma estratégia clínica. *Labor: Revista do Laboratório de Estudos sobre Trabalho e Orientação Profissional*, pp. 51-57.
- LEITÃO, L. y MIGUEL, J. (2004). Avaliação dos interesses. In LEITÃO, L. M. (Org.). *Avaliação psicológica em orientação escolar e profissional*. Coimbra: Quarteto, pp. 179-262.
- LEVENFUS, R, S. (1997). Algumas Teorias da Psicologia Vocacional. In *Psicodinâmica da escolha profissional*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- LEVENFUS, R. S. (1997). Orientação vocacional ocupacional: À luz da psicanálise. In R. S. Levenfus (Org.). *Psicodinâmica da escolha profissional*. Porto Alegre: Artes Médicas, pp. 227-243.
- LEVENFUS, R. S. (Org.) (1997). *Psicodinâmica da escolha profissional*. São Paulo: Loyola.

- LIBANEO, J.C. (1984).A prática pedagógica dos professores da escola pública.São Paulo:PUC.
- LIMA, M.T. (1999).A formação do orientador profissional/vocacional.*Revista semestral da Associação Brasileira de Orientadores Profissionais*, 1(3),37-57,edição especial.
- LISBOA, M. D.(1993).Conscientização para as questões da escolha da profissão: uma abordagem Integrada. In SOARES, LUCCHIARI. Pensando e vivendo a orientação profissional. São Paulo: Summus.
- LISBOA, M. D.(1995).Orientação vocacional/ocupacional:projeto profissional e compromisso com o eixo social.Dissertação de mestrado em psicologia Social. São Paulo: PUC.
- LISBOA, M. D. y LUCCHIARI, D.H.(1997).Novas técnicas em orientação profissional. Material distribuído no curso de formação em orientação profissional: a facilitação da escolha. São Paulo: Instituto do Ser.
- LISBOA, M. D. y SOARES, D. H.P. (2000).Orientação Profissional em ação: formação e prática de orientadores. São Paulo: Summus.
- LISBOA, M. D. (2000).Sobre a Associação Brasileira de Orientadores Profissionais: ABOP. In LISBOA. M.D & SOARES, D.H. (Orgs.),*Orientação profissional em ação: Formação e prática de orientadores*. São Paulo: Summus.
- LISBOA, M. D.(2002).Orientação profissional e o mundo do trabalho:reflexões sobre uma nova prop.osta frente a um novo cenário.In LEVENFUS, R.S y SOARES, D.H Orientação vocacional - Ocupacional:novos achados teóricos,tecnicas e instrumentais para a clinica, a escola e a empresa.Porto Alegre:ARTMED.
- LOBATO, C. y MUÑOZ, M. T. (1994).Diagnóstico de necesidades de orientación universitaria. *XV Congreso Internacional de Recursos humanos, Orientación y Mercado Laboral*. Madrid.AEOP.
- LOFREDI, S. (1980).Encontros e desencontros na escola: o papel do orientador. Rio Janeiro: Francisco Alves.
- LÓPEZ FRANCO y OLIVEROS, L. (1999).La tutoría y la orientación en la universidad. *Revista Española de Orientación y Psicopedagógica*, vol, 10 (17), pp. 83-98.
- LOURENÇO FILHO. (1971b). Orientação e seleção profissional. *Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada*, 23(3), pp. 41-53.
- LUCCHIARI, D.H. (1993).Pensando e vivendo a orientação profissional. São Paulo: Summus.
- LUCKECI, CIPRIANO.(2003).Fazer Universidade: uma proposta metodológica. São

Paulo: Cortez.

LÜCK, HELOISA (1999).Administração, supervisão e orientação educacional. Rio de Janeiro: Vozes

LUENGO GONZÁLEZ, R. *et alii* (2004).*El plan de acción tutorial en la UEX*. Cáceres: Universidad de Extremadura.

MAGALHÃES, M. y REDIVO, A. (1998). Re-opção de curso e maturidade vocacional. *Revista Brasileira de orientação profissional*. 2, pp. 7-28.

MAGALHÃES, M. (2003).Orientação Profissional e mercado de trabalho em tempos de modernização produtiva e exclusão social.Programação e Livro de Resumos do VI Simpósio Brasileiro de Orientação Vocacional e Ocupacional. Florianópolis: Associação Brasileira de Orientadores Profissionais.

MALIK, B. (1996).Relación entre a formación inicial recibida para o desempeño de tarefas de orientación académica y a importancia concedida a éstas por los orientadores. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. 07 (12).

MARTÍN, M., MORENO, E. y PADILLA, T. (1998).La orientación para el acceso a la universidad: análisis de las necesidades expresadas por una muestra de estudiantes de nuevo ingreso. *Revista española de orientación y psicopedagogía*. (pp.257-271).

MARTÍNEZ CLARES, P (2002). *Orientación Psicopedagógica. Modelos y estrategias de intervención*. Madrid: Editorial EOS

MARTÍNEZ CLARES , P. (2008). Orientación profesional para la transición. Em Echeverria, B (Coord). *Orientación Profesional*. Barcelona: Editorial UOC

MARTÍNEZ CLARES, Pilar, MARTÍNEZ JUÁREZ, MIRIAN (2011). La orientación en el S.XXI. **REIFOP**, 14 (1), 253-265. (Enlace web: <http://www.aufop.com> – Consultada en 15-09-2011

MARTINS, C. (1992).Princípios e métodos de orientação educacional. São Paulo: Editora Atlas.

MEC (1968).Lei nº 5.564, que regulamenta a profissão de orientador educacional no Brasil.

MEC (1971). Lei nº 5.692, que determina a existência de serviços de orientação educacional no Brasil.

MEC (1996).Lei nº 9.394, que estabelece as Diretrizes de Base da Educação Brasileira.

- MEC. Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais. [www.inep.gov.br/superior/enade](http://www.inep.gov.br/superior/enade), acessado em 25/ 06 /2008.
- MELO, Silva, L. e JACQUEMIN, A.(2001).Intervenção em Orientação Vocacional / Profissional: Avaliando resultados e processos. São Paulo: Vetor.
- MELO, SILVA, L., SANTOS, M. A., SIMÕES, J. y AVI, M.(2003). *Arquitetura de uma ocupação: orientação profissional: teoria e técnica*. São Paulo: Vetor.
- MELO,SILVA, L., LASSANCE, M. y SOARES, D.(2004).*A orientação profissional no contexto da educação e trabalho.Revista Brasileira de Orientação Profissional*. 5(2), pp. 31-52.
- MELO, SILVA, L. (2007).Histórico da Associação Brasileira de Orientação Profissional e da Revista Brasileira de Orientação Profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8(2), 1-9.
- MELO, SILVA, L., LASSANCE, M., SANTOS, M., & RISK, E. (2008).Revista Brasileira de Orientação Profissional: Relatório de gestão dos períodos 1997-1999 e 2003-2007. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 9 (1), pp. 1-12.
- MENÉNDEZ, E.M.(1999).Situación de los equipos psicopedagógicos de apoyo en la Comunidad Autónoma Gallega.*Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*.Vol. 10, no. 17: 129-149
- MÉRIDA SERRANO, ROSARIO (2009).Necesidades actuales en la formación inicial de las maestras y maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado*. 12 (2) ,39-47.
- MIGUEL, VITORIANO(1978).Introdução a orientação vocacional. São Paulo: Loyola.
- MINERVINO, J. R. (1987).Vocação e realização profissional:análise transaccional e a questão vocacional.São Paulo:Paulinas.
- MINICUCCI, AGOSTINHO(1976).Orientação educacional. São Paulo:Editora Cortez & Moraes Mirian.
- MICHAVILA, F.; DELGADO, J. (2003).La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la universidad.Universidad Politécnica de Madrid: Madrid.
- MIRANDA SANTANA, C.(2003). Análisis de la orientación y educación sociolaboral desde una perspectiva de género: algunas consideraciones para la intervención. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 14(2), 97-104.

- Miranda Santana, C. (2003). *Género y orientación sociolaboral: una aproximación desde la interdisciplinariedad y la integración en el curriculum*. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- MIRANDA SANTANA, C. (2004).Un instrumento para el análisis de los libros de texto desde una orientación sociolaboral no sesgada. *Revista Española de Orientación e Psicopedagogía*, 15(1).143-153.\
- MONESCILLO PALOMO, M. (2005).Mejora de la acción tutorial en la Universidad a partir de la reflexión de alumnos y profesores. In *Actas del XII congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: Investigación en Innovación Educativa, 21-23*.Tenerife:Universidad de La Laguna. 755-762.
- MONTANÉ CAPDEVILA, J.(1993):orientación ocupacional. Editora: CEAC. Barcelona.
- MONTANÉ, J. E MARTÍNEZ, M.(1995).La orientación escolar en la educación secundaria.Una nueva perspectiva desde la educación para la carrera profesional.Barcelona:PPU.
- MOREIRA, F.C.(2000).Orientação profofissional:uma visão multidisciplinar.Em Lisboa, M. D. y Soares, D. H.P. (Org.). *Orientação profissional em ação: formação e prática de orientadores (134-143)*. São Paulo: Summus.
- MORRILL, W.; HURST, J. y OETTING, E. (1974).Dimensions of counselor functioning. *Personal and Guidance Journal*, 52, 6, pp. 354-359.
- MORENO Y PADILLA (1998).La orientación para el acceso a la Universidad: análisis de las necesidades expresadas por una muestra de estudiantes de nuevo ingreso. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*,vol 9, nº 16, páxs 257-271.
- MOURA,C.(2004).Orientação profissional:Sob enfoque da análise de campo. São Paulo: Alínea.
- MOURA, C. B. & MENEZES, M. V. (2004). Mudando de opinião: análise de um grupo de pessoas em condição de re-escolha profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5(1), pp. 29-45.
- NAVARRO, E. (1995).La educación educativa en Murcia.Murcia.Servicios de publicaciones de la universidad.
- NEIVA, K. M. C.(1995).Entendendo a orientação profissional.São Paulo:Paulina.
- NEIVA,K.M. C.(1998).Escala de Maturidade para a Escolha Profissional (EMEP): Estudos de validade e fidedignidade. *Revista UNIB*, 6, 43-61.
- NEIVA, K.M.C.(1999).*Escala de Maturidade para Escolha Profissional (EMEP):Manual*. São Paulo: Vetor.

- NEIVA, K.M.C. (2002). Escala de Maturidade para Escolha Profissional (EMEP).In LEVENFUS, R. & SOARES, D. H. (Orgs.), *Orientação Vocacional Ocupacional: novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa* (pp. 239-246). Porto Alegre: Artmed.
- NÈRICI, I.G. (1973). Metodologia do Ensino Superior. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura.
- NÈRICI, I.G. (1976). Educação e maturidade. São Paulo: Ática.
- NÈRICI, I.G. (1988). Introdução a orientação educacional. São Paulo: Ática.
- NIETO CANO, J.M. (1996). Reconstruir el asesoramiento pedagógico como práctica de apoyo a los centros escolares. *Revista de educación*, pp. 217-232.
- NILCEA, Freire et alii (2004). Trajetória da mulher na educação brasileira. Versão preliminar.
- NORONHA, A. P. y AMBIEL, R.A. (2006). Orientação profissional vocacional: análise da produção científica. *Psicologia-UFS*, 11(1), pp. 74-84.
- NUNES, M. F. (2009). Estudos psicométricos da Escala de Autoeficácia para Atividades Profissionais. Tese de doutorado não publicada. Universidade São Francisco, Itatiba.
- PELETIER, D. (1982). Desenvolvimento vocacional e crescimento pessoal Petrópoles. Editora: Vozes.
- PELETIER, D. y BUJOLD, R. (1984). Pour une approche educative en orientación. Quebec: Gãtean Morin.
- PIMENTA, S. G. (1981). *Orientação vocacional e decisão: estudo crítico da situação no Brasil* (2.ª ed.). São Paulo: Loyola.
- OCDE & Comunidades Européias (2004). *Orientação escolar e profissional: Guia para decisores*. Lisboa: Gráfica Krispress.
- OLIVEIRA, I. D. (1997). O Teste Projetivo Ômega no diagnóstico em orientação profissional. *Revista da Associação brasileira de orientadores profissionais*, 1(1), 35-46.
- OLIVEIRA, I. D. (1999). A formação do orientador profissional e as mudanças atuais. *Revista da Associação brasileira de orientadores profissionais*, 3(1), pp. 77-84.
- OLIVEIRA, I. D. (2000). Orientação profissional no contexto atual. In OLIVEIRA, I. D. (Org.). *Construindo caminhos: experiências e técnicas em orientação profissional*. Recife: Editora da Universidade Federal de Pernambuco, pp. 35-52.
- OLIVEIRA, O.B. (2000). A orientação vocacional e profissional no ensino médio. In

- Lisboa, M. D. e SOARES, D. H.P(org),*orientação profissional em ação: formação e prática de orientadores*. São Paulo: Summus, pp.98-110.
- OLIVEIRA, K, CANTALICE, L., JOLY, M., y SANTOS, A. (2006).Produção científica de 10 anos da revista Psicologia Escolar e Educacional (1996/2005). *Psicologia Escolar e Educacional*, 10(2), 283-292.
- ORTIZ, L. (2000).La orientación en la universidad: una apuesta de futuro. In SALMERÓN, H. y LÓPEZ, V. L. (Eds.).Orientación educativa en las Universidades. (pp.241-245).Granada: Grupo Editorial Universitario.
- PANTOJA VALLEJO, A. *et alii* (2003).Un estudio multidimensional sobre la orientación y la acción tutorial en las diferentes etapas del sistema educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 67-91.
- PARSONS, F.(1908).*Choosing a vocation*. Boston: Houghton.Mifflin.
- PELLETIER, D.(1982).Desenvolvimento vocacional e crescimento pessoal.Petrópolis: Vozes.
- PELLETIER, D. y BUJOLD, R. (1984).Pour une approche Éducative en orientació.Quebec:Gâtean Morin.
- PENTEADO, M. A. y GIACAGLIA, L.R.(2003).Orientação educacional na prática: princípios, técnicas e instrumentos.São Paulo:Vozes.
- PNUD (2000). Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.
- PEREIRA GONZÁLEZ, M., *et alii* (2006).Los Departamentos de Orientación de los centros de Educación Secundaria en Asturias. *Revista de Educación*. 339, pp. 595-624.
- PEREIRA, M. (1995b).Las necesidades de educación para la carrera de los estudiantes asturianas al final de la secundaria. *Bordón*, 47 (1), (pp. 67-77).
- PEREIRA, M. (2000).O que a escola pode fazer.Um projeto de orientação profissional do ensino Fundamental e Médio. In OLIVEIRA, DUBEUX INALDA (Org.). Recife:UFPE, 2000.
- PEREIRA, E. M. A. (2004). A percepção dos universitários sobre seus problemas. In E. MERCURI & S. A. J. POLYDORO. (Orgs.). *Estudante universitário: características e experiências de formação*, (pp.187-217). Taubaté, SP: Cabral Ed. e Livraria Universitária.
- PÉREZ, A. y SIERRA, F.(2009).Pesrpectivas e retos de la orientación profesional.In SOBRADO,L y PASCUAL, A (Coords.) (2009).*Orientación profesional:nuevos escenarios y perspectivs*. Madrid: Bilioteca Nueva.
- PÉREZ BOULLOSA, A. (1998).Orientación en la Universidad:un análisis para la reflexión. In DE SALVADOR, X. y RODICIO, M. L. (Coords.). *¿Para onde*

*camiña a orientación?* A Coruña: Universidade da Coruña.

PÉREZ BOULLOSA, A. (2000). Evaluación de instituciones y servicios de orientación profesional. In Sobrado (Edit.). *Orientación profesional: diagnóstico e inserción sociolaboral*. Barcelona: Editorial Estel, pp.333-409.

PÉREZ BOULLOSA, A. (2009). Orientación para la inserción profesional: estrategias y recursos, In SOBRADO, L. y PASCUAL, A (coords.), (2009). *Orientación profesional: nuevos escenarios y perspectivas*. Madrid: Bilioteca Nueva.

PÉREZ ESCODA, N. (1995). "Recursos y estrategias de orientación para la inserción laboral" *Herramientas*, 39, (III) 44-48.

PÉREZ ESCODA, N. (1996). *Programa de formació per a la inserció laboral*. Barcelona: Ediciones CEAC.

PÉREZ ESCODA, N. (1999). Análisis de necesidades: aplicaciones en la cualificación para el empleo. In SOBRADO, L. (Ed.). *Orientación e intervención sociolaboral*. Barcelona: Estel.

PÉREZ JUSTE, R. (1992). Evaluación de programas de orientación. Actas del V seminario iberoamericano de orientación. Tenerife: AEOEP, 46-66.

PÉREZ LOPEZ, C. (2003). *Técnicas estadísticas com SPSS*. Madrid: Prentice. Hall.

PIMENTA, S.G.(1979). *Orientação vocacional e decisão: estudo critico da situação no Brasil*. São Paulo: Loyola.

PIMENTA, S. G.(1981). *Orientação vocacional e decisão: estudo crítico da situação no Brasil*. 2.ª ed. São Paulo: Loyola.

PIMENTA, S. G. y KAWASHITA, N.(1984). *Orientação vocacional: um diagnóstico emancipador*.

PIMENTA, S. G.(1997). *Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. São Paulo: Cortez.

PLANAS DOMINGO, J.A. (2008). Las nuevas perspectivas de la orientación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 19(1), 101-107.

PRADO, Filho, K. (1993). Escolha profissional e atualidade do mercado de Trabalho. In LUCCHIARI, D.H. *Pensando e vivendo a orientação profissional*. São Paulo: Summus.

PRIMI, R., MUNHOZ, A., BRIGHETTI, C., NILCE, E, PELLEGRINI, M. & MOGGI, M. (2000). Desenvolvimento de um inventário de levantamento das dificuldades da decisão profissional. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 13(3), pp. 451-463.

PRIMI, R., CASELLATO, E. O. & MOGGI, M. A.(2005). Estudo correlacional entre habilidades, personalidade e dificuldade de escolha profissional. *Manuscrito*

*em preparação.*

RAPPAPORT, CLARA. R.(1998).Escolhendo a profissão.São Paulo:Atlas.

REPETTO, E, RUS, V. y PUIG, J.(1994).Orientação Educativa e intervenção psicopedagógica:UNED

REPETTO, E. (1995).La orientación profesional y el desarrollo de la carrera en la enseñanza. In SANZ ORO, R. y otros (Eds.). *Tutoría y Orientación* (pp.25-44). Barcelona: Cedecs.

REPETTO, E. *et alii* (1999).Hacia una formación de los orientadores en Europa:estudio empírico de las áreas de competencias más relevantes. *Revista española de orientación y psicopedagogía*.10 (17).

REPETTO, E. y GIL, A. (2000).El programa de orientación "Tu futuro profesional" y su evaluación. *Revista de Investigación Educativa*, 2,(18) 493-508

REPETTO TALAVERA, E. REPETTO, E., *et alii* (2009).Acreditación de competencias de los orientadores profesionales en contextos escolares: El Proyecto Europeo EAS (European Accreditation Scheme).*Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(3), pp. 225-237.

RIBEIRO, D.(1975).A universidade necessária. Rio de Janeiro:Paz e Terra.

RICHARDSON, R.J.*et alii* (1985).Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas.

RINCÓN, B. (2000). Tutorías personalizadas en la universidad. Cuenca:Servicio de Publicaciones de la Universidad Castilla La Mancha.

RINCÓN, B. (2005).*Tutoría universitaria en la Convergencia Europea*. Murcia: ICE. Universidad de Murcia. Colección Minor. Formación e Innovación Educativa.

RODICIO GARCÍA, M. L. (Coord.) (2001).La orientación en Galicia.*Revista de Investigación Educativa*. 19 (2).

RIVAS, F. (1995).Manual de asesoramiento y orientación vocacional. Madrid: Síntesis.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1990).Problemática y tendencias de la orientación universitaria. In AEOP:*La reforma educativa: un reto para la orientación*. Valencia: AEOP, pp. 107-122.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1992).Orientación e reforma: el reto da la intervención por programas *curriculum*, 5, pp. 27-47.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. y otros (1993).*Teoría y práctica de la Orientación Educativa*. Barcelona: PPU.

- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (Coord.)(2001).*Tutoría universitaria.Una guía práctica*. Disponible en <http://www.ub.edu/tutorsub/manual>.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (Coord.) (2004). Manual de tutoría universitaria.Recursos para la acción. Barcelona: Octaedro/ICE-UB.
- RODRÍGUEZ FERNÁNDEZ, S., *et alii* (2005).La percepción del profesorado universitario sobre la acción tutorial: estudio en la ciudad de Melilla. In *Actas del XII congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: investigación en innovación educativa* (pp. 771-778).Tenerife, Universidad de La Laguna.
- RODRÍGUEZ GOMES, GIL FLORES y GARCIA JIMENEZ.(1996).Metodología de la investigación cualitativa. Málaga. Ajibe.
- RODRÍGUEZ MORENO, M. L. (1987b).Metodología para integrar la orientación en el currículum escolar. In ÁLVAREZ ROJO, V. (Ed.) *Metodología de la orientación educativa* (pp.65-106). Sevilla: Alfar.
- RODRIGUEZ MORENO, M.L. (1988). Orientación educativa. Barcelona:CEAC.
- RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (1991).Aprender a tomar decisiones.Madrid: MEC.
- RODRÍGUEZ MORENO, M L. (1992).El mundo del trabajo y las funciones del orientador. Barcelona:Barcanova.
- RODRÍGUEZ MORENO, M. L.(1995) (Coord.).*Educación para la carrera y diseño curricular. Teoría y práctica de programas de educación para el trabajo*, Barcelona, PPU.
- RODRÍGUEZ MORENO, M. L. (1996).La información académica y profesional en la orientación psicopedagógica. In Álvarez, M. y Bisquerra, R. (Coords).*Manual de orientación y tutoría* (pp.261-269). Barcelona:Editorial Praxis.
- RODRÍGUEZ MORENO, M. L. (1998).*Orientación Profesional. I Teoría*.Barcelona: Ariel.
- RODRÍGUEZ MORENO, M.L. y GALLEGO, S.(1999).El proyecto profesional, herramienta de intervención en la función tutorial universitaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 10, nº 17, 179-192.
- RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (2002).Hacia una nueva orientación universitaria. Modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y construcción del proyecto profesional. Barcelona: ediciones Universitat de Barcelona. (EUB).
- RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (2003).*Cómo orientar hacia la construcción del proyecto profesional. Autonomía individual, sistema de valores e identidad laboral de los jóvenes*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer.
- RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (2006).*Evaluación, balance y formación de*

*competencias laborales transversales*. Barcelona: Laertes.

RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (2008).El perfil de competencias del informador profesional. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 19(2), 235-239.

RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (2009).La orientación profesional, temática esencial en l'Educació Secundarí Aloma: revista de psicología, ciencias de l'educació i de l'esport, Técnicas y recursos de Orientación Profesional.

RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (2009).Orientación profesional: nuevos escenarios y perspectivas / coord. Por LUIS MARTÍN SOBRADO FERNÁNDEZ, ALEJANDRA CORTÉZ PASCUAL, ISBN 978-84-9742-956-6, págs. 73-100.

RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (2009).Una interesante innovación tecnológica: el Observatorio de la Competencias Profesionales (OCP).*Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(3), 320-325.

RODRIGUEZ MORENO, M. L.(2009).Técnicas e recursos de orientación profesional, en SOBRADO, L. E. y PASCUAL, A. (Coords.) (2009).*Orientación profesional: nuevos escenarios y perspectivas*. Madrid: Biblioteca Nueva.

RODRÍGUEZ MORENO, M. L.(2010).Desarrollo de competencias:teoría y práctica : balance, proyecto profesional y aprendizaje basad. Barcelona:Laertes.

RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (2010). Técnicas y recursos de orientación profesional.  
Sobrado, L. E Cortés, A. (Coords) *Orientacion Profesional. Nuevos escenarios y* Madrid: Biblioteca Nueva

RODRÍGUEZ PULIDO, J. MIRANDA SANTANA, C. y MOYA OTERNO, J. (coords) (2001).Transición a la vida universitaria. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

RODRÍGUEZ ROMERO, M. (1996).El asesoramiento en educación, Archidona: Aljibe.

ROMERO RODRÍGUEZ, S. (1997).Evaluación de un programa de orientación para la transición de la escuela a la vida activa.In AIDIPE (Comp.) Actas del VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa (pp. 325-329).Sevilla.

ROMERO RODRÍGUEZ, S. (1999).Orientación para la transición da la escuela a la vida activa. Barcelona: Laertes.

ROMERO RODRÍGUEZ, S. (2000).De gira hacia el trabajo: programa de la orientación para la toma de decisiones y la transición a la viada activa para el final de la educación secundaria obligatoria.Guia del profesor. Malaga: Aljibe.

ROMERO RODRÍGUEZ, S y SOBRADO, L. (2002).Orientación para el desarrollo de

- la carrera profesional del universitario. In ALVAREZ ROJO y LAZARO, A. (Coords.). *Calidad de las universidades y orientación universitaria*. Málaga: Aljibe, pp.305-324.
- ROMERO RODRÍGUEZ, S., y RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, A. (2007).Evaluación de una experiencia de orientación profesional integrada en el currículum universitario. In: *XIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Donostia: AIDIPE, pp. 613-618.
- ROMERO RODRÍGUEZ, S.(2009).El proyecto vital e profesional. In SOBRADO, L. E. y PASCUAL, A. (Coords.) (2009). *Orientación profesional:nuevos escenarios y perspectivas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- ROSAS, P.(2000).Construindo caminhos: uma abordagem histórica.In OLIVEIRA, I. D. (Org.). *Construindo caminhos: experiências e técnicas em orientação profissional*. Recife: Ed. Universitária da UFPE. (pp. 15-34).
- ROYO, F. (2002).Desempeño profesional de los orientadores en los institutos de Educación Secundaria de Salamanca. Creación de un instrumento de valoración y autovaloración. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 13(1), 31-50.
- RUEDA, MARÍN (2009).Produção científica da Revista Brasileira de Orientação Profissional. *Revista brasileira de orientação profissional*. São Paulo vol.10, nº 2,(p.p.129-139).
- RULL Revista de la Universidad de la Laguna.El camino hacia la institucionalización de la tutoría. En <http://www.ull.es/gabprensa/rull/Rull29/rull29p.htm> Junio de 2006.
- RUS, A. (1995).La orientación educativa e Los equipos psicopedagógicos. *Revista de Orientación Educativa y Vocacional*.vol.6, 10,89-12.
- SALMERÓN PEREZ, H. y LÓPEZ PALOMO, V. (Coods.) (2000).Orientación educativa en las universidades. Granada: GEU.
- SALMERÓN PÉREZ, H. *et alii* (2005).Evaluación de necesidades de orientación universitaria del alumnado marroquí que pretende acceder a universidades españolas. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 16(2), pp. 225-256.
- SALMERÓN PÉREZ, H. (2008).Orientación universitaria: necesidad del alumnado inmigrante marroquíno.Granada: Editorial Universidad de Granada.
- SALSA, CÉLIA MARIA DA SILVA (1992). Evolución histórica de la orientación profesional in Brasil. Tese (Doutorado em Ciências da educação).Universidade de Salamanca, Espanha.
- SAMPAIO, M. I. y SERRADAS, A.(2007). *Visibilidade do conhecimento na América Latina e a Biblioteca Virtual de Psicologia*. Trabalho apresentado no Seminário

Internacional de Bibliotecas Digitais. Campinas.

SAMPAIO, M. I.(2008).Citações a periódicos na produção científica de Psicologia. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 28(3), pp. 452-465.

SÁNCHEZ GARCÍA, M. F.; BALLESTEROS, B. y MALIK, B. (1997). Los centros de orientación en las Universidades españolas. AIDIPE.*Actas del VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa* (669-676). Sevilla: AIDIPE/ICE de la Universidad de Sevilla.

SÁNCHEZ GARCÍA, M. F. (1998).Las funciones y necesidades de orientación en la Universidad: un estudio comparativo sobre las opiniones de universitarios y profesionales. *Revista de Orientación Psicopedagógica*. N. ° 15, vol. 9, pp. 87-107.

SÁNCHEZ GARCÍA, M. F. (1999).La orientación universitaria, veinticinco años después. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. 10 (17).

SÁNCHEZ GARCÍA, M. F. (2004): Dimensiones, principios y contextos de la orientación laboral y profesional. En *Orientación Laboral. Para la diversidad y el cambio*. Madrid: Editorial Sanz Torres S.L

SÁNCHEZ GARCÍA y FERNÁNDEZ, G. et alii (Coords.) (2008).Situación actual de los servicios de orientación universitaria: estudio descriptivo. *Revista de Educación*. 345, pp.329-352.

SÁNCHEZ GARCÍA, M. F., et alii (2009).Análisis de las competencias del orientador profesional: implicaciones para su formación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(3), 284-299.

SANTANA y ÁLVAREZ (1996).Orientación y educación sociolaboral: una perspectiva curricular.Madrid: EOS.

SANTANA VEGA, L. y SANTANA, P. (1998).El modelo de consulta/asesoramiento en orientación. *Revista de Investigación Educativa*, vol. 16. n.º 2, pp. 59-78.

SANTANA VEGA, L.(1992).La orientación Educativa y la intervención psicopedagógica: algunas reflexiones en torno a la filosofía de la Reforma. *Qurrriculum 1/2*, pp. 353-355.

SANTANA VEGA, L. (2003).*Orientación Educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos. Cambian las responsabilidades profesionales*. Madrid: Pirámide.

SANTANA VEGA, L. E (coord.) (2003).*Programa de orientación educativa y sociolaboral*. (Libro del profesor y cuadernos del alumns, 3º y 4º de la ESO). Madrid: EOS.

SANTANA VEGA, L. E., y GARCÍA, L. F. (2009).Dificultades en el proceso de toma

- de decisiones académico-profesionales: el reto de repensar la orientación en Bachillerato. *Revista de Educación*, 350, pp. 323-350.
- SANTANA VEGA, L. E. *et alii* (2010).El Programa de Orientación Educativa y Sociolaboral: un instrumento para facilitar la toma de decisiones en Educación Secundaria. *Revista de Educación*, 351, 73-105.
- SANTOS, A. A., PRIMI, R, VENDRAMINI, C. M. M., TAXA, F. y COLS (2000). Habilidades básicas em universitários ingressantes. *Avaliação: Revista da rede de avaliação institucional da educação superior*, 5, pp. 33-45.
- SANTOS, O. B.(1977). *Psicologia aplicada à orientação e seleção profissional* (3ª ed.). São Paulo: Pioneira.
- SANZ ESBRI, J. (2007).El Wiki de la Orientación y el Asesoramiento Vocacional.*Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 18(2), 255-271.
- SANZ ORO, R. (1990).Evaluación de programas en orientación educativa. Madrid: Pirámide.
- SAVIANI, D.(1998).A Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação: trajetórias, limites e perspectivas. São Paulo: Cortez.
- SEBASTIÁN, A. (1990).Las funciones docentes del profesor de la UNED: Programación y evaluación. UNED. Madrid.
- SEBASTIÁN,R.A.,BALLESTEROS,B.ySÁNCHEZ.M.F.(1996)El centro de orientación,información y empleo de la UNED.*In Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia.vol.VII,Nº 1(pp.7-23)*.
- SEBASTIÁN, R. A; RODRÍGUEZ, M. M. L. y SÁNCHEZ, G. M.(2003).Orientación profesional: Un Proceso ao longo de la vida. Madrid: Dykinson.
- SELMA, G. P. y KAWASHITA, N.(1991).Orientação vocacional e Decisão: estudo crítico da situação do Brasil. São Paulo: Loyola.
- SERRANO ANGULO, J., y DÍAZ DURÁN, M. D. (2005).Opción de estudios y rendimiento académico universitario. In *Actas del XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: Investigación en Innovación Educativa* (pp.787-794). Tenerife, Universidad de La Laguna.
- SEVERINO, A.J.(1982).A problemática educacional brasileira e a questão didática no ensino Superior. Educação e Sociedade. São Paulo: Cortez.
- SILVA, L.B.C.(1995).Contribuições para uma teoria psicossocial da escolha da profissão. Em Bock, Ana Mercês Bahia, *A escolha profissional em questão*. São Paulo: Casa do Psicólogo, pp. 25-42.
- SILVA, L. L. M. y JACQUEMIN, A. (2001).Intervenção em orientação vocacional/profissional: avaliando resultados e processos. São Paulo: Vetor.

- SILVA, I.C.T.(1997). A orientação vocacional ocupacional na escola. In Psicodinâmica da escolha profissional. Porto Alegre: Artes Médicas.
- SIMPÓSIO BRASILEIRO DE ORIENTADORES PROFISSIONAIS, 3.(1997).*Anais* (pp. 19-26). Canoas: Associação Brasileira de Orientadores Profissionais.
- SOARES, D.H.P.(1987).O jovem e a escolha profissional. Porto Alegre:Mercado Aberto.
- SOARES, D.H.P.(1997).A formação do orientador profissional:o estado da arte no Brasil. Revista da ABOP, 3(1), pp. 7-21.
- SOARES, D. H. P.(1997). Choix Professionnel: projet des parents –projet des adolescents. Villeneuve d’Ascq, France: Editions Presses Universitaires du Septentrion.
- SOARES, D.H.P. e outros (2000). Pensando e vivendo a orientação profissional. 4.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Editora Summus.
- SOARES,D.H.P.(2000).As diferentes abordagens em orientação profissional.In LISBOA, M. D. e SOARES, D. H.P(org),*orientação profissional em ação: formação e prática de orientadores*. São Paulo: Summus, pp. 24-47.
- SOARES, D.H.P.(2002).A escolha profissional do jovem ao adulto. São Paulo: Summus.
- SOARES, D.H.P. e LEVENFUS, R.(2002). Orientação vocacional e profissional. São Paulo: Artmed.
- SOARES, D.H.P. (2003). A escolha Profissional. São Paulo:Summus.
- SOARES, D.H.P. (2003) A informação profissional via Internet. In L.L. MELO, SILVA (Org.). Arquitetura de uma ocupação (pp. 363- 376) São Paulo: Vetor.
- SOARES, A. B., VICTORIA, M. S., CAVALIERI, A. M., & BOTTINO, A. G.(2006). A psicologia divulgada através de periódicos científicos indexados e através de revistas de grande circulação do Brasil: um estudo preliminar. *Psicologia para América Latina*, <http://www.psicolatina.org/Siete/divulgada.html>. acesso em 03/05/2007.
- SOBRADO, L.(1993). Intervención psicopedagógica y orientación educativa. Barcelona: PPU.
- SOBRADO, L. (1998).Servicios internos de orientación en el Sistema Educativo español. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 10(17).
- SOBRADO, L., *et alii* (2003).Exploración de las competencias de los orientadores profesionales en contextos sociolaborales. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 14(2), pp. 41-62.

- SOBRADO, L. E. y PASCUAL, A.(Coords.) (2009).Orientación profesional: nuevos escenarios y perspectivs. Madrid: Bilioteca Nueva.
- SOUZA, C.A. (1997).Reflexões sobre o trabalho, identidade e projeto de vida: sua relação com o processo de orientação profissional.Em Revista da Associação brasileira dos orientadores educacionais.Porto alegre: ABOP.
- SOUZA, P.N. e Silva, E. B.(1997). Como entender e aplicar à nova LDB: Lei n.º 93. 94/96. São Paulo: Editora Pioneira.
- SOUZA FILHO, M., BELO, R., y GOUVEIA, V.(2006). Testes psicológicos: análise da produção científica brasileira no período de 2000-2004. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 26(3), pp. 478-489.
- SPARTA, M.(2003).O desenvolvimento da orientação profissional no Brasil.*Revista brasileira de orientação profissional*(1/2), 1-11.
- SUCUPIRA, NEWTON. (1972). A condição atual da Universidade e a reforma universitária brasileira. MEC.
- SUEHIRO, A. C., CUNHA, N. B., OLIVEIRA, E. Z. y PACANARO, S. V. (2007). Produção científica da Revista Psico-USF de 1996 a 2006. *Psico-USF*, 12(2), pp. 327-334.
- SUEHIRO, A. C. y RUEDA, F. J. (2009). Revista Avaliação Psicológica: um estudo da produção científica de 2002 a 2007. *Revista Avaliação Psicológica*, 8(1), 131-139.
- SULTANA, R. G. (2009).Competence and competence frameworks in career guidance: complex and contested concepts. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 9(1), 15-30.
- SUPER, D. CRITES, J., HUMMEL, R., MOSER, G., OVERSTREET, P. y WARNATH, C. (1957). *Vocational development: a framework for research*. New York: Teachers College Press.
- TEIXEIRA, M. A., LASSANCE, M. C., SILVA, B. M., & BARDAGI, M. P.(2007). Produção científica em orientação profissional: uma análise da Revista Brasileira de Orientação Profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8(2), pp. 25-40.
- TEIXEIRA, M. (2008). A abordagem sócio-cognitiva no aconselhamento vocacional: uma reflexão sobre a evolução dos conceitos e da prática da orientação. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 9(2), pp. 9-16.
- TEJADA, F. J. (1997). El Proceso de Investigación Científica. Fundación "La Caixa". Barcelona.

- TEJADA, F. J. (1998). Acerca de las competencias profesionales. *Revista Herramientas*, 57, (pp. 8-14).
- TEJEDOR, F.J. (1998). Perspectiva metodológica del diagnóstico y evaluación de necesidades en el ámbito educativo. *Revista de Educación Educativa*, 16, (8), pp. 15-38.
- TEJEDOR, F.J. (2000). *Análisis de varianza*. Madrid: La Muralla.
- TORREGO EGIDO, L. (2005). *El Proceso de aprendizaje en el marco del espacio europeo de educación superior. Implantación de un programa de tutorías personalizadas y desarrollo de una metodología basada en la enseñanza mediante proyectos de aprendizaje tutorado en las titulaciones del campus de Segovia de la Universidad de Valladolid*. Madrid: MEC. In <http://www.mec.es/univ/proyectos>. acceso em 03/09/2005
- TORRES, F. (1991). La función tutorial. Madrid: Castalia-MEC.
- TORRES, J. (1999). *La Formación del Profesor Tutor como Orientador*. Madrid: Public@ciones.
- TORRES, M.L.C. (2001). A Orientação Profissional Clínica: uma interlocução com Conceitos psicanalíticos. Belohorizonte: Autentica.
- TOSCANO CRUZ, M. O. (2005). La orientación en la Universidad de Huelva: una experiencia piloto. In: *Actas del XII congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: Investigación en Innovación Educativa* (pp. 1459-1463). Tenerife, Universidad de La Laguna.
- TOZZI, E. (1996). Escuela y Orientación en Italia. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 7(11).
- URZAINKI, J. et alii (2005). *Definición y modelos de servicios de información y orientación universitarios*. Salamanca: Grupo SIOU.
- UVALDO, M.C. (1995). Relação homem-trabalho: campo de atuação da orientação profissional. In Bock, Ana Mercês Bahia, *A escolha profissional em questão*. São Paulo: Casa do Psicólogo, pp.215-237.
- UVALDO, M. C. & Silva, F.F. (2001). Orientação profissional: uma experiência na escola. *Labor: Revista do Laboratório de Estudos sobre Trabalho e Orientação Profissional*, 76-84.
- Universidad Politécnica de Valencia. Cuaderno del Profesor Tutor. In <http://www.ice.upv.es/marco/c/marco.htm>. Acceso en 05/04/2008.
- VALVERDE, A; GARCÍA, E. y ROMERO, S. (2001). Desarrollo de un sistema de alumnos mentores en la Universidad de Sevilla. *Revista de Investigación Educativa* 19, 2, pp. 626-637.

- VÉLAZ DE MEDRANO, C. (1998).Orientación e Intervención Psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación. Archidona: Aljibe.
- VAN ESBROECK, R., *et alii* (2005).Introduction to the Special Issue: global perspectives on vocational guidance. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5(2), 85-90.
- VÉLAZ DE MEDRANO, C., *et alii* (2001).El desarrollo profesional de los orientadores de Educación Secundaria: análisis de necesidades y prospectiva. *Revista de Investigación Educativa*, 19(1).
- VIEIRA, M. y VIDAL, J. (2003).Toma de decisiones y orientación recibida por los alumnos en la transición y adaptación a los estudios universitarios. Actas del XI Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa (pp.1175-1180).Granada: AIDIPE- Universidad de Granada.
- VIEIRA, M. J. y VIDAL, J. (2006).Tendencias para la Educación Superior Europea e implicaciones para la orientación universitaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17(1), 75-97.
- VIDAL, y otros (2001).La oferta de los servicios de orientación españolas: Innovación y ajustes a las necesidades de la comunidad universitaria.Madrid: dirección general de la universidades, Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.
- VIDAL, J., *et alii* (2002).Oferta de los servicios de orientación en las universidades españolas. *Revista de Investigación Educativa*, 20(2), pp. 431-448.
- VIEIRA ALLER, M. J. (2008).Criterios para la evaluación del sistema de apoyo y orientación al estudiante universitario: revisión y propuesta. *Revista de Educación*, 345, pp. 399-423.
- VILLAR, E, *et alii* (1997).Evaluación de los cursos de acción previos al proceso de inserción laboral. Un estudio piloto en la Universidad de Girona.
- WALKER, R. (1989).Métodos de investigación para el profesorado. Madrid: Morata.
- WATTS, A.G. (1988).La evolución de la orientación vocacional en la escuela. in *Perspectivas*, Vol.18, nº 4 pp. 499-508.
- XUNTA DE GALICIA (2005). *Guía de igualdad de oportunidades entre mulleres e homes. Manual didáctico para formadores e formadoras*. (Enlace em <http://traballo.xunta.es/index.jsp?lang=gal&menu=fc0&entry=fc4&item=&content=2658> consultado em 10-08-2011)
- ZABALZA, M. A. (2005).*Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- ZABALZA, M. A., y CID SABUCEDO, A. (2006).La tutoría en la universidad desde el

punto de vista del profesorado. *Bordón*, 58(2).

ZAMORANO, P. y OLIVEROS, L. (1994). Análisis de necesidades en los alumnos de primer curso en la Facultad de educación, In XV Congreso Internacional de Recursos Humanos, Orientación y Mercado Laboral. Madrid: AEOEP.

## **WEBGRAFIA e LEGISLAÇÕES**

Associação Brasileira de Orientadores Profissionais- [abop@abopbrasil.org](mailto:abop@abopbrasil.org)

Laboratório de informação e orientação profissional da Universidade Federal de Santa Catarina- [www.cfh.ufsc.br/abop](http://www.cfh.ufsc.br/abop) & [Liopufs@yahoo.com.br](mailto:Liopufs@yahoo.com.br)

Associação Brasileira de orientadores profissionais- [abopdir@terra.com.br](mailto:abopdir@terra.com.br)

Serviço de orientação profissional da USP- [www.usp.br/laborprof/pgabor.html](http://www.usp.br/laborprof/pgabor.html)

**Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación- <http://www.rlpo.org>**

Página do Principado de Astúrias. Formación, emprego e autoemprego- <http://tematico.princast.es/trabajastur>. & [http://www.ubu.es/orientadores/ori\\_lab/ori\\_lab.htm](http://www.ubu.es/orientadores/ori_lab/ori_lab.htm)

Universidade de Burgos- Portal de información y orientación profesional. Proxecto do Ministerio de Educación- <http://orienta.mecd.es/orienta/piop/jsp/index.jsp>

O portal da Educación Social- <http://www.eduso.net>

Recursos para orientación en la red- <http://www.educaweb.com> & <http://www.orientared.com>

Diário Oficial da Galiza- <http://Xunta.es>

Ministerio da educación y ciencia: <http://www.mec.es>

Diversos-[www.bvs.psi.org.br](http://www.bvs.psi.org.br)[www.psicologia-online.org.br/index](http://www.psicologia-online.org.br/index)

<http://www.asfoe.com.br/php/index.php/artigos/58-o-servico-de-orientacao-educacional-e-a-orientacao-profissional-no-espaco>.

BRASIL (1971). Lei n.5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixam diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus e dá outras providências. Retirado em 04/01/2003, Presidência da República Federativa do Brasil no World Wide Web: <http://www.presidencia.gov.br>.

BRASIL (1996). LDB – Lei de Diretrizes de Base da Educação Brasileira, n.º

9.394/96, Brasília, DF.

BRASIL (1996). Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Retirado em 25/06/2001, Presidência da República Federativa do Brasil no World Wide Web: [http:// www.presidencia.gov.br](http://www.presidencia.gov.br).

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE (2000; 2005). Recenseamento Socioeconômico. Brasília.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, INEP (2000).

PNAD. Pesquisa Nacional de Amostras por Municípios, PENAD (2007).

PNUD (2000). Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

UNIR. Regimento Geral da Universidade Federal de Rondônia (1990). [moniikii@gmail.com](mailto:moniikii@gmail.com)

UNIR. Resolução n.º 239(1996). Conselho de ensino pesquisa e extensão da Universidade Federal de Rondônia. CONSEPE.



**ANEXOS**

**INSTRUMENTO DE COLETA DE INFORMAÇÃO**

**CARTAS**



**ANEXO I**

**INSTRUMENTO DE COLETA DE INFORMAÇÃO**





**UNIVERSIDADE DA CORUÑA**

FACULDADE DE CIENCIAS DA EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA E MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN E  
DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN

**QUESTIONÁRIO**  
**ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL RECIBIDA E NECESSIDADES DE ORIENTAÇÃO**  
**PROFISSIONAL**

(Dirigido ao alunado da Universidade Federal de Rondônia/Brasil)

Luiz Carlos Cavalcanti de Albuquerque

O questionário que lhe apresentamos tem por finalidade recolher informações sobre a orientação profissional recebida e as necessidades de orientação profissional do alunado da UNIR. Faz parte de uma pesquisa para defesa da tese doutoral na Universidade da Coruña (Espanha). Através dela pretendemos prestar nossa colaboração com o esboço de uma proposta de atuação que atenda as necessidades identificadas.

Para tanto, pedimos sua colaboração no sentido de responder reflexivamente e com toda sinceridade cada uma das questões. Não existem respostas boas ou más, certas ou erradas. O que se necessita é conhecer a sua situação em relação com as questões planejadas. Leia atentamente as questões e empregue o tempo necessário para respondê-las.

Asseguro-lhe o tratamento confidencial dos dados e que os mesmos unicamente serão empregados para o propósito da investigação, garantindo-lhe o anonimato.

Agradecemos antecipadamente por sua colaboração.

Muito obrigado

## INSTRUÇÕES PARA PREENCHER O QUESTIONÁRIO

Este questionário é composto **por três partes**, as perguntas estão formuladas de forma a facilitar as suas respostas. Todas as perguntas são fáceis de responder.

Em algumas tem de marcar um x na casa ( ) correspondente a resposta que considere mais adequada.

Na maior parte das perguntas terá que fazer um X por cima do número correspondente a resposta que melhor corresponda a sua opinião ou situação. Em sua maioria também estas perguntas deverão ser respondidas duas vezes.

Na continuação apresentasse **três tipos de perguntas** que servirão como exemplo das que encontraremos neste questionário.

### 1. Dados **pessoais socioeconômicos e acadêmicos**

SEXO	
1 Feminio	( )
2 Masculino	( )

### 2. Assinale em que medida recebeu orientação nos seguintes momentos do **Ensino Médio**

	Nada	Pouco	Bastante	Muito
36. No início do Ensino Médio	1	2	3	4
37. Durante o Ensino Médio	1	2	3	4
38. No final do Ensino Médio	1	2	3	4

### 3. Na **Universidade** recebeu /gostaria de receber orientação:

	Que recebeu				Que gostaria de ter recebido			
	Nada	Pouco	Bastante	Muito	Nada	Pouco	Bastante	Muito
<b>Para conhecer as características do curso</b> (grade curricular, disciplinas optativas, etc.)	1	2	3	4	1	2	3	4

## I. DADOS PESSOAIS, SÓCIOECONÔMICOS E ACADÊMICOS.

<b>1. Sexo:</b> 1. Feminino ( )                      2. Masculino ( )	<b>2. Idade</b> 1. De 16 a 20 ( )                      2. De 21 a 25 ( ) 3. De 26 a 35 ( )                      4. Acima de 35 ( )
<b>3. Estado civil</b> 1. Solteiro ( )                      2. Casado ( ) 3. Separado/divorciado ( )                      4. Outros ( )	<b>4. Campus e curso que esta matriculado</b> <b>Porto velho</b> 1. Contábeis ( )                      2. Administração ( )                      3. Economia ( ) 4. Direito ( )                      5. Letras/português ( )                      6. Letras/espanhol ( ) 7. Letras/inglês ( )                      8. Pedagogia ( )                      9. Historia ( ) 10. Psicologia ( )                      11. Enfermagem ( )                      12. Ed. Física ( ) 13. Matemática ( )                      14. Informática ( )                      15. Biologia ( ) 16. Geografia ( ) <b>Guajará –Mirim</b> 17. Administração ( )                      18. Letras/Port.( )                      19. Pedagogia ( ) <b>Cacoal</b> 20. Administração ( )                      21. Contábeis ( )                      22. Direito ( ) <b>Ji-Paraná</b> 23. Matemática ( )                      24. Pedagogia ( ) <b>Rolim de Moura</b> 25. Pedagogia ( ) <b>Vilhena</b> 26. Pedagogia ( )                      27. Contábeis ( )                      28. Letras/Port.( )
<b>5. Tem renda própria:</b> 1. Não ( )                      2. Sim, 1 a 5 salários ( ) 3. Sim, entre 6 e 10 salários ( )                      4. Acima de 10 salários ( )	<b>6. Nível sócio econômico familiar (renda mensal):</b> 1. Até 2 salários ( )                      2. Entre 3 e 5 salários ( ) 3. Entre 6 e 10 salários ( )                      4. Acima de 10 salários ( )
<b>7. Nível de estudo do Pai:</b> 1. Sem estudo ( )                      2. Ensino fundamental ( ) 3. Ensino Médio ( )                      4. Ensino superior ( )	<b>8. Nível de estudo da Mãe:</b> 1. Sem estudo ( )                      2. Ensino fundamental ( ) 3. Ensino Médio ( )                      4. Ensino superior ( )
<b>9. Instituição que realizou o Ensino Médio:</b> 1. Pública ( )                      2. Particular ( ) 3. Pública e particular ( )	<b>10. Período que está cursando:</b> 1. Período 1º ( )                      2. Período 4º ou 5º ( ) 3. Período 8º ou 10º ( )
<b>11. Núcleo ou faculdade em que seu curso está inserido.</b> 1. C. Sociais ( )                      2. C. Educação ( ) 3. C. Saúde ( )                      4. C. Tecnologia ( )	<b>12. Campus em que desenvolve seus estudos:</b> 1. Porto Velho ( )                      2. Guajará-Mirim ( ) 3. Cacoal ( )                      4. Ji-Paraná ( ) 5. Rolim de Moura ( )                      6. Vilhena ( )
<b>13. Quantas vezes se submeteu ao vestibular</b> 1. Uma ( )                      2. Duas ( ) 3. Mais de duas ( )	<b>14. Número de disciplinas que reprovou no curso que esta realizando</b> 1. Nenhuma ( )                      2. Uma ( ) 3. Duas ( )                      4. Mais de duas ( )
<b>15. Concluiu algum outro curso universitário</b> 1. Sim ( )                      2. Não ( )	<b>16. Já mudou de curso alguma vez</b> 1. Nenhuma ( )                      2. Uma ( ) 3. Duas ( )                      4. Mais de duas ( )

## II. ORIENTAÇÃO PROFISIONAL NO ENSINO MÉDIO

As questões deste capítulo têm como objetivo identificar qual orientação recebeu e qual gostaria de ter recebido no Ensino Médio. Também queremos saber em que momento do Ensino Médio recebeu orientação, quem a proporcionou e em quais atividades de orientação profissional participou.

Cada uma das questões que aparecem na continuação tem que ser respondidas **duas vezes**. Na primeira coluna tem que responder a orientação **que recebeu**. Na segunda, a **que gostaria ter recebido**. Neste último caso, na hora de manifestar a sua opinião deverá fazê-lo levando em conta a necessidade e importância que você lhe atribui a cada uma das questões.

## VALORE EM QUE MEDIDA RECEBEU ORIENTAÇÃO E GOSTARIA DE TER RECEBIDO NO ENSINO MÉDIO

	Que recebeu				Que gostaria de ter recebido			
	Nada	Pouco	Bastante	Muito	Nada	Pouco	Bastante	Muito
17. Para autoconhecerse (identificação e análise das próprias atitudes, valores, capacidades e interesse relacionados com a escolha profissional).	1	2	3	4	1	2	3	4
18. Para adquirir habilidades e destrezas que favoreçam o próprio autoconhecimento.	1	2	3	4	1	2	3	4
19. Para tomar consciência das próprias dificuldades e limitações, e como superá-las.	1	2	3	4	1	2	3	4
20. Para desenvolver uma autoestima positiva (valorizar seus pontos positivos, incentivar suas realizações).	1	2	3	4	1	2	3	4
21. Para conhecer as profissões (tipos de professores, tarefas que realizam, estudos que precisam, etc.).	1	2	3	4	1	2	3	4
22. Para conhecer as características do Ensino Superior (requisitos de acesso a universidade, cursos oferecidos, grade curricular, campo de atuação profissional).	1	2	3	4	1	2	3	4
23. Para conhecer e utilizar fontes de informação sobre os estudos universitários e profissões (Jornais, revistas, periódicos, Internet, instituições e organismos educativos)	1	2	3	4	1	2	3	4
24. Para adquirir técnicas e destrezas para a busca e utilização de informação sobre estudos e profissões.	1	2	3	4	1	2	3	4
25. Para conhecer as possibilidades de bolsas de estudo e crédito educativo (pagamentos para cursar universidade).	1	2	3	4	1	2	3	4
26. Para conhecer as possibilidades de moradia universitária (localização, inscrição, disponibilidade).	1	2	3	4	1	2	3	4
27. Para conhecer as características da profissão relacionada com o curso que você está realizando (status, salário, áreas de atuação profissional, ofertas de emprego).	1	2	3	4	1	2	3	4
28. Para desenvolver habilidades sociais (como se relacionar de forma efetiva com as demais pessoas, como controlar as próprias emoções, como trabalhar em equipe).	1	2	3	4	1	2	3	4
29. Para adquirir técnicas e estratégias de busca de emprego (currículo vitae e carta de apresentação, entrevista de seleção, planificação busca de emprego).	1	2	3	4	1	2	3	4
30. Para conhecer e utilizar fontes de informação para a busca de emprego (Internet, jornais, bolsas de emprego, organismos oficiais, etc.).	1	2	3	4	1	2	3	4
31. Para conhecer a legislação trabalhista (direitos e deveres dos trabalhadores, modalidades de contratos, associações sindicais, etc.).	1	2	3	4	1	2	3	4
32. Para identificação e tomada de consciência sobre as discriminações sexuais que condicionam o acesso aos estudos e ao mundo do trabalho.	1	2	3	4	1	2	3	4
33. Para formar cidadãos críticos e conscientes da situação sociolaboral (desemprego, discriminações, não acesso ao mercado laboral)	1	2	3	4	1	2	3	4
34. Para planificar o próprio projeto profissional (definir objetivos que se querem em relação com os estudos e com a profissão, e elaborar um plano de atuação).	1	2	3	4	1	2	3	4
35. Para aconselhar-me individualmente sobre as opções profissionais e de formação.	1	2	3	4	1	2	3	4

### VALORE A ORIENTAÇÃO RECEBIDA NOS SEGUINTE MOMENTOS DO ENSINO MÉDIO

	Nada	Pouco	Bastante	Muito
36. No início do Ensino Médio	1	2	3	4
37. Durante o Ensino Médio	1	2	3	4
38. No final do Ensino Médio	1	2	3	4

### ASSINALE EM QUE MEDIDA NO ENSINO MÉDIO RECEBEU ORIENTAÇÃO DAS SEGUINTE PESSOAS OU INSTITUIÇÕES

	Nada	Pouco	Bastante	Muito
39. Dos professores	1	2	3	4
40. Do/a orientador/a educacional	1	2	3	4
41. Da família	1	2	3	4
42. Do/a Psicólogo/a	1	2	3	4
43. Dos/as amigos/as	1	2	3	4
44. De meios de comunicação (TV, jornal, internet...).	1	2	3	4

### DURANTE O ENSINO MÉDIO INDIQUE EM QUE MEDIDA PARTICIPOU OU REALIZOU AS SEGUINTE ATIVIDADES DE ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL

	Nada	Pouco	Bastante	Muito
45. Palestras sobre profissões e estudos universitários	1	2	3	4
46. Consulta de fontes de informação sobre estudos universitários e profissões	1	2	3	4
47. Realização de testes vocacional	1	2	3	4

### III. ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NA UNIVERSIDADE

As perguntas deste item focam-se na Universidade. Com elas queremos conhecer qual orientação profissional recebeu e qual necessita e quem prestou para você esta orientação. Esta igual as perguntas sobre o Ensino Médio, a quase totalidade das questões devem ser respondidas duas vezes. LEMBRE na primeira coluna tem que responder se recebeu orientação e na segunda a orientação que

necessita ou que gostaria de receber. Neste último caso, na hora de manifestar a sua opinião deverá fazê-lo levando em conta a necessidade e importância que você lhe atribui a cada uma das questões.

### VALORE EM QUE MEDIDA RECEBEU ORIENTAÇÃO E GOSTARIA DE TER RECEBIDO NA UNIVERSIDADE

	Que recebeu				Que necessita			
	Nada	Pouco	Bastante	Muito	Nada	Pouco	Bastante	Muito
48. Para conhecer as características do curso (grade curricular, disciplinas optativas, especializações, estágios)	1	2	3	4	1	2	3	4
49. Para conhecer os cursos de pós-graduação (especializações, mestrados, doutorados).	1	2	3	4	1	2	3	4
50. Para conhecer cursos relacionados com seus estudos (cursos de aperfeiçoamento, cursos de extensão, estágios, congressos, seminários).	1	2	3	4	1	2	3	4
51. Para conhecer Programas de intercâmbio de estudantes (relação entre diversos campus e universidades estrangeiras).	1	2	3	4	1	2	3	4
52. Para conhecer as possibilidades de bolsas de estudo (crédito educativo, monitorias).	1	2	3	4	1	2	3	4
53. Para conhecer os procedimentos administrativos (matrícula, pré-requisitos, taxas, transferência, trancamento).	1	2	3	4	1	2	3	4
54. Para conhecer como se organiza a universidade (estatuto e regimento geral, departamentos, coordenação, direção de faculdade, pró-reitorias, atividades extracurricular).	1	2	3	4	1	2	3	4
55. Para conhecer a Política universitária (direito e deveres dos alunos, escolha dos dirigentes da universidade e conselhos superiores da instituição).	1	2	3	4	1	2	3	4
56. Para escolher um novo curso universitário (procedimento e informações sobre os cursos).	1	2	3	4	1	2	3	4
57. Para saber onde obter informação acadêmica (características do curso, cursos de pós-graduação, cursos de treinamentos, estágios).	1	2	3	4	1	2	3	4
58. Para adquirir habilidades para busca e seleção de informação acadêmica e profissional (estudos que pode realizar, áreas profissionais, ofertas de emprego).	1	2	3	4	1	2	3	4

59. Para <b>autoconhecerse</b> (identificação e análise das próprias atitudes, valores, capacidades, fortalezas, limitação).	1	2	3	4	1	2	3	4
60. Para <b>adquirir habilidades e destrezas que favoreçam o conhecimento de si próprio.</b>	1	2	3	4	1	2	3	4
61. Para <b>conhecer e reflexionar sobre as competências que você tem e as que exigem a sua profissão no mercado laboral.</b>	1	2	3	4	1	2	3	4
62. Para <b>conhecer e tomar consciência dos estereótipos sexuais que influem na escolha profissional e no acesso ao mercado laboral.</b>	1	2	3	4	1	2	3	4
63. Para <b>elaborar o seu projeto profissional</b> (definir objetivos que se querem em relação a profissão e elaborar um plano de ação).	1	2	3	4	1	2	3	4
64. Para <b>aconselhá-lo na tomada de decisões</b> (escolha de disciplinas optativas, cursos de extensão, estágios, estudos de pós-graduação ..).	1	2	3	4	1	2	3	4
65. Para <b>saber como planificar a busca de emprego</b>	1	2	3	4	1	2	3	4
66. Para <b>saber elaborar a carta de apresentação</b>	1	2	3	4	1	2	3	4
67. Para <b>saber elaborar o currículo vitae</b>	1	2	3	4	1	2	3	4
68. Para <b>saber como atuar numa entrevista de trabalho</b>	1	2	3	4	1	2	3	4
69. Para <b>conhecer os formulários de pedido de emprego e para saber como preenchê-los</b>	1	2	3	4	1	2	3	4
70. Para <b>saber como atuar na solicitação de emprego por ligações telefônica</b>	1	2	3	4	1	2	3	4
71. Para <b>conhecer onde obter informação sobre empregos e autoemprego</b>	1	2	3	4	1	2	3	4
72. Para <b>conhecer as saídas profissionais e as ofertas de emprego do seu curso.</b>	1	2	3	4	1	2	3	4
73. Para <b>conhecer a legislação trabalhista</b> (tipos de contratos, direitos e deveres dos trabalhadores, associações profissionais, sindicatos).	1	2	3	4	1	2	3	4
74. Para <b>conhecer as possibilidades de autoemprego</b> no seu âmbito profissional.	1	2	3	4	1	2	3	4
75. Para <b>conhecer competências profissionais que exige o mercado laboral</b> (o que tem que saber e saber fazer como profissional).	1	2	3	4	1	2	3	4

**ASSINALE QUEM LHE PROPORCIONOU ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NO ENSINO UNIVERSITARIO**

	Nada	Pouco	Bastante	Muito
76. Dos professores	1	2	3	4
77. Da família	1	2	3	4
78. Dos amigos	1	2	3	4
79. De meios de comunicação (TV, jornal, Internet)	1	2	3	4

**Agradecemos sua colaboração**



**ANEXO II**

**CARTAS**



Porto Velho 4 de dezembro

Estimado companheiro/a

Ao cumprimentá-lo, comunico a vs<sup>a</sup> conforme acertado anteriormente via telefone, que gostaria de solicitar sua colaboração em relação à aplicação do questionário relacionada à minha tese de doutorado, que se realiza no Departamento de Métodos de Investigação e Diagnóstico em Educação da Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de La Coruña na Espanha.

A investigação pretende chegar a um conhecimento preciso da orientação recebida e que necessita os estudantes da universidade Federal de Rondônia em todos os seus campi.

Em face da temática estudada, a participação dos alunos é imprescindível, considerando que são aqueles que melhor conhecem o objeto deste estudo. A tal ponto que sem a ajuda dos mesmos a realização deste trabalho seria impossível.

Este é um questionário que pode ser respondido de forma simples e rápida, seguindo as instruções que apresentamos (40-50 minutos). O questionário é anônimo, mas em todo caso fica garantida a confidencialidade da sua informação.

Informo ainda como ficou acertada anteriormente, que a aplicação do questionário ocorrerá no mês de maio.

Consciente do empenho de vs<sup>a</sup> e do tempo e esforço necessário disponível pelos discentes para realização desta atividade, antecipadamente queremos agradecer sua colaboração, ao mesmo tempo em que me comprometo a chegar as suas mãos as conclusões desta investigação.

Cordialmente,

Luiz Carlos Cavalcanti de Albuquerque  
Professor do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Rondônia  
Campus/Porto Velho

Porto Velho, 25 de fevereiro

Estimado companheiro/a

Ao cumprimentá-lo, gostaria de ratificar nossa solicitação e pedir sua colaboração em relação a aplicação do questionário relacionada a minha tese de doutorado.

Como citamos na correspondência anterior este é um questionário que pode ser respondido de forma simples e rápida, seguindo as instruções que apresentamos (40-50 minutos). O questionário é anônimo, mas em todo caso fica garantida a confidencialidade da sua informação.

O período de aplicação do instrumento como ficou acertado anteriormente será no mês de maio.

Antecipadamente quero agradecer sua colaboração, ao mesmo tempo em que me comprometo a chegar as suas mãos às conclusões desta investigação.

Cordialmente,

Luiz Carlos Cavalcanti de Albuquerque  
Professor do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Rondônia  
Campus/Porto Velho

Porto Velho 2 de junho

Estimado companheiro/a

Ao cumprimentá-lo, gostaria de agradecer a sua colaboração e de toda equipe de profissionais deste campus, que possibilitaram com sucesso a aplicação do questionário relacionada a minha tese de doutorado realizada no mês de maio próximo.

Ao mesmo tempo em que me comprometo a chegar as suas mãos as conclusões desta investigação após leitura da tese.

Cordialmente,

Luiz Carlos Cavalcanti de Albuquerque  
Professor do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Rondônia  
Campus/Porto Velho



**ANEXO III**

**ANALISE DE DIFERENÇAS**



Tabela 6.1. Orientação profissional recebida por sexo . Prova de Mann\_Whitney

Orientação profissional	Sexo	Rango promedio	Mann_Whitney
Características do curso	Feminino	1290,50	Z=-2,440
	Masculino	1225,05	P=,015
Pós-graduação	Feminino	1252,49	Z=-,716
	Masculino	1244,58	P=,474
Formação complementar	Feminino	1290,36	Z=-2,670
	Masculino	1225,21	P=,008
Intercâmbio estudantes	Feminino	1248,60	Z=-1,016
	Masculino	1274,56	P=,310
Bolsas de estudo	Feminino	1243,72	Z=-1,341
	Masculino	1280,33	P=,180
Procedimentos administrativos	Feminino	1235,70	Z=-2,066
	Masculino	1289,81	P=,039
Organização da universidade	Feminino	1256,79	Z=-,308
	Masculino	1264,89	P=,758
Política Universitaria	Feminino	1240,98	Z=-1,688
	Masculino	1283,57	P=,091
Escolha novo curso	Feminino	1255,65	Z=-,780
	Masculino	1266,23	P=,435
Fontes de informação acadêmica	Feminino	1227,69	Z=-2,889
	Masculino	1299,27	P=004
Habilidades busca informação	Feminino	1278,09	Z=-1,545
	Masculino	1239,71	P=,122
Autoconhecimento	Feminino	1247,80	Z=-1,113
	Masculino	1275,51	P=,266
Habilidades para autoconhecimento	Feminino	1286,53	Z=-2,274
	Masculino	1229,74	P=0,023
Análise competências profissionais	Feminino	1271,38	Z=-,939
	Masculino	1247,64	P=,348
Estereótipos sexuais	Feminino	1249,73	Z=-,936
	Masculino	1273,23	P=,349
Projeto profissional	Feminino	1296,12	Z=-3,764
	Masculino	1218,41	P=,000
Planificação busca emprego	Feminino	1282,86	Z=-1,815
	Masculino	1234,07	P=,070
Aconselhamento tomada de decisões	Feminino	1263,23	Z=-,325
	Masculino	1257,27	P=,745
Carta de apresentação	Feminino	1251,88	Z=-,758
	Masculino	1270,68	P=,449
Currículum	Feminino	1233,54	Z=-2,372
	Masculino	1292,36	P=,018
Entrevista	Feminino	1271,46	Z=-,949
	Masculino	1247,55	P=,342
Formulários	Feminino	1298,62	Z=-3,302
	Masculino	1215,45	P=,001
Ligações telefônicas	Feminino	1297,50	Z=-3,879
	Masculino	1216,77	P=,000
Fontes de informação laboral	Feminino	1239,85	Z=-1,803
	Masculino	1284,91	P=,071
Saídas profissionais e ofertas de emprego	Feminino	1251,96	Z=-,739
	Masculino	1270,59	P=,460
Legislação trabalhista	Feminino	1274,69	Z=-1,233
	Masculino	1243,73	P=,217
Autoemprego	Feminino	1266,22	Z=-,498
	Masculino	1253,74	P=,619
Competências profissionais	Feminino	1294,13	Z=-2877
	Masculino	1220,76	P=,004
	<b>N</b>	<b>Feminino</b> <b>Masculino</b> <b>TOTAL</b>	<b>1365</b> <b>1155</b> <b>2520</b>

Tabela 6.2 Orientação que necessita por sexo . Prova de Mann-Whitney

Orientação profissional	Sexo	Rango médio	Mann-Whitney
Características do curso	Feminino	1303,35	Z=-3,493
	Masculino	1209,86	P=,000
Pós-graduação	Feminino	1271,51	Z=-,897
	Masculino	1247,49	P=,370
Formação complementar	Feminino	1274,68	Z=-1,132
	Masculino	1243,74	P=,258
Intercâmbio estudantes	Feminino	1228,46	Z=-2,718
	Masculino	1298,36	P=,007
Bolsas de estudo	Feminino	1234,04	Z=-2,105
	Masculino	1291,78	P=,035
Procedimentos administrativos	Feminino	1249,42	Z=-,922
	Masculino	1273,59	P=,357
Organização da universidade	Feminino	1270,64	Z=-,866
	Masculino	1248,52	P=,387
Política Universitaria	Feminino	1252,73	Z=-,635
	Masculino	1269,68	P=,525
Escolha novo curso	Feminino	1266,59	Z=-,516
	Masculino	1253,30	P=,606
Fontes de informação acadêmica	Feminino	1275,67	Z=-1,309
	Masculino	1242,57	P=,191
Habilidades busca informação	Feminino	1282,31	Z=-1,869
	Masculino	1234,72	P=,062
Autoconhecimento	Feminino	1265,13	Z=-,380
	Masculino	1255,03	P=,704
Habilidades para autoconhecimento	Feminino	1239,03	Z=-1,755
	Masculino	1285,87	P=,079
Análise competências profissionais	Feminino	1294,40	Z=-2,806
	Masculino	1220,44	P=,005
Estereótipos sexuais	Feminino	1249,38	Z=-,943
	Masculino	1273,64	P=,346
Projeto profissional	Feminino	1286,13	Z=-2,285
	Masculino	1230,21	P=,022
Planificação busca emprego	Feminino	1241,46	Z=-1,670
	Masculino	1283,00	P=,070
Aconselhamento tomada de decisões	Feminino	1273,97	Z=-1,166
	Masculino	1244,58	P=,244
Carta de apresentação	Feminino	1232,92	Z=-1,655
	Masculino	1293,09	P=,082
Currículo	Feminino	1240,35	Z=-1,756
	Masculino	1284,32	P=,079
Entrevista	Feminino	1286,02	Z=-2,239
	Masculino	1230,34	P=,025
Formulários	Feminino	1242,65	Z=-1,550
	Masculino	1281,59	P=,121
Ligações telefônicas	Feminino	1288,77	Z=-2,169
	Masculino	1227,09	P=,009
Fontes de informação laboral	Feminino	1280,08	Z=-1,751
	Masculino	1237,36	P=,079
Saídas profissionais e ofertas de emprego	Feminino	1255,10	Z=-,469
	Masculino	1266,88	P=,639
Legislação trabalhista	Feminino	1250,01	Z=-,859
	Masculino	1272,89	P=,390
Autoemprego	Feminino	1227,62	Z=-2,849
	Masculino	1299,36	P=,004
Competências profissionais	Feminino	1260,24	Z=-,02
	Masculino	1260,81	P=,980
	<b>N</b>	<b>Feminino</b>	<b>1365</b>
		<b>Masculino</b>	<b>1155</b>
		<b>TOTAL</b>	<b>2520</b>

Tabla 6.3 Orientação profissional recibida por período. Prova Kruskal-Wallis

Orientação profissional	Período	Rango promédio	Kruskall-Wallis
Características do curso	Inicio Medio Final	1350,09 1217,28 1213,04	Chi quadrado: 22,761 P=,000
Pós-graduação	Inicio Medio Final	1250,64 1285,73 1245,61	Chi quadrado: 2,136 P=,344
Formação complementar	Inicio Medio Final	1270,10 1198,78 1311,49	Chi quadrado: P=,001
Intercâmbio estudantes	Inicio Medio Final	1223,13 1253,48 1304,89	Chi quadrado: 7,075 P=,029
Bolsas de estudo	Inicio Medio Final	1256,18 1304,55 1221,57	Chi quadrado: 6,224 P=,045
Procedimentos administrativos	Inicio Medio Final	1182,09 1331,64 1269,32	Chi quadrado: 22,055 P=,000
Organização da universidade	Inicio Medio Final	1276,35 1234,52 1270,11	Chi quadrado: 1,964 ,375 P=,
Política Universitaria	Inicio Medio Final	1260,98 1281,22 1239,67	Chi quadrado: 1.812 P=,404
Escolha novo curso	Inicio Medio Final	1225,47 1246,61 1309,30	Chi quadrado: 27,908 P=,000
Fontes de informação acadêmica	Inicio Medio Final	1253,85 1242,51 1284,84	Chi quadrado: 2.098 P=,350
Habilidades busca informação	Inicio Medio Final	1364,94 1181,52 1233,26	Chi quadrado: 38,976 P=,000
Autoconhecimento	Inicio Medio Final	1306,08 1187,35 1286,61	Chi quadrado:17,458 P=,000
Habilidades para autoconhecimento	Inicio Medio Final	1288,86 1238,97 1253,19	Chi quadrado: 2,847 P=,241
Análise competências profissionais	Inicio Medio Final	1279,17 1242,76 1259,19	Chi quadrado: 1395 P=,498
Estereotipos sexuais	Inicio Medio Final	1230,42 1263,21 1288,02	Chi quadrado: 3,583 P=,167
Projeto profissional	Inicio Medio Final	1242,90 1248,36 1290,08	Chi quadrado:4,210 P=,122
Planificação busca emprego	Inicio Medio Final	1247,64 1283,08 1251,22	Chi quadrado: 1,405 P=,495
Aconselhamento tomada de decisões	Inicio Medio Final	1242,00 1270,23 1269,51	Chi quadrado: 2,072 P=,355
Carta de apresentação	Inicio Medio Final	1265,62 1242,07 1273,46	Chi quadrado: 1,158 P=,561
Curriculum	Inicio Medio Final	1265,29 1266,27 1250,02	Chi quadrado:, 363 P=,834
Entrevista	Inicio	1276,21	Chi quadrado: 1,215

	Medio Final	1262,64 1242,64	P=,545
Formulários	Início Medio Final	1270,79 1282,84 1228,23	Chi quadrado: 3,484 P=,175
Ligações telefônicas	Início Medio Final	1256,24 1272,76 1252,73	Chi quadrado:,705 P=,703
Fontes de informação laboral	Início Medio Final	1245,54 1257,17 1278,79	Chi quadrado: 1232 P=,540
Saídas profissionais e ofertas de emprego	Início Medio Final	1276,14 1256,66 1248,57	Chi quadrado:855 P=,652
Legislação trabalhista	Início Medio Final	1267,63 1205,85 1307,03	Chi quadrado:11,023 P=,004
Autoemprego	Início Medio Final	1241,43 1257,60 1282,49	Chi quadrado: 1.840 P=,398
Competências profissionais	Início Medio Final	1291,76 1234,67 1254,30	Chi quadrado: 3,453 P=,178
	<b>N</b>	<b>Início</b> <b>Medio</b> <b>Final</b> <b>Total</b>	<b>847</b> <b>829</b> <b>844</b> <b>2520</b>

Tabela 6.4. Orientação profissional que necessita por período. Prova Kruskal-Wallis

Orientação profissional	Período	Rango promédio	Kruskal-Wallis
Características do curso	Início Medio Final	1296,78 1233,45 1250,66	Chi quadrado: 4.024 P= ,134
Pós-graduação	Início Medio Final	1265,08 1290,52 1226,42	Chi quadrado:3,888 P= ,143
Formação complementar	Início Medio Final	1229,33 1244,58 1307,42	Chi quadrado:6,187 P= ,045
Intercâmbio estudantes	Início Medio Final	1350,11 1250,19 1180,70	Chi quadrado:29,849 P= ,000
Bolsas de estudo	Início Medio Final	1255,75 1220,44 1304,62	Chi quadrado:6,360 P= ,042
Procedimentos administrativos	Início Medio Final	1270,67 1294,70 1216,71	Chi quadrado: 6,216 P= ,045
Organização da universidade	Início Medio Final	1226,86 1284,42 1270,76	Chi quadrado:3,728 P= ,155
Política Universitaria	Início Medio Final	1252,49 1259,81 1269,21	Chi quadrado:,267 P= ,875
Escolha novo curso	Início Medio Final	1306,38 1274,60 1200,61	Chi quadrado:12,016 P= ,002
Fontes de informação acadêmica	Início Medio Final	1286,89 1256,30 1238,14	Chi quadrado:2,563 P= ,278

## ANEXOS

Habilidades busca informação	Inicio Medio Final	1265,19 1272,41 1244,09	Chi quadrado:,896 P= ,639
Autoconhecimento	Inicio Medio Final	1320,16 1208,22 1251,98	Chi quadrado:12,085 P= ,002
Habilidades para autoconhecimento	Inicio Medio Final	1299,12 1264,59 1217,73	Chi quadrado:6,333 P= ,042
Análise competências profissionais	Inicio Medio Final	1276,40 1219,80 1284,52	Chi quadrado:4.772 P= ,092
Estereotipos sexuais	Inicio Medio Final	1292,71 1222,04 1265,95	Chi quadrado: 5,146 P= ,076
Projeto profissional	Inicio Medio Final	1279,18 1218,59 1282,93	Chi quadrado:5.809 P= ,055
Planificação busca emprego	Inicio Medio Final	1271,00 1249,29 1260,98	Chi quadrado:,511 P= ,774
Aconselhamento tomada de decisões	Inicio Medio Final	1241,55 1305,33 1235,48	Chi quadrado: 6,280 P= ,043
Carta de apresentação	Inicio Medio Final	1269,19 1260,42 1251,87	Chi quadrado,276: P= ,871
Curriculum	Inicio Medio Final	1234,04 1269,98 1277,74	Chi quadrado:2341 P= ,310
Entrevista	Inicio Medio Final	1276,79 1252,61 1251,70	Chi quadrado:,897 P= ,638
Formulários	Inicio Medio Final	1279,21 1238,06 1263,77	Chi quadrado:1,831 P= ,400
Ligações telefônicas	Inicio Medio Final	1211,02 1285,65 125,45	Chi quadrado :8,998 P= ,011
Fontes de informação laboral	Inicio Medio Final	1238,55 1269,03 1274,15	Chi quadrado: 1692 P= ,429
Saídas profissionais e ofertas de emprego	Inicio Medio Final	1257,00 1242,33 1281,86	Chi quadrado: 1,696 P= ,428
Legislação trabalhista	Inicio Medio Final	1218,54 1322,33 1241,88	Chi quadrado:11,152 P= ,004
Autoemprego	Inicio Medio Final	1269,64 12649,52 1262,11	Chi quadrado:,436 P= ,804
Competencias profissionais	Inicio Medio Final	1291,67 1184,83 1303,54	Chi quadrado: 21,592 P= ,000
	<b>N</b>	<b>Inicio</b> <b>Medio</b> <b>Final</b> <b>Total</b>	<b>847</b> <b>829</b> <b>844</b> <b>2520</b>

Tabela 6.5. Orientação recebida por núcleo (Educação e Tecnologia)

Orientação profissional	Núcleos	Rango médio	Mann-Whitney
Características do curso	Educação	343,50	Z=-8,498
	Tecnologia	470,17	P=,000
Pós-graduação	Educação	397,30	Z=-,861
	Tecnologia	404,41	P=,389
Formação complementar	Educação	315,25	Z=-13,159
	Tecnologia	504,70	P=,000
Intercâmbio estudantes	Educação	380,41	Z=-3,138
	Tecnologia	425,06	P=,002
Bolsas de estudo	Educação	473,54	Z=-10,939
	Tecnologia	311,23	P=,000
Procedimentos administrativos	Educação	393,63	Z=-1,014
	Tecnologia	408,85	P=,311
Organização da universidade	Educação	478,97	Z=-12,818
	Tecnologia	304,60	P=,000
Política Universitaria	Educação	384,05	Z=-3,199
	Tecnologia	420,61	P=,001
Escolha novo curso	Educação	397,68	Z=-,823
	Tecnologia	403,94	P=,410
Fontes de informação acadêmica	Educação	580,50	Z=-28,267
	Tecnologia	180,50	P=,000
Habilidades busca informação	Educação	390,10	Z=-2,893
	Tecnologia	413,21	P=,004
Autoconhecimento	Educação	407,23	Z=-1,148
	Tecnologia	392,28	P=,247
Habilidades para autoconhecimento	Educação	354,13	Z=-7,472
	Tecnologia	457,18	P=,000
Análise competências profissionais	Educação	275,50	Z=-19,537
	Tecnologia	553,28	P=,000
Estereótipos sexuais	Educação	427,67	Z=-4,231
	Tecnologia	367,29	P=,000
Projeto profissional	Educação	296,05	Z=-18,328
	Tecnologia	528,17	P=,000
Planificação busca emprego	Educação	220,550	Z=-27,050
	Tecnologia	620,50	P=,000
Aconselhamento tomada de decisões	Educação	316,00	Z=-16,172
	Tecnologia	503,78	P=,000
Carta de apresentação	Educação	342,00	Z=-12,934
	Tecnologia	472,00	P=,000
Currículo	Educação	543,36	Z=-22,642
	Tecnologia	225,89	P=,000
Entrevista	Educação	501,00	Z=-18,102
	Tecnologia	277,67	P=,000
Formulários	Educação	220,91	Z=-28,195
	Tecnologia	620,00	P=,000
Ligações telefônicas	Educação	246,50	Z=-24,725
	Tecnologia	588,72	P=,000
Fontes de informação laboral	Educação	390,00	Z=-5,131
	Tecnologia	413,33	P=,000
Saídas profissionais e ofertas de emprego	Educação	310,00	Z=-16,898
	Tecnologia	511,11	P=,000
Legislação trabalhista	Educação	345,09	Z=-9,146
	Tecnologia	468,22	P=,000
Autoemprego	Educação	400,50	Z=,000
	Tecnologia	400,50	P=1,000
Competências profissionais	Educação	458,46	Z=-8,894
	Tecnologia	329,66	P=,000
	<b>N</b>	<b>Educação</b>	<b>440</b>
		<b>Tecnologia</b>	<b>360</b>
		<b>Total</b>	<b>800</b>

Tabela 6.6. Orientação profissional que necessita por núcleo (Educação e Tecnologia)

Orientação profissional	Núcleos	Rango promédio	Mann-Whitney
Características do curso	Educação	318,22	Z=-12,766 P=,000
	Tecnologia	501,06	
Pós-graduação	Educação	350,98	Z=-8,185 P=,000
	Tecnologia	461,03	
Formação complementar	Educação	418,68	Z=-2,672 P=,008
	Tecnologia	378,28	
Intercâmbio estudantes	Educação	440,90	Z=-6,122 P=,000
	Tecnologia	351,13	
Bolsas de estudo	Educação	549,34	Z=-21,828 P=,000
	Tecnologia	218,59	
Procedimentos administrativos	Educação	449,66	Z=-7,734 P=,000
	Tecnologia	340,41	
Organização da universidade	Educação	368,77	Z=-5,044 P=,000
	Tecnologia	439,28	
Política Universitaria	Educação	441,46	Z=-6,235 P=,000
	Tecnologia	350,44	
Escolha novo curso	Educação	389,86	Z=-1,757 P=,079
	Tecnologia	414,11	
Fontes de informação acadêmica	Educação	222,50	Z=-27,982 P=,000
	Tecnologia	618,06	
Habilidades busca informação	Educação	496,81	Z=-16,185 P=,000
	Tecnologia	282,79	
Autoconhecimento	Educação	362,84	Z=-5,485 P=,000
	Tecnologia	446,53	
Habilidades para autoconhecimento	Educação	539,59	Z=-21,760 P=,000
	Tecnologia	230,60	
Análise competências profissionais	Educação	375,76	Z=-3,828 P=,000
	Tecnologia	430,73	
Estereotipos sexuais	Educação	514,35	Z=-17,813 P=,000
	Tecnologia	261,35	
Projeto profissional	Educação	263,45	Z=-21,619 P=,000
	Tecnologia	568,00	
Planificação busca emprego	Educação	580,50	Z=-28,267 P=,000
	Tecnologia	180,50	
Aconselhamento tomada de decisões	Educação	334,35	Z=-10,258 P=,000
	Tecnologia	481,35	
Carta de apresentação	Educação	553,06	Z=-23,763 P=,000
	Tecnologia	214,04	
Currículo	Educação	377,50	Z=-7,719 P=,000
	Tecnologia	428,61	
Entrevista	Educação	400,50	Z=,000 P=1,000
	Tecnologia	400,50	
Formulários	Educação	580,50	Z=-28,267 P=,000
	Tecnologia	180,50	
Ligações telefônicas	Educação	225,50	Z=-27,560 P=,000
	Tecnologia	614,39	
Fontes de informação laboral	Educação	400,50	Z=,000 P=1,000
	Tecnologia	400,50	
Saídas profissionais e ofertas de emprego	Educação	257,50	Z=-22,822 P=,000
	Tecnologia	575,28	
Legislação trabalhista	Educação	543,23	Z=-22,329 P=,000
	Tecnologia	226,06	
Autoemprego	Educação	576,40	Z=-27,563 P=,000
	Tecnologia	185,50	
Competências profissionais	Educação	462,70	Z=-12,022 P=,000
	Tecnologia	324,48	
	<b>N</b>	<b>Educação</b> <b>Tecnologia</b> <b>Total</b>	<b>440</b> <b>360</b> <b>800</b>

**Tabela 6.7. Orientação recebida por núcleo (Educação e Saúde). Prova de Mann-Whitney**

<b>Orientação profissional</b>	<b>Núcleos</b>	<b>Rango promedio</b>	<b>Mann-Whitney</b>
Características do curso	Educação Saúde	332,98 392,21	Z=-4,118 P=,000
Pós-graduação	Educação Saúde	366,85 337,00	Z=-4,890 P=,000
Formação complementar	Educação Saúde	292,17 458,70	Z=-12,074 P=,000
Intercâmbio estudantes	Educação Saúde	358,89 349,97	Z=-,642 P=,518
Bolsas de estudo	Educação Saúde	428,43 236,45	Z=-13,715 P=,000
Procedimentos administrativos	Educação Saúde	453,47 195,84	Z=-18,687 P=,000
Organização da universidade	Educação Saúde	367,03 335,71	Z=-2,933 P=,003
Política Universitaria	Educação Saúde	370,54 330,99	Z=-4,458 P=,000
Escolha novo curso	Educação Saúde	353,01 359,56	Z= P=,373-,891
Fontes de informação acadêmica	Educação Saúde	396,50 288,69	Z=-12,283 P=,000
Habilidades busca informação	Educação Saúde	388,42 350,74	Z=-,926 P=,354
Autoconhecimento	Educação Saúde	362,42 344,22	Z=-1,464 P=,143
Habilidades para autoconhecimento	Educação Saúde	302,48 441,90	Z=-10,277 P=,000
Análise competências profissionais	Educação Saúde	374,13 325,15	Z=-5,439 P=,000
Estereótipos sexuais	Educação Saúde	407,32 271,05	Z=-9,880 P=,000
Projeto profissional	Educação Saúde	253,03 522,48	Z=-21,410 P=,000
Planificação busca emprego	Educação Saúde	273,50 489,13	Z=-18,629 P=,000
Aconselhamento tomada de decisões	Educação Saúde	332,50 392,38	Z=-8,497 P=,000
Carta de apresentação	Educação Saúde	355,50 355,50	Z=000 P=1,000
Curriculum	Educação Saúde	482,52 148,50	Z=-24,668 P=,000
Entrevista	Educação Saúde	355,50 355,50	Z=,000 P=1,000

Formulários	Educação Saúde	220,81 575,00	Z=-26,548 P=,000
Ligações telefônicas	Educação Saúde	234,50 552,69	Z=-24,443 P=,000
Fontes de informação laboral	Educação Saúde	355,50 355,50	Z=,000 P=1,000
Saídas profissionais e ofertas de emprego	Educação Saúde	355,50 355,50	Z=000 P=1,000
Legislação trabalhista	Educação Saúde	360,57 347,24	Z=-,971 P=,332
Autoemprego	Educação Saúde	355,50 355,50	Z=000 P=1,000
Competências profissionais	Educação Saúde	366,45 337,66	Z=3,857 P=,000
	<b>N</b>	<b>Educação</b> <b>Saúde</b> <b>Total</b>	<b>440</b> <b>270</b> <b>710</b>

**Tabela 6.8 Orientação que necessita por núcleo (Educação e Saúde). Prova de Mann-Whitney**

<b>Orientação profissional</b>	<b>Núcleos</b>	<b>Rango promédio</b>	<b>Mann-Whitney</b>
Características do curso	Educação Saúde	379,81 315,88	Z=-5,754 P=,000
Pós-graduação	Educação Saúde	319,13 414,77	Z=-7,413 P=,000
Formação complementar	Educação Saúde	320,41 412,69	Z=-6,777 P=,000
Intercâmbio estudantes	Educação Saúde	351,58 361,88	Z=-,728 P=,467
Bolsas de estudo	Educação Saúde	483,64 145,50	Z=-23,241 P=,000
Procedimentos administrativos	Educação Saúde	437,55 221,79	Z=-15,190 P=,000
Organização da universidade	Educação Saúde	376,38 321,47	Z=-3,983 P=,000
Política Universitaria	Educação Saúde	335,95 387,37	Z=-3,471 P=,001
Escolha novo curso	Educação Saúde	384,02 309,02	Z=-5,479 P=,000
Fontes de informação acadêmica	Educação Saúde	355,50 355,50	Z=,000 P=1,000
Habilidades busca informação	Educação Saúde	358,18 351,13	Z=-,945 P=345,

## ANEXOS

Autoconhecimento	Educação Saúde	374,94 323,82	Z=-3,910 P=,000
Habilidades para autoconhecimento	Educação Saúde	380,82 314,24	Z=-6,077 P=,000
Análise competências profissionais	Educação Saúde	315,43 420,80	Z=-7,777 P=,000
Estereótipos sexuais	Educação Saúde	387,88 302,74	Z=-7,014 P=,000
Projeto profissional	Educação Saúde	335,97 387,33	Z=-5,333 P=,000
Planificação busca emprego	Educação Saúde	416,00 256,91	Z=-15,406 P=,000
Aconselhamento tomada de decisões	Educação Saúde	326,18 403,29	Z=-5,612 P=,000
Carta de apresentação	Educação Saúde	469,33 170,00	Z=-21,821 P=,000
Curriculum	Educação Saúde	355,50 355,50	Z=,000 P=1,000
Entrevista	Educação Saúde	355,50 355,50	Z=000 P=1,000
Formulários	Educação Saúde	467,00 173,80	Z=-23,001 P=,000
Ligações telefónicas	Educação Saúde	235,50 551,06	Z=-24,290 P=,000
Fontes de informação laboral	Educação Saúde	355,50 355,50	Z=000 P=1,000
Saídas profissionais e ofertas de emprego	Educação Saúde	355,50 355,50	Z=,000 P=1,000
Legislação trabalhista	Educação Saúde	379,80 315,91	Z=-5,474 P=,000
Autoemprego	Educação Saúde	376,93 320,57	Z=-7,434 P=,000
Competências profissionais	Educação Saúde	366,45 337,66	Z=-3,857 P=,000
	<b>N</b>	<b>Educação Saúde Total</b>	<b>440 270 710</b>

**Tabela 6.9. Orientação recebida por núcleo ( Ciências Sociais e Saúde). Prova de Mann- Whitney**

Orientação profissional	Núcleos	Rango promédio	Mann- Whitney
Características do curso	Ciências Sociais Saúde	296,37 353,56	Z=-4,081 P=,000
Pós-graduação	Ciências Sociais Saúde	415,00 191,00	Z=-17,705 P=,000
Formação complementar	Ciências Sociais Saúde	280,01 375,98	Z=-7,883 P=,000
Intercâmbio estudantes	Ciências Sociais Saúde	318,65 323,04	Z=-336 P=,737
Bolsas de estudo	Ciências Sociais Saúde	403,55 206,69	Z=-15,186 P=,000
Procedimentos administrativos	Ciências Sociais Saúde	438,89 158,14	Z=-22,008 P=,000
Organização da universidade	Ciências Sociais Saúde	396,65 216,15	Z=-13,669 P=,000
Política Universitaria	Ciências Sociais Saúde	421,16 182,56	Z=-18,586 P=,000
Escolha novo curso	Ciências Sociais Saúde	326,01 312,94	Z=-1,614 P=107
Fontes de informação acadêmica	Ciências Sociais Saúde	350,55 279,31	Z=-7,314 P=,000
Habilidades busca informação	Ciências Sociais Saúde	306,48 339,72	Z=-3,247 P=,001
Autoconhecimento	Ciências Sociais Saúde	348,12 282,65	Z=-5,278 P=,000
Habilidades para autoconhecimento	Ciências Sociais Saúde	282,45 372,65	Z=-7,007 P=,000
Análise competências profissionais	Ciências Sociais Saúde	418,70 185,93	Z=-17,984 P=,000
Estereótipos sexuais	Ciências Sociais Saúde	374,38 246,67	Z=-9,991 P=,000
Projeto profissional	Ciências	220,15	Z=-19,581

## ANEXOS

	Sociais Saúde	458,02	P=,000
Planificação busca emprego	Ciencias Sociais Saúde	238,50 432,87	Z=-17,370 P=,000
Aconselhamento tomada de decisões	Ciencias Sociais Saúde	331,80 305,02	Z=-2,527 P=,012
Carta de apresentação	Ciencias Sociais Saúde	320.50 320.50	Z=,000 P=1,000
Curriculum	Ciencias Sociais Saúde	455,50 135,50	Z=-25,278 P=,000
Entrevista	Ciencias Sociais Saúde	320.50 320.50	Z=,000 P=1,000
Formularios	Ciencias Sociais Saúde	185,50 505,50	Z=-25,278 P=,000
Ligações telefónicas	Ciencias Sociais Saúde	199.50 486,31	Z=-23,075 P=,000
Fontes de informação laboral	Ciencias Sociais Saúde	320.50 320.50	Z=000 P=1,00
Saidas profissionais e ofertas de emprego	Ciencias Sociais Saúde	332,91 303,50	Z=-5,155 P=,000
Legislação trabalhista	Ciencias Sociais Saúde	345,85 285,76	Z=-4,773 P=,000
Autoemprego	Ciencias Sociais Saúde	402,59 208,00	Z=-15,578 P=,000
Competencias profissionais	Ciencias Sociais Saúde	215,79 464,00	Z=-18,519 P=,000
	<b>N</b>	Ciencias Sociais Saúde Total	370 270 640

**Tabla 6.10. Orientação que necesita por núcleo ( Ciencias Sociais e Saúde). Prova de Mann-Whitney**

Orientação profissional	Núcleos	Rango promédio	Mann_Whitney
Características do curso	Ciencias Sociais Saúde	369,00 254,04	Z=-9,646 P=,000
Pós-graduação	Ciencias Sociais Saúde	275,90 381,62	Z=-8,932 P=,000
Formação complementar	Ciencias Sociais Saúde	280,14 375,81	Z=-7,554 P=,000
Intercâmbio estudantes	Ciencias Sociais Saúde	294,47 356,17	Z=-4,583 P=,000
Bolsas de estudo	Ciencias Sociais Saúde	455,50 135,50	Z=-23,772 P=,000
Procedimentos administrativos	Ciencias Sociais Saúde	394,24 219,45	Z=-13,374 P=,000
Organização da universidade	Ciencias Sociais Saúde	288,33 364,58	Z=6,976 P=,000
Política Universitaria	Ciencias Sociais Saúde	323,49 316,41	Z=-,531 P=,595
Escolha novo curso	Ciencias Sociais Saúde	352,46 276,70	Z=-5,791 P=,000
Fontes de informação académica	Ciencias Sociais Saúde	316,12 326,50	Z=-1,857 P=,063
Habilidades busca informação	Ciencias Sociais Saúde	300,42 348,02	Z=-4,860 P=,000
Autoconhecimento	Ciencias Sociais Saúde	365,85 258,35	Z=-8,466 P=,000
Habilidades para autoconhecimento	Ciencias Sociais Saúde	341,97 291,07	Z=-4,777 P=,000
Análise competências profissionais	Ciencias Sociais Saúde	270,90 388,47	Z=-9,166 P=,000
Estereotipos sexuais	Ciencias Sociais Saúde	345,12 286,76	Z=-4,296 P=,000

## ANEXOS

Projeto profissional	Ciencias Sociais Saúde	308,70 336,67	Z=-2,823 P=,005
Planificação busca emprego	Ciencias Sociais Saúde	359,84 266,59	Z=-8,105 P=,000
Aconselhamento tomada de decisões	Ciencias Sociais Saúde	264,10 397,79	Z=-10,872 P=,000
Carta de apresentação	Ciencias Sociais Saúde	455,50 135,50	Z=-25,278 P=,000
Curriculum	Ciencias Sociais Saúde	320,50 320,50	Z=,000 P=1,000
Entrevista	Ciencias Sociais Saúde	315,76 327,00	Z=-3,109 P=,002
Formularios	Ciencias Sociais Saúde	423,97 178,70	Z=-19,685 P=,000
Ligações telefónicas	Ciencias Sociais Saúde	200,50 484,94	Z=-22,922 P=,000
Fontes de informação laboral	Ciencias Sociais Saúde	317,22 325,00	Z=-2,579 P=,010
Saidas profissionais e ofertas de emprego	Ciencias Sociais Saúde	411,72 195,50	Z=-17,289 P=,000
Legislação trabalhista	Ciencias Sociais Saúde	336,45 298,64	Z=-3,293 P=,001
Autoemprego	Ciencias Sociais Saúde	345,00 286,93	Z=-8,521 P=,000
Competencias profissionais	Ciencias Sociais Saúde	281,14 374,44	Z=-7,872 P=,000
	<b>N</b>	<b>Ciencias Sociais Saúde Total</b>	<b>370 270 640</b>

**Tabla 6.11. Orientação recibida por núcleo ( Ciências Saúde e Tecnologia). Prova de Mann-Whitney**

Orientação profissional	Núcleos	Rango promédio	Mann-Whitney
Características do curso	Saúde	315,41	Z=-,012 P=,990
	Tecnologia	315,47	
Pós-graduação	Saúde	297,00	Z=-5,425 P=,000
	Tecnologia	329,38	
Formação complementar	Saúde	310,37	Z=-,872 P=,383
	Tecnologia	319,35	
Intercâmbio estudantes	Saúde	290,86	Z=-3,400 P=,001
	Tecnologia	333,98	
Bolsas de estudo	Saúde	278,28	Z=-6,424 P=,000
	Tecnologia	343,42	
Procedimentos administrativos	Saúde	224,57	Z=12,973 P=,000
	Tecnologia	383,69	
Organização da universidade	Saúde	387,41	Z=-10,842 P=,000
	Tecnologia	261,57	
Política Universitaria	Saúde	279,17	Z=-6,774 P=,000
	Tecnologia	342,75	
Escolha novo curso	Saúde	316,00	Z=-,122 P=,903
	Tecnologia	315,13	
Fontes de informação académica	Saúde	440,83	Z=-18,887 P=,000
	Tecnologia	221,50	
Habilidades busca informação	Saúde	301,29	Z=-3,361 P=,001
	Tecnologia	326,16	
Autoconhecimento	Saúde	313,00	Z=-,391 P=,696
	Tecnologia	317,38	
Habilidades para autoconhecimento	Saúde	341,41	Z=-3,593 P=,000
	Tecnologia	296,07	
Análise competências profissionais	Saúde	165,67	Z=20,669 P=,000
	Tecnologia	427,88	
Estereotipos sexuais	Saúde	272,50	Z=-6,142 P=,000
	Tecnologia	347,75	
Projeto profissional	Saúde	347,67	Z=4,711 P=,000
	Tecnologia	291,38	
Planificação busca emprego	Saúde	191,69	Z=-16,493 P=,000
	Tecnologia	408,36	
Aconselhamento tomada de decisões	Saúde	261,67	Z=-7,829 P=,000
	Tecnologia	355,88	
Carta de apresentação	Saúde	257,00	Z=10,373 P=,000
	Tecnologia	359,38	
Currículum	Saúde	289,00	Z=-6,583 P=,000
	Tecnologia	335,38	
Entrevista	Saúde	416,00	Z=-14,887 P=,000
	Tecnologia	240,13	
Formulários	Saúde	315,50	Z=,000 P=1,000
	Tecnologia	315,50	
Ligações telefónicas	Saúde	322,83	Z=-1,519 P=,129
	Tecnologia	310,00	
Fontes de informação laboral	Saúde	305,00	Z=-4,033 P=,000
	Tecnologia	323,38	
Saídas profissionais e ofertas de emprego	Saúde	225,00	Z=13,790 P=,000
	Tecnologia	383,38	
Legislação trabalhista	Saúde	253,33	Z=-9,209 P=,000
	Tecnologia	362,13	
Autoemprego	Saúde	315,50	Z=,000 P=1,000
	Tecnologia	315,50	
Competencias profissionais	Saúde	404,01	Z=-12,105 P=,000
	Tecnologia	249,12	
	N	Saúde Tecnologia Total	270 360 630

**Tabela 6.12. Orientação que necessita por núcleo ( Ciências Saúde e Tecnologia). Prova de Mann- Whitney**

Orientação profissional	Núcleos	Rango médio	Mann-Whitney
Características do curso	Saúde	199,77	Z=-15,539
	Tecnologia	402,30	P=,000
Pós-graduação	Saúde	315,12	Z=-,053
	Tecnologia	315,79	P=,958
Formação complementar	Saúde	363,57	Z=-6,318
	Tecnologia	279,44	P=,000
Intercâmbio estudantes	Saúde	359,79	Z=-5,891
	Tecnologia	282,28	P=,000
Bolsas de estudo	Saúde	302,00	Z=-4,596
	Tecnologia	325,63	P=,000
Procedimentos administrativos	Saúde	247,57	Z=-9,496
	Tecnologia	366,45	P=,000
Organização da universidade	Saúde	255,97	Z=-8,229
	Tecnologia	360,15	P=,000
Política Universitaria	Saúde	388,66	Z=-9,992
	Tecnologia	260,63	P=,000
Escolha novo curso	Saúde	266,33	Z=-6,783
	Tecnologia	352,38	P=,000
Fontes informação académica	Saúde	137,50	Z=-24,757
	Tecnologia	449,00	P=,000
Habilidades busca informação	Saúde	408,34	Z=-13,083
	Tecnologia	245,87	P=,000
Autoconhecimento	Saúde	251,19	Z=-8,886
	Tecnologia	363,73	P=,000
Habilidades para autoconhecimento	Saúde	420,83	Z=-3,593
	Tecnologia	236,50	P=,000
Análise competências profissionais	Saúde	332,16	Z=-20,669
	Tecnologia	303,00	P=,000
Estereótipos sexuais	Saúde	386,66	Z=-10,155
	Tecnologia	262,13	P=,000
Projeto profissional	Saúde	204,50	Z=-15,537
	Tecnologia	398,75	P=,000
Planificação busca emprego	Saúde	414,83	Z=-16,118
	Tecnologia	241,00	P=,000
Aconselhamento tomada de decisões	Saúde	288,70	Z=-3,931
	Tecnologia	355,88	P=,000
Carta de apresentação	Saúde	320,50	Z=-10,378
	Tecnologia	311,75	P=,006
Currículo	Saúde	292,50	Z=-6,096
	Tecnologia	332,75	P=,000
Entrevista	Saúde	315,50	Z=,000
	Tecnologia	315,50	P=1,000
Formulários	Saúde	346,83	Z=-8,223
	Tecnologia	292,00	P=,000
Ligações telefónicas	Saúde	300,50	Z=-4,242
	Tecnologia	326,75	P=,000
Fontes de informação laboral	Saúde	315,50	Z=,000
	Tecnologia	315,50	P=1,000
Saídas profissionais e ofertas de emprego	Saúde	172,50	Z=-19,555
	Tecnologia	422,75	P=,000
Legislação trabalhista	Saúde	425,83	Z=-16,576
	Tecnologia	232,75	P=,000
Autoemprego	Saúde	462,83	Z=-21,288
	Tecnologia	205,00	P=,000
Competências profissionais	Saúde	361,58	Z=-7,038
	Tecnologia	280,94	P=,000
	<b>N</b>	<b>Saúde</b>	<b>270</b>
		<b>Tecnologia</b>	<b>360</b>
		<b>Total</b>	<b>630</b>

**Tabela 6.13. Orientação recebida por núcleo ( Ciências Sociais e Tecnologia). Proba de Mann-Whitney**

Orientação profissional	Núcleos	Rango promédio	Mann-Whitney
Características do curso	Ciencias Sociais Tecnologia	313,56 418,88	Z=-7,342 P=,000
Pós-graduação	Ciencias Sociais Tecnologia	473,55 254,45	Z=-16,422 P=,000
Formação complementar	Ciencias Sociais Tecnologia	309,08 423,48	Z=-8,796 P=,000
Intercâmbio estudantes	Ciencias Sociais Tecnologia	340,36 391,34	Z=-3,678 P=,000
Bolsas de estudo	Ciencias Sociais Tecnologia	444,35 284,46	Z=-11,646 P=,000
Procedimentos administrativos	Ciencias Sociais Tecnologia	376,33 354,37	Z=-1573 P=,116
Organização da universidade	Ciencias Sociais Tecnologia	492,44 235,03	Z=-17,432 P=,000
Política Universitaria	Ciencias Sociais Tecnologia	464,49 263,76	Z=-14,486 P=,000
Escolha novo curso	Ciencias Sociais Tecnologia	373,35 357,43	Z=-1,895 P=,058
Fontes de informação acadêmica	Ciencias Sociais Tecnologia	530,91 195,50	Z=24,867 P=,000
Habilidades busca informação	Ciencias Sociais Tecnologia	332,32 398,58	Z=-6,415 P=,000
Autoconhecimento	Ciencias Sociais Tecnologia	399,83 330,21	Z=-5,344 P=,000
Habilidades para autoconhecimento	Ciencias Sociais Tecnologia	340,11 391,60	Z=-3,829 P=,000
Análise competências profissionais	Ciencias Sociais Tecnologia	355,92 375,35	Z=-1,739 P=,082
Estereotipos sexuais	Ciencias Sociais Tecnologia	394,34 335,86	Z=-4,350 P=,000
Projeto profissional	Ciencias Sociais Tecnologia	263,86 469,96	Z=-16,497 P=,000
Planificação busca emprego	Ciencias Sociais Tecnologia	185,50 550,50	Z=-25,514 P=,000
Aconselhamento tomada de decisões	Ciencias Sociais Tecnologia	326,73 405,35	Z=6,056 P=,000
Carta de apresentação	Ciencias Sociais Tecnologia	307,00 425,63	Z=-11,985 P=,000
Curriculum	Ciencias Sociais Tecnologia	519,00 207,74	Z=-23,319 P=,000

Entrevista	Ciencias Sociais Tecnologia	466,00 262,21	Z=-16,893 P=,000
Formulários	Ciencias Sociais Tecnologia	185,50 550,50	Z=-27,000 P=,000
Ligações telefónicas	Ciencias Sociais Tecnologia	211,50 523,78	Z=-23,385 P=,000
Fontes de informação laboral	Ciencias Sociais Tecnologia	355,00 376,29	Z=-4,711 P=,000
Saídas profissionais e ofertas de emprego	Ciencias Sociais Tecnologia	291,54 441,51	Z=-12,168 P=,000
Legislação trabalhista	Ciencias Sociais Tecnologia	337,14 394,65	Z=-4,917 P=,000
Autoemprego	Ciencias Sociais Tecnologia	474,96 253,00	Z=-17,368 P=,000
Competencias profissionais	Ciencias Sociais Tecnologia	314,14 418,29	Z=-7,934 P=,000
	<b>N</b>	<b>Ciencias Sociais Tecnologia Total</b>	<b>370 360 730</b>

**Tabela 6.14. Orientação que necessita por núcleo ( Ciencias Sociais e Tecnologia). Proba de Mann-Whitney**

<b>Orientação profissional</b>	<b>Núcleos</b>	<b>Rango promédio</b>	<b>Mann-Whitney</b>
Características do curso	Ciencias Sociais Tecnologia	316,17 416,20	Z=-7,490 P=,000
Pós-graduação	Ciencias Sociais Tecnologia	304,86 427,82	Z=-9,723 P=,000
Formação complementaria	Ciencias Sociais Tecnologia	379,19 351,43	Z=-1,924 P=,054
Intercâmbio estudantes	Ciencias Sociais Tecnologia	373,21 357,58	Z=-1,133 P=,257
Bolsas de estudo	Ciencias Sociais Tecnologia	529,19 197,26	Z=-23,483 P=,000
Procedimentos administrativos	Ciencias Sociais Tecnologia	398,22 331,87	Z=-4,887 P=,000
Organização da universidade	Ciencias Sociais Tecnologia	261,81 472,08	Z=-15,801 P=,000
Política Universitaria	Ciencias Sociais Tecnologia	457,62 270,82	Z=14,354 P=,000
Escolha novo curso	Ciencias Sociais Tecnologia	362,80 368,27	Z=-,410 P=,681
Fontes de informação académica	Ciencias Sociais Tecnologia	192,25 543,57	Z=25,627 P=,000
Habilidades busca informação	Ciencias Sociais	428,87 300,37	Z=-9,524 P=,000

## ANEXOS

	Tecnologia		
Autoconhecimento	Ciencias Sociais Tecnologia	360,99 370,14	Z=-,686 P=,493
Habilidades para autoconhecimento	Ciencias Sociais Tecnologia	498,89 228,40	Z=-19,997 P=,000
Análise competências profissionais	Ciencias Sociais Tecnologia	330,39 401,59	Z=-5,142 P=,000
Estereótipos sexuais	Ciencias Sociais Tecnologia	469,13 258,89	Z=-15,505 P=,000
Projeto profissional	Ciencias Sociais Tecnologia	238,77 495,77	Z=-19,009 P=,000
Planificação busca emprego	Ciencias Sociais Tecnologia	517,28 209,50	Z=-23,009 P=,000
Aconselhamento tomada de decisões	Ciencias Sociais Tecnologia	264,09 469,73	Z=-15,052 P=,000
Carta de apresentação	Ciencias Sociais Tecnologia	545,50 180,50	Z=-26,827 P=,000
Curriculum	Ciencias Sociais Tecnologia	342,50 389,14	Z=-7,098 P=,000
Entrevista	Ciencias Sociais Tecnologia	359,18 372,00	Z=-3,526 P=,000
Formulários	Ciencias Sociais Tecnologia	534,80 191,50	Z=-25,420 P=,000
Ligações telefónicas	Ciencias Sociais Tecnologia	190,50 545,36	Z=-26,270 P=,000
Fontes de informação laboral	Ciencias Sociais Tecnologia	361,12 370,00	Z=-2,976 P=,003
Saídas profissionais e ofertas de emprego	Ciencias Sociais Tecnologia	340,07 391,64	Z=-4,397 P=,000
Legislação trabalhista	Ciencias Sociais Tecnologia	495,32 232,08	Z=-19,664 P=,000
Autoemprego	Ciencias Sociais Tecnologia	545,50 180,50	Z=-27,00 P=,000
Competências profissionais	Ciencias Sociais Tecnologia	358,86 372,63	Z=-1,047 P=,295
	<b>N</b>	<b>Ciencias Sociais Tecnologia Total</b>	<b>370 360 730</b>

**Tabela 6.15. Orientação recebida por núcleo ( Ciências Sociais e Educação ). Proba de Mann-Whitney**

Orientação profissional	Núcleos	Rango promedio	Mann-Whitney
Características do curso	Ciencias Sociais Educação	414,17 397,54	Z=-1,285 P=,199
Pós-graduação	Ciencias Sociais Educação	540,15 292,27	Z=-17,917 P=,000
Formação complementar	Ciencias Sociais Educação	443,92 373,19	Z=-4,980 P=,000
Intercâmbio estudantes	Ciencias Sociais Educação	397,40 412,31	Z=-1,024 P=,306
Bolsas de estudo	Ciencias Sociais Educação	391,26 417,48	Z=-1,727 P=,084
Procedimentos administrativos	Ciencias Sociais Educação	439,01 377,32	Z=-3,071 P=,000
Organização da universidade	Ciencias Sociais Educação	507,43 319,79	Z=-12,706 P=,000
Política Universitaria	Ciencias Sociais Educação	546,59 286,85	Z=-18,250 P=,000
Escolha novo curso	Ciencias Sociais Educação	418,54 394,53	Z=-2,831 P=,005
Fontes de informação académica	Ciencias Sociais Educação	387,66 420,50	Z=-6,083 P=,000
Habilidades busca informação	Ciencias Sociais Educação	377,99 428,63	Z=-4,722 P=,000
Autoconhecimento	Ciencias Sociais Educação	439,26 377,11	Z=-4,486 P=,000
Habilidades para autoconhecimento	Ciencias Sociais Educação	431,85 383,34	Z=-3,664 P=,000
Análise competências profissionais	Ciencias Sociais Educação	537,07 294,86	Z=-16,879 P=,000
Estereotipos sexuais	Ciencias Sociais Educação	406,66 404,53	Z=-,152 P=,879

## ANEXOS

Projeto profissional	Ciencias Sociais Educação	408,95 402,60	Z=-1,646 P=,100
Planificação busca emprego	Ciencias Sociais Educação	405,50 405,50	Z=,000 P=1,000
Aconselhamento tomada de decisões	Ciencias Sociais Educação	461,39 358,50	Z=-11,328 P=,000
Carta de apresentação	Ciencias Sociais Educação	405,50 405,50	Z=,000 P=1,00
Curriculum	Ciencias Sociais Educação	418,50 394,57	Z=-4,570 P=,000
Entrevista	Ciencias Sociais Educação	405,50 405,50	Z=000 P=1,000
Formulários	Ciencias Sociais Educação	405,00 405,92	Z=-,917 P=,359
Ligações telefónicas	Ciencias Sociais Educação	405,50 405,50	Z=,000 P=1,000
Fontes de informação laboral	Ciencias Sociais Educação	405,50 405,50	Z=,000 P=1,000
Saídas profissionais e ofertas de emprego	Ciencias Sociais Educação	425,72 388,50	Z=-6,492 P=,000
Legislação trabalhista	Ciencias Sociais Educação	438,55 377,70	Z=-4,330 P=,000
Autoemprego	Ciencias Sociais Educação	539,28 293,00	Z=-18,758 P=,000
Competencias profissionais	Ciencias Sociais Educação	277,33 513,28	Z=-12,945 P=,000
	<b>N</b>	<b>Ciencias Sociais Educação Total</b>	<b>370 440 810</b>

**Tabela 6.16. Orientação que necessita por núcleo ( Ciências Sociais e Educação ). Proba de Mann-Whitney**

Orientação profissional	Núcleos	Rango promédio	Mann-Whitney
Características do curso	Ciencias Sociais Educação	444,80 372,45	Z=-5,199 P=,000
Pós-graduação	Ciencias Sociais Educação	391,52 417,25	Z=-2,303 P=,021
Formação complementar	Ciencias Sociais Educação	396,91 412,73	Z=-1,188 P=,235
Intercâmbio estudantes	Ciencias Sociais Educação	367,70 437,29	Z=-4,486 P=,000
Bolsas de estudo	Ciencias Sociais Educação	525,46 304,62	Z=-15,226 P=,000
Procedimentos administrativos	Ciencias Sociais Educação	383,01 424,41	Z=-3,071 P=,002
Organização da universidade	Ciencias Sociais Educação	318,28 478,85	Z=-11,781 P=,000
Política Universitaria	Ciencias Sociais Educação	448,97 368,95	Z=-5,287 P=,000
Escolha novo curso	Ciencias Sociais Educação	414,75 397,73	Z=-1,191 P=,234
Fontes de informação académica	Ciencias Sociais Educação	398,36 411,50	Z=-2,359 P=,018
Habilidades busca informação	Ciencias Sociais Educação	368,57 436,55	Z=-6,686 P=,000
Autoconhecimento	Ciencias Sociais Educação	446,55 370,98	Z=-5,269 P=,000
Habilidades para autoconhecimento	Ciencias Sociais Educação	399,46 410,58	Z=-1,123 P=,261
Análise competências profissionais	Ciencias Sociais Educação	387,87 420,33	Z=-2,271 P=,023
Estereotipos sexuais	Ciencias Sociais Educação	392,86 416,13	Z=-2,030 P=,042

## ANEXOS

Projeto profissional	Ciencias Sociais Educação	418,11 394,90	Z=-2,547 P=,011
Planificação busca emprego	Ciencias Sociais Educação	371,01 434,50	Z=-8,164 P=,000
Aconselhamento tomada de decisões	Ciencias Sociais Educação	359,45 444,23	Z=-6,753 P=,000
Carta de apresentação	Ciencias Sociais Educação	440,00 376,49	Z=-7,959 P=,000
Curriculum	Ciencias Sociais Educação	405,50 405,50	Z=,000 P=1,000
Entrevista	Ciencias Sociais Educação	397,77 412,00	Z=-3,961 P=,000
Formulários	Ciencias Sociais Educação	392,42 416,50	Z=-5,183 P=,000
Ligações telefónicas	Ciencias Sociais Educação	405,50 405,50	Z=,000 P=1,000
Fontes de informação laboral	Ciencias Sociais Educação	400,15 410,00	Z=-3,288 P=,001
Saídas profissionais e ofertas de emprego	Ciencias Sociais Educação	554,15 280,50	Z=-20,724 P=,000
Legislação trabalhista	Ciencias Sociais Educação	392,55 416,39	Z=-2,108 P=,035
Autoemprego	Ciencias Sociais Educação	410,50 401,30	Z=-2,916 P=,004
Competencias profissionais	Ciencias Sociais Educação	321,60 470,95	Z=-12,945 P=,000
	<b>N</b>	<b>Ciencias Sociais Educação Total</b>	<b>370 440 810</b>