

O TRABALHO COMO DIMENSÃO DE CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA: REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DA ESCOLA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO CIDADÃO/TRABALHADOR⁽¹⁾

FILOMENA PARADA⁽²⁾ E JOAQUIM LUÍS COIMBRA⁽³⁾

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

Pode considerar-se que, até certo ponto, as sociedades modernas se encontram organizadas em torno e no contexto da relação, tida como tácita, estabelecida entre cidadania e actividade produtiva. O trabalho constitui, assim, um dos vectores fundamentais de organização e coesão sociais, apresentando a Escola um elevado potencial interventivo no domínio vocacional, nomeadamente ao se considerar a *valorização da dimensão humana do trabalho* como um objectivo fulcral na formação dos sujeitos e, ao mesmo tempo, como um objectivo educativo transversal a toda a educação escolar. De facto, a orientação escolar e profissional, designadamente a sua concretização através da disseminação de objectivos de exploração e desenvolvimento vocacional nos currículos escolares, afigura-se como um importante meio de promover e garantir aos indivíduos um mínimo condições de liberdade e de responsabilidade indispensáveis à elaboração de projectos de vida viáveis e, portanto, ao pleno exercício da cidadania.

"Casa, cidade, nação!	Que, tal sua construção
Tudo, tudo o que existia	Cresceu também o operário (...)
Era ele quem o fazia	E como tudo o que cresce
Ele, um humilde operário	Ele não cresceu em vão
Um operário que sabia	Pois além do que sabia
Exercer a profissão (...)	— Exercer a profissão —
Foi dentro da compreensão	O operário adquiriu
Desse instante solitário	Uma nova dimensão"

In O operário em construção, de Vinícius de Moraes

O recurso à metáfora do *Operário em construção* a que se refere o poema acima citado, enquanto forma de introduzir o tema do trabalho como dimensão da cidadania não surge por acaso. Prestando-se um pouco de atenção ao modo de organização dominante nas sociedades modernas, parece legítimo reflectir sobre o ponto de vista segundo o qual este assenta na articulação em torno e no contexto das interações estabelecidas entre estas duas dimensões: a cidadania e a actividade profissional (cf. Schnapper, 1998).

De facto, é através do exercício de uma actividade profissional — que deverá, antes de mais, ser procurada, definida e reconhecida como útil pelos outros — que o cidadão moderno se constrói. É através do trabalho, como realidade social, com implicações de natureza política e cívica, requerendo opções éticas, deontológicas, morais e estéticas, que os indivíduos acedem e/ou conquistam um conjunto de direitos que, tendencialmente, lhes são específicos

(e.g., o direito do trabalho ou os direitos económicos e sociais), ao mesmo tempo que definem a sua existência e identidade social, actualmente simbolizados pela profissão e transmitidos através do tipo e quantidade de bens consumidos (Camps, 1996; Gorz, 1988; Santos, 1998; Schnapper, 1998).

É, aliás, nesta dupla dimensão constitutiva, a cidadania, por um lado, e a produção de bens e de serviços, por outro, que se define e determina em grande medida o modo de vida dos indivíduos e da qual deriva, um pouco paradoxalmente, segundo certos pontos de vista, a importância e mesmo a centralidade que o trabalho assume a nível da determinação da maneira como as pessoas ocupam o seu tempo, dos investimentos em que se envolvem, do modo como definem a sua identidade pessoal, das redes de relações sociais que constroem e dos estatutos sócio-profissionais a que acedem (Sainsaulieu, 1998; Tolbert, 1980; Wach, 1993). A fim de entender e, quem sabe, até, de repensar esta relação (tida como) tácita entre cidadania e actividade produtiva, é útil recuar um pouco, ao período compreendido entre os séculos XVI e XVIII, momento em que, formalmente, foram estabelecidos e generalizados os fundamentos ideológicos e políticos que organizam e estruturam os princípios subjacentes ao *contrato social* que dá corpo e enquadra a emergência e evolução das sociedades modernas, actualmente em fase de transformação.

Na base deste paradigma sócio-político e cultural, em que o trabalho é conceptualizado como uma actividade autónoma e transformadora da realidade, encontra-se um ideal de Homem como um ser soberano, que exerce e manifesta essa sua independência na e pela cidadania, sendo o exercício de uma actividade profissional o elemento estruturador em função do qual se organizam e adquirem significado os demais domínios de existência. Ou seja, tal como o operário a que o poema se refere, também o indivíduo descobre (ou melhor, se constrói) e afirma a sua individualidade como cidadão através dos produtos da sua actividade, o que, por seu turno, lhe permite adquirir uma consciência da sua posição na globalidade das redes de relações estabelecidas em diferentes níveis de interacção/participação social e do papel que lhe caberá em termos da definição e (re)formulação das mesmas. O trabalho assume, então, uma função promotora de um sentido e significado pessoal e social para a existência humana, o qual, no entanto, apenas é acessível àqueles que usufruem do estatuto de cidadãos e vice-versa, residindo aqui o principal paradoxo – *de facto*, apenas os indivíduos a quem o exercício pleno da cidadania é reconhecido têm a possibilidade de participar activamente nos diferentes níveis de actividade da vida pública. Esta duplicidade que o trabalho comporta em si mesmo permite-lhe, por um lado, constituir-se como uma oportunidade (embora, predominantemente teórica e discursiva) de igualdade social e, por outro, ser fonte de marcadas diferenças entre os indivíduos ou grupos, sobretudo se se atender ao facto de que os critérios de inclusão e de exclusão social que regem as sociedades modernas, em geral, tendem a ser aferidos por meio de indicadores externos indissociáveis do exercício de uma actividade profissional, como sejam, os aspectos económicos, a segurança, o reconhecimento por parte dos outros, o prestígio ou poder que se lhes encontra associado (cf. Camps, 1996; Santos, 1998).

Actualmente, esta duplicidade vem sendo cada vez mais reforçada pelo desfasamento

registrado entre os interesses e metas individuais e os dos sistemas económicos (e, por arrastamento, dos sistemas políticos e culturais), na medida em que as grandes organizações que monopolizam a actividade produtiva característica de uma economia de mercado global (como a que hoje impera) têm uma lógica e fins próprios que, como é óbvio, não coincidem necessariamente com a dos sujeitos singulares e/ou grupos em que estes se organizam. Neste quadro, assiste-se a um crescimento acelerado de fenómenos geradores de (profunda) exclusão social, como o desemprego estrutural ou o agravamento das desigualdades sócio-económicas, entre países e no interior dos mesmos que, entre outros aspectos, se traduzem em situações de pobreza extrema, da qual a fome, a miséria, a marginalidade ou a doença são apenas exemplos (Santos, 1996). Fenómenos estes que poderiam assumir uma outra dimensão, caso fossem equacionados mecanismos e estruturas diferentes dos actuais, quer em termos da distribuição da riqueza social produzida quer em termos dos processos de organização e coesão sociais, para além dos que vigoram e que se baseiam numa concepção de sociedade salarial, fundada exclusivamente nas tradicionais (e económicas) dinâmicas sociais do trabalho (cf. Coimbra, 1996; Ferry, 1994; Gorz, 1988; Sainsaulieu, 1998).

Afigura-se, assim, como lógico considerar que as sociedades modernas (ou pós-industriais, como vêm sendo denominadas) se encontram a vivenciar um período de mutação profunda, no que concerne o seu modo de organização. Situação a que, tudo o indica, não são alheios os fenómenos mencionados, os quais, embora atípicos até há pouco tempo, estão a assumir um carácter progressivamente normativo (e.g., o desemprego e as dificuldades de integração profissional experienciados por vastas camadas da população, destacando-se, nomeadamente, os jovens). Em particular se, ao mesmo tempo, for tida em atenção uma multiplicidade de outras situações que vem adquirindo uma relevância cada vez maior no momento presente da história das sociedades, como sejam, a crise dos sistemas políticos, a qual não é dissociável do declínio das ideologias ou do questionamento crescente das instituições e mecanismos em que se suportam as democracias representativas, bem como do cada vez mais marcado alheamento dos cidadãos da participação política ou da subordinação dos sistemas políticos e culturais aos económicos, sem que seja fácil ou, mesmo adequado, diferenciar os domínios de actuação/influência de uns em relação aos outros. De facto, hoje em dia, assiste-se, por um lado, a um questionar da generalidade das principais estruturas sociais (e.g., família, escola, religião), em particular porque estas, em confronto com desafios sociais inéditos, continuam a operar segundo modelos cada vez mais desajustados às necessidades dos sujeitos (especialmente às das camadas mais jovens da população), e por outro, a uma passividade acrítica relativamente aos principais temas e questões da vida dos indivíduos e das sociedades nesta fase de transição, a qual não pode ser entendida senão como um resultado da pressão conformista e homogeneizadora exercida pelo consumo e pelo efeito "cloroformizante" dos meios de comunicação de massas.

Poder-se-ia, então, supor que a redução no volume de trabalho socialmente necessário para responder às exigências de consumo dos indivíduos, que prevalece de há alguns anos esta parte, decorrente de sucessivas revoluções tecnológicas e acompanhadas de um esvaziamento no seu objecto e sentido, que hoje em dia caracteriza a globalidade da actividade pro-

ductiva – consequência, sobretudo, da sua transformação num *meio* de vida (ou subsistência), dominado pelas relações de dinheiro que se estabelecem entre os indivíduos e pela relação, essencialmente instrumental, que impera entre os indivíduos e a própria natureza (*vd.*, Gorz, 1988) –, seria suficiente para destruir o significado e função por ele exercidas na vida individual e colectiva das sociedades. No entanto, e apesar de ser possível prever e/ou antecipar transformações (mais ou menos profundas) nos significados, pessoais e sociais, que o trabalho poderá vir a assumir num futuro (em princípio) já não muito distante, este continua a ser, a par da família, dos amigos e do lazer, um dos domínios centrais na vida da generalidade dos jovens em diferentes países (*vd.* Harpaz, Claes, Depolo & Ruiz Quintanilla, 1992; Wach, 1993).

A este respeito, importa talvez salientar que a própria escassez de oportunidades de emprego pode constituir, só por si, um importante factor de valorização do trabalho, enquanto dimensão central na existência humana. No actual contexto finissecular, não é já possível preconizar, para a grande maioria dos cidadãos, um processo linear e unidireccional de transição entre sistema de educação/formação e uma profissão e emprego (e.g., Azevedo, 1997; Coimbra, 1996; Ferry, 1994), ou, sequer, garantir a sua inclusão no mercado do trabalho, dado que, de um modo cada vez mais evidente, se tem vindo a acentuar uma tendência para a exclusão, temporária e/ou permanente, de um número crescente de indivíduos, não residindo já a sua explicação (pelo menos em exclusividade) no seu nível educacional e/ou na sua qualificação profissional.

Deste modo, a revalorização social do trabalho, dada a manifesta centralidade que este teima em assumir na vida dos indivíduos, emerge como um meio de reinventar um espaço de participação social, económica, política e cultural que promova a "deliberação democrática" (Santos, 1998, p. 46) no seio de um novo contrato social, acentuadamente inclusivo, e que contemple critérios não só de igualdade mas também de diferença e, em simultâneo, identifique e considere espaços de participação alternativos ao nacional-estatal, a saber, o local, o regional e o global (*ibid.*). Para isso, há que, de acordo com este autor, realizar três condições. Em primeiro lugar, é necessário partilhar democraticamente o trabalho, quer através da sua redistribuição a um nível global quer por intermédio do estabelecimento de uma relação harmoniosa e de respeito entre a actividade criadora de transformação do homem e a actividade produtiva da natureza. Paralelamente, há que reconhecer a multiplicidade de formas (atípicas) de que hoje o trabalho se reveste, a fim de promover uma relação salarial flexível, embora não discriminadora, porque reforçada e incentivada pela permanente qualificação profissional dos sujeitos. Por fim, urge separar o trabalho produtivo e a economia real do capitalismo financeiro (ou economia de casino, como alguns autores lhe têm vindo a chamar) (e.g., Santos, 1998), cuja regulação poderia possibilitar condições aos Estados para tentar recuperar algum do controlo (eventualmente, através de dispositivos supra-nacionais) sobre os mercados de capitais que, hoje em dia, acabam muito mais por os influenciar do que serem parcialmente regulados por eles (*vd.*, exemplos recentes do Extremo Oriente e do Brasil).

O trabalho, poderá assumir, portanto, uma nova dimensão (ou pelo menos, uma confi-

guração diferente da actual) facilitadora da criação de novos espaços e modos de intervir e participar nas sociedades, em que os interesses individuais e os colectivos, os sociais e os económicos, assim como estes e os políticos e/ou culturais deixam de co-existir no seio de relações marcadamente conflituosas ou, até, antagónicas, em que o espaço reservado à actuação individual se encontra, à partida, limitado a uma concepção redutora e unidimensional da existência, como é a que tende a dominar as sociedades de consumo contemporâneas.

O exercício da cidadania democrática, enquanto componente integrante do quotidiano que, entre outros aspectos, se contextualiza nas relações estabelecidas com os outros, resulta de um processo contínuo de construção histórica, o qual, oscila ciclicamente entre momentos de maior equilíbrio, de transição (inclusive, de ruptura) e/ou reestruturação, em que interferem os valores, as normas, as condutas, as atitudes que, de geração em geração, são transmitidos, nomeadamente, através da cultura. Neste sentido, o trabalho, na medida em que, entre outras coisas, se caracteriza por ser um contexto privilegiado de interacção, no qual as pessoas passam grande parte do seu tempo diário, semanal e de vida (e, portanto, realizam investimentos), emerge como um palco fundamental para o exercício e para a experimentação de (novas) maneiras de ser, estar, pensar e agir em sociedade, pese embora, esta seja uma sua faceta que raramente é tematizada. Talvez isso se deva ao facto de, em grande medida, as organizações de trabalho (no geral, e as empresas, em particular), se regerem, sobretudo, por um conjunto de critérios – como a eficácia, o lucro (real ou potencial) ou diferentes estatutos dos seus membros – que, dada a pressão que exercem sobre os indivíduos, acabam por limitar, quer os seus próprios direitos quer a sua liberdade em termos do exercício pleno da cidadania democrática.

É, precisamente, neste âmbito que a Escola poderá vir a desempenhar um papel de relevo, na medida em que, mais do que uma questão a ser resolvida apenas no domínio das intervenções psicológicas (em particular no que concerne os aspectos éticos e/ou humanos do trabalho), a participação democrática, dos cidadãos, nas instituições é uma questão política, social e educativa.

A Escola, devido ao papel desempenhado sob a intenção de contribuir para a promoção do desenvolvimento dos indivíduos, com vista à sua preparação para o confronto com os inúmeros desafios que lhes irão sendo colocados ao longo do ciclo vital – o qual surge como um dos objectivos fundamentais de toda a educação escolar prevista, inclusive, na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro) em vigor –, poderá ter uma influência primordial em todo este processo de transformação social, cultural, económico e político, sobretudo se se atender à função socializadora cada vez mais explícita que vem assumindo, devido, entre outros aspectos, à crescente diminuição do peso institucional da família neste processo (cf. Campos, 1989, 1991).

O papel da Escola e a valorização da dimensão humana do trabalho: a disseminação de objectivos de orientação como um meio de contextualizar e operacionalizar o desenvolvimento vocacional no âmbito das intervenções educativas⁽⁴⁾

Este duplo valor do indivíduo/cidadão, por um lado, e do produtor/trabalhador, por outro, é, aliás, claramente inteligível no conteúdo não só dos próprios normativos legais que estabelecem o presente quadro geral do sistema educativo, mas também de alguns documentos oficiais produzidos neste âmbito, em especial, quando enunciam as principais atribuições do ensino básico, a saber: o desenvolvimento de valores atitudes e práticas que contribuam para a formação de cidadãos conscientes e participativos, a aquisição e domínio de saberes, instrumentos, capacidades, atitudes e, mais uma vez, de valores indispensáveis a uma escolha esclarecida das alternativas escolares e profissionais subsequentes, ou ainda o desenvolvimento global e harmonioso da personalidade, mediante a descoberta progressiva de interesses, aptidões e capacidades (cf. Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário, 1991).

A opção por destacar os princípios gerais orientadores do ensino básico deve-se ao facto de neste, em especial no seu último ano, de um modo explícito, o conjunto de questões relativas ao itinerário vocacional, isto é, à educação de base, à formação profissional e ao exercício profissional futuro, se despoletar, uma vez que, no final do 9º ano de escolaridade, os alunos são chamados, pela primeira vez, a realizar uma escolha, a qual corresponde ao primeiro momento formal de diferenciação do sistema português de educação-formação.

Neste sentido ao, por um lado, se tomar em linha de conta a função vital desempenhada pelo trabalho a nível da estruturação dos diferentes níveis de funcionamento (individual e colectivo) em torno dos quais toda a sociedade se encontra organizada, e, por outro, se considerar que a preparação para o desempenho do papel de trabalhador, entre outros aspectos, na sua dimensão humana, constitui um dos elementos fulcrais de toda a educação escolar (cf. Lei de Bases do Sistema Educativo, art.º 2º, n.º 4; art.º 3º, alínea e), está a admitir-se que a elaboração de projectos vocacionais (de vida) bem como a sua concretização, pelo menos em parte, resulta dos processos educativos em que os indivíduos se viram (e/ou se vêem) envolvidos.

Paralelamente, tomando em linha de conta o facto de, para além de contemplar a preparação para a vida activa, a educação escolar, nos ensinos básico e secundário, apresentar também a educação para a participação nas instituições democráticas como outro dos seus objectivos nucleares (designadamente, ao prever a criação de um espaço curricular dedicado à Educação Cívica: – para participação nas instituições democráticas, programa não disciplinar e de frequência obrigatória, a concretizar no âmbito da Área-Escola no 3º ciclo do ensino básico, que, até ao momento, apenas foi aprovado a título experimental pelo Ministério da Educação), está, pelo menos no plano dos princípios, a criar-se condições para que a Escola, enquanto contexto de exploração e de experimentação de maneiras de estar e participar em sociedade, promova um conjunto de oportunidades e de experiências susceptíveis de fomentar, nos alunos, aprendizagens facilitadoras da adopção de atitudes mais activas e de menor

alheamento relativamente às questões (políticas, económicas, culturais) das sociedades em que estes se inserem. A Escola, enquanto sistema ecológico do desenvolvimento humano, apresenta um elevado potencial de actuação no domínio vocacional, isto é, no apoio à exploração da realidade e à gradual construção e concretização de projectos de vida viáveis – em outras palavras, à construção da identidade pessoal, incluindo as suas dimensões, especificamente cívicas e políticas. Na verdade, este contexto, pelo menos à partida, surge como propício à implementação de uma multiplicidade de intervenções, a protagonizar pelos diversos agentes educativos, com o intuito de proporcionar um conjunto de experiências significativas de relação/interacção com o mundo das formações e/ou do trabalho e cujos destinatários poderão ser desde o grupo da sala de aula, até ao grupo de pares, à família e à comunidade, ou passando mesmo, pelo próprio mundo do trabalho (cf. Coimbra, 1994; 1995).

A implementação e a definição de projectos que assentem numa relação colaborativa entre professores e psicólogos, ainda que respeitando metodologias e objectivos próprios dos respectivos domínios de actuação, afigura-se, deste modo, como um meio privilegiado de promoção da exploração e do desenvolvimento vocacional dos alunos (Coimbra, 1991; Imaginário, 1990; 1995). Os professores, dada a relação pessoal e de profundo conhecimento que, em geral, estabelecem com os alunos, fruto, entre outros aspectos, do muito tempo que com eles passam, acabam por se constituir, independentemente de existir ou não uma intencionalidade consciente no seu desempenho, como agentes promotores de mudança, bem como modelos de actuação com influência na construção das crenças, representações ou valores destes, designadamente no que diz respeito ao mundo das formações e das profissões (Imaginário, 1990; 1995).

Assim sendo, está a criar-se um recurso através do qual os professores podem facultar aos jovens, contactos e experiências com o mundo do trabalho e, principalmente, oportunidades de expressão, exploração e (re)construção da sua relação com essa realidade, sem que se imponha a necessidade de acrescentar mais uma intervenção ou programa às actividades curriculares quotidianas, que, habitualmente, professores e alunos já realizam, ao se considerar propostas, como sejam as que:

- Implicam a *organização, realização e integração* de experiências susceptíveis de proporcionar vivências e facilitar aprendizagens que promovam a exploração e o desenvolvimento vocacional (e.g., experiências de trabalho, como estágios profissionais).
- Contemplam a análise e identificação dos objectivos, metodologias e conteúdos programáticos previstos nos *currícula* escolares, passíveis de possibilitar a abordagem de temas relacionados com esta dimensão do desenvolvimento humano, nomeadamente através da disseminação de objectivos de orientação no projecto educativo escolar.

Ora, é precisamente esta concepção de educação e de intervenção plural e participada pelos diversos agentes com influência no processo educativo, a adoptada no Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de Agosto (mais conhecido por Decreto da Reforma Curricular) –, que estabelece os princípios gerais que ordenam a estruturação curricular prevista na Lei de Bases do

Sistema Educativo (Lei nº46/86, de 14 de Outubro) – no qual, embora predomine a opção por uma lógica claramente tradicional e disciplinar no que concerne o tipo, a organização os objectivos e os conteúdos propostos para a formação dos alunos, se identifica, apesar de tudo, um conjunto de medidas assentes numa perspectiva multidisciplinar e integradora, que, ao se diferenciarem das normalmente consideradas para as outras áreas ou disciplinas dos planos curriculares, apresentam um conjunto de propostas, em termos das metodologias e dos objectivos contemplados, algo inovadoras, a saber: a Área-Escola (pesem, embora, as ameaças actuais à sua extinção), as Actividades de Complemento Curricular e as Formações Transdisciplinares ou Transversais (*formação pessoal e social, domínio da língua materna e valorização da dimensão humana do trabalho*).

Ao mesmo tempo, há que ter em atenção o ambiente geral de incerteza, imprevisibilidade, instabilidade ou insegurança que, cada vez mais, caracteriza o processo de construção e implementação dos projectos profissionais dos indivíduos, o qual não pode ser dissociado das constantes alterações nas necessidades das estruturas económicas, logo, das permanentes flutuações nas características do mercado de trabalho, em particular, as devidas às múltiplas transformações tecnológicas – e, em especial, à mundialização da economia –, mas não só, que, de uns anos a esta parte, vêm tendo lugar a um ritmo bastante acelerado. Um vasto conjunto de questões e desafios vem-se, então colocando aos cidadãos, sobretudo as que derivam de um certo número de exigências e requisitos de acesso e permanência no mercado de trabalho, diferentes dos tradicionais. Concretizando, a autonomia, a flexibilidade, a polivalência, a iniciativa, as capacidades de comunicação e de relacionamento, de resolução de problemas, de adaptação a novas situações, de trabalho em equipa, de aprender a aprender ou de empreendimento constituem algumas das novas exigências que, com uma frequência crescente, são colocadas aos sujeitos aquando da procura e/ou do acesso ao exercício de uma actividade profissional (embora, frequentemente, formuladas de modo vago, com as evidentes implicações nas dificuldades de operacionalização e na eficácia da intervenção educativa).

Todavia, e talvez um pouco paradoxalmente, verifica-se que, mediante os resultados obtidos por algumas investigações recentes (e.g., Harpaz, Claes, Depolo & Quintanilla, 1992; Krumboltz, Blando, Kim & Reikowski, 1994; Wach, 1993)¹⁵, mais do que os domínios, à partida, relacionados com os aspectos intrínsecos do trabalho (nomeadamente, os relativos ao seu conteúdo, às condições de relacionamento interpessoal, à variedade, à criatividade, ao desafio ou ao seu valor social e ético; isto é, a tudo aquilo que caracteriza e constitui as diferentes actividades e tarefas que resultam do exercício de determinada actividade profissional), os adolescentes e jovens adultos em início de carreira atribuem maior importância às dimensões extrínsecas do trabalho (e.g., variáveis económicas, de conforto, prestígio ou poder; ou seja, tudo aquilo que se relaciona com a imagem e/ou a representação social associada ao exercício de certas funções). A este respeito convém referir que estas significações extrínsecas associadas ao trabalho:

– Não só vão de encontro a representações tendencialmente lineares e estereotipadas do mundo das formações e das profissões, as quais poderão ser sintomáticas da inexistência

quase total (em quantidade e qualidade) de experiências significativas de exploração e desenvolvimento (vocacional) proporcionadas pela Escola e/ou outros contextos de vida.

– Como podem também traduzir a enorme pressão para o consumo, que hoje em dia representa um dos principais contextos de socialização dos sujeitos (cf. Schwartz, 1990), e o apelo sistemático ao conformismo que lhe está associado e que, constantemente, é exercido pelos *mass media*.

Daí que a *valorização da dimensão humana do trabalho*, ao evidenciar o papel das significações construídas no contexto das experiências de vida dos sujeitos, em termos da construção dos seus projectos vocacionais (interesses, preferências, valores, investimentos, representações sociais, ou relações estabelecidas), permite reformular e acentuar a premência de preocupações educativas pela prossecução de objectivos de orientação vocacional:

– Não só como um objectivo paralelo e transversal a todo o processo educativo, noção que é reforçada pela própria Lei de Bases do Sistema Educativo, onde se afirma como função da educação escolar, no seu todo, a preparação dos indivíduos para a inserção na vida activa, em particular quando designa a *valorização da dimensão humana do trabalho* como um domínio nuclear na sua formação (art.º 2º, n.º 4).

– Mas também, como um meio de a contextualizar e operacionalizar no âmbito das intervenções educativas, designadamente, ao se prever que este objectivo educativo "deve ser progressivamente concretizado através de todas as componentes curriculares, de acordo com o desenvolvimento e o nível etário dos alunos, levando-os à identificação dos seus interesses e aptidões¹⁶ e ao desenvolvimento de competências gerais de empregabilidade" (Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de Agosto, art.º 9º, n.º 2).

Significa isto que a *valorização da dimensão humana do trabalho*, dado o seu carácter transversal, constitui um instrumento de extrema utilidade no âmbito das intervenções educativas (vocacionais), na medida em que:

– Não sendo possível, tal como vem sendo aqui defendido, dissociar o trabalho (elemento central na vida dos indivíduos e das sociedades em que estes se inserem) do exercício pleno da cidadania, enfatiza a importância das significações associadas à preparação para o exercício profissional, bem como as relações e interações inerentes ao desempenho deste papel, pondo também em evidência a necessidade de se rendibilizarem as práticas educativas dos professores, como uma estratégia facilitadora do apoio à construção e implementação dos projectos vocacionais dos jovens.

– Possibilita intencionalizar a acção dos professores, enquanto agentes fundamentais de actuação no domínio da construção dos projectos de carreira dos alunos, sublinhando a necessidade de ser adoptada uma perspectiva multidisciplinar, assente na articulação e integração das várias áreas ou disciplinas curriculares, para além dos seus objectivos e

metodologias específicos, no sentido da promoção da qualidade das relações estabelecidas pelos alunos com o mundo das formações/profissões.

Contudo, ainda antes de serem sumariamente apresentadas as principais conclusões obtidas (pelo menos, aquelas que se possam revestir de interesse para o tema em debate) com base na análise do papel do currículo e dos professores na promoção desenvolvimento vocacional e, ao mesmo tempo da cidadania dos alunos através da disseminação de objectivos de orientação (*vd.* Parada, Castro, & Coimbra, no prelo), há que salientar o facto de a orientação e/ou o desenvolvimento vocacional serem noções que, no presente contexto, devem ser entendidas no seu sentido mais amplo possível. Quer isto dizer que, de um modo geral, sempre que foi feita (ou vier a ser realizada) qualquer referência a estes conceitos se está a considerar objectivos, conteúdos, processos e actividades que, identificáveis no currículo explícito se relacionem (directa ou indirectamente) e contribuam para a promoção do desenvolvimento dos alunos, podendo, deste modo, ser incluídas as ocasiões de reflexão ou discussão, por parte destes, no que concerne os aspectos relativos ao seu futuro, à exploração de oportunidades de educação, formação, trabalho e emprego, ao processo de decisão vocacional, ao significado do trabalho na existência humana, em geral, e no projecto de vida de cada um deles, em particular, às transformações a que se assiste no tecido económico e no mercado de emprego, ao contacto com empregadores, profissionais, empresas e outras organizações de trabalho, *inter alia*.

Neste contexto, é possível verificar que, apesar de não se poder considerar completamente explícitos e intencionais a nível do currículo enunciado nos normativos legais, nos programas e manuais de algumas disciplinas do 9º ano de escolaridade, se encontram previstos, embora de um modo um pouco incipiente, mecanismos que permitem potenciar a preparação sistemática e intencional que a Escola é suposta oferecer no sentido de preparar o aluno para o exercício do papel de trabalhador e que não se esgota nas aquisições académicas tradicionais ou nas associadas a percursos de formação profissional. Atendendo à centralidade que este domínio ocupa no conjunto dos vários papéis sociais que os indivíduos são chamados a desempenhar, bem como ao protagonismo que o contexto de trabalho irá assumir no seio dos contextos de vida (*cf.* Imaginário, 1990), a disseminação de objectivos de exploração e desenvolvimento vocacional no currículo, emerge como um meio privilegiado de promover e garantir aos indivíduos a liberdade e a responsabilidade indispensáveis à elaboração dos seus projectos de vida, de modo a que estes não se encontrem submetidos, em exclusivo, a determinantes estáticas de ordem pessoal (interesses, preferências, valores, capacidades,...) ou a influências de marcado cariz social (como por exemplo, a satisfação das necessidades de mão-de-obra, ou a reprodução das desigualdades da estrutura social) (*cf.* Campos, 1979), ou, ainda, à alienação pelo consumo e à estetização do quotidiano, um e outro, inibidores de uma atitude activa face às tarefas e desafios da cidadania democrática, os quais indiciam também a adopção e o exercício de comportamentos e atitudes no sentido de uma efectiva participação democrática (a qual não poderá, ou, mesmo, deverá, limitar-se ao exercício do direito de voto).

A igualdade de oportunidades e as sociedades modernas: algumas considerações sobre o cidadão/trabalhador no quadro da realidade económica e social deste fim de século

Obviamente, por muito relevante que seja a função da Escola, é fundamental que as aprendizagens aí realizadas não se limitem a este contexto, mas sejam fomentadas e generalizadas a outros domínios da vida das pessoas, nomeadamente, a família, o lazer ou o trabalho. Este último poderá, aliás, assumir uma importante função se, como sugere Boaventura de Sousa Santos (1998), começar a ser percebido de um ponto de vista mais democrático, isto é, se se considerarem modos de funcionamento e de organização (económicos, sociais e culturais) do trabalho que, ao privilegiarem uma partilha efectiva (dos recursos e dos lugares disponíveis no mercado de trabalho), contribuam para promover uma maior igualdade (de oportunidades, de direitos,...) entre os cidadãos.

Este ponto de vista, embora em consonância com o aqui defendido, não é muito comum, uma vez que, até à data, têm sido raras as ocasiões de discussão e reflexão sobre o trabalho enquanto dimensão de construção da cidadania¹⁷, cuja redescoberta (democrática) poderá comportar um vasto potencial no que concerne o exercício do papel cívico, em especial, se se atender ao facto de que, hoje em dia, o número daqueles que reconhece a necessidade de repensar a organização dominante a nível dos sistemas político, social e económico, os quais não são dissociáveis das características e tendências dominantes a nível da actividade de produção, tem vindo a aumentar. A este processo não é de todo alheio o facto de, com uma frequência crescente, se começar a admitir, embora de um modo ainda pouco assumido, inclusive a nível do discurso das entidades responsáveis pela condução da vida pública (*e.g.*, Comissão Europeia), que o pleno emprego, mais do que uma realidade do presente, consubstancia um momento passado da evolução histórica das sociedades modernas.

Neste sentido, e uma vez que já não é possível garantir para a grande maioria dos sujeitos um emprego socialmente reconhecido pelos próprios e pelos outros, ou, pelo menos, um emprego que vá de encontro aos significados que, hoje em dia, são predominantemente associados a este domínio da existência (os quais se relacionam, em grande parte, com a sua dimensão económica), há que, tal como já foi referido, procurar fomentar a criação de modos alternativos de socialização e de integração comunitária, o desenvolvimento de novas formas de experienciar o trabalho (com base numa diferente concepção de projectos e estilos de vida pessoalmente satisfatórios e socialmente úteis), bem como a reconceptualização das estruturas e mecanismos de distribuição social da riqueza (*vd.* Coimbra, 1996; Ferry, 1994; Gorz, 1988; Imaginário, 1997). Não estará impedida, deste modo, a possibilidade de garantir uma maior igualdade de oportunidades para todos os indivíduos (o que, pelo menos no plano dos princípios, constitui um dos pilares fundamentais da ética subjacente às democracias ocidentais industrializadas), a fim de serem evitadas situações de exclusão, à partida, apenas pelo facto de o acesso e/ou permanência no mercado de trabalho não se ter verificado — fenómeno que, na sua maior parte, escapa ao controlo individual —, ou pelo facto de a trajectória profissional do sujeito se caracterizar por alguma irregularidade ou inconstância.

Para tal, é fundamental, do ponto de vista das atitudes pessoais, a adopção de uma pers-

pectiva multidimensional, recorrente e processual, aberta a várias possibilidades de evolução, assente numa atitude activa de questionamento e de exploração por parte dos diversos intervenientes neste processo (indivíduos e sociedade, nos seus diferentes níveis de funcionamento), que possibilite a ocorrência de um conjunto de transformações susceptíveis de proporcionar aos indivíduos (mediante a crescente possibilidade de exclusão pela não integração profissional) modos alternativos aos dominantes, em termos dos processos de construção da identidade e de integração social no contexto e através do trabalho, nomeadamente por intermédio do desenvolvimento de uma autonomia existencial facilitadora do desenvolvimento de novas exigências dos cidadãos face a este domínio.

Daí que, um dos aspectos centrais do presente trabalho seja o enfatizar de uma concepção de Escola que, dado o papel de relevo que assume em todo o processo de formação dos cidadãos/trabalhadores, – quer através dos vários dispositivos e estruturas que lhe dão corpo quer através da acção dos diversos agentes que aí intervêm e desenvolvem as suas práticas –, emerge como um contexto privilegiado para a implementação das referidas mudanças. Deste modo, para além de transformações nos modos de organização e funcionamento dos sistemas político, económico e social – desejáveis, embora escapando à capacidade de actuação directa das intervenções educativas e de orientação –, estas mudanças terão também de se traduzir em diferentes modos de ser, pensar e agir em sociedade (isto é, terão também de se fazer sentir a um nível cultural).

A *valorização da dimensão humana do trabalho*, devido ao seu potencial interventivo em contexto escolar, aparece, então, como uma oportunidade de, a partir do interior do próprio sistema e potenciando os recursos e mecanismos que este já contempla, incrementar e/ou experimentar novas formas de exercer a cidadania que, à semelhança do que sucede com o *Operário em construção* do poema, permitam aos cidadãos (re)encontrarem e (re)inventarem novas formas (ou, pelo menos, diferentes das actuais) de viver e participar em sociedade – isto é, que estes adquiram *uma nova dimensão* que transcenda aquela que lhes é estritamente atribuída pelo puro e mero exercício de uma actividade profissional.

Por outro lado, este processo de (re)construção da cidadania, ao partir de um pressuposto de real igualdade que, para além do plano discursivo e dos princípios, se deverá traduzir nas práticas que possam vir a ser adoptadas pelos diferentes níveis de funcionamento e organização das sociedades (as empresas, bem como outras organizações de trabalho, são um dos vários exemplos a considerar), possibilitará ultrapassar o paradoxo sobre o qual assenta em grande parte a estrutura das sociedades modernas e que tem a ver, precisamente, com este desfasamento entre as intenções declaradas no plano das ideias, as acções implementadas e os resultados sociais efectivamente obtidos. Quer o *contrato social* que vigora desde o surgimento e consolidação das chamadas sociedades modernas quer o conceito de cidadania que lhe é inerente (e, por arrastamento, os modos de encarar o exercício de uma actividade profissional), pressupõem, *a priori*, a exclusão de todos aqueles que não cumprem os requisitos mínimos que (socialmente) lhes são impostos e exigidos, a fim de poderem ser considerados (por si e pelos outros) "válidos" e/ou "úteis" (*i.e.*, para que a sua existência adquira um significado valorizado e reconhecido como tal, simultaneamente, pessoal

e social). O alheamento das pessoas face às instituições democráticas, a sua passividade, bem como o seu conformismo, mais do que o resultado exclusivo de um conjunto de transformações económicas conducentes à actual monetarização, tanto da actividade produtiva como dos benefícios/gratificações dela retiradas, surge, assim, como a consequência lógica de subserviência e de aceitação (acrítica) de normas, valores, atitudes e comportamentos perante e no contexto das múltiplas instituições representativas dos interesses e dos direitos cívicos dos cidadãos (seja no âmbito nacional ou local, individual ou de classe), muitos dos quais se legitimaram, precisamente, através e no seio do exercício de uma actividade profissional. Daí que, redescobrir e/ou revalorizar socialmente o trabalho possa constituir uma forma de, num futuro a médio ou longo prazo, os indivíduos (re)inventarem outras formas de (democraticamente) exercerem a cidadania.

Assim entendido, o trabalho, ou melhor, a construção de um projecto de vida, sendo um dos domínios a considerar, o relativo à carreira, surge como uma forma de explorar e experimentar diferentes modos de estar e de agir em sociedade, de maneira a possibilitar aos indivíduos a integração e a coordenação de aspectos, sobretudo, de ordem pessoal, com outros, de natureza eminentemente social. Neste sentido, mais do que servir como fonte de desigualdades e de exclusão social, o trabalho assumiria uma função integradora e unificadora de uma pluralidade de alternativas de participação e intervenção social, as quais se realizariam no seio de relações laborais facilitadoras de uma partilha democrática dos escassos empregos oferecidos pelo sistema de oportunidades, pelo reconhecimento e aceitação da sua natureza atípica e, portanto, diferente, dos padrões actualmente vigentes e dominantes, não pondo de parte, contudo, a possibilidade de este também assumir formas que se lhe assemelhem (mas também que se distanciem, designadamente, libertando-o da unidimensionalidade e exclusividade da sua relação com o seu valor económico, isto é, de troca), ou pelo reformular dos princípios subjacentes à presente organização e modo de funcionamento da actividade produtiva e da economia real, por contraponto à "economia de casino" (ou virtual) que caracteriza a lógica dominante nas dinâmicas e fluxos dos mercados financeiros. Ou seja, mais do que um contexto em que se repetem e, até, reforçam as desigualdades e as contradições que subjazem ao actual sistema vigente nas democracias representativas, das quais Portugal faz parte, o trabalho apareceria como um espaço de participação e intervenção promotor, por um lado, e resultante, por outro, de todo um processo de construção de indivíduos/cidadãos activos (sem, contudo, caírem num "taresismo inconsequente" (Campos, 1991)) e conscientes dos seus direitos e do seu poder em termos dos processos de determinação e evolução histórica das sociedades.

NOTAS

¹⁵ O presente artigo constitui um dos produtos do projecto subordinado ao tema "A Orientação Vocacional como Objectivo Educativo Transdisciplinar no Terceiro Ciclo do Ensino Básico", financiado pelo Instituto de Inovação Educacional (Sistema de Incentivos à Qualidade da Educação - Despacho n.º 23/ME/95, Medida 2: Desenvolvimento de estudos e projectos de investigação ou investigação-acção no domínio da educação).

- ¹² Psicóloga. Investigadora e doutoranda no Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- ¹³ Professor Associado da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Membro do Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento. Coordenador do Centro de Desenvolvimento Vocacional e da Secção de Orientação Vocacional e Formação Profissional da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- ¹⁴ A análise efectuada nesta secção do presente trabalho remete directamente para resultados, até ao momento, obtidos no âmbito do projecto de investigação-acção "A Orientação Vocacional como Objectivo Educativo Transdisciplinar no Terceiro Ciclo do Ensino Básico", apoiado pelo Instituto de Inovação Educacional, cuja equipa de investigação integra, além dos autores deste artigo, a Dr.^a Maria Guilhermina Castro.
- ¹⁵ No âmbito do projecto de investigação-acção "A Orientação Vocacional como Objectivo Educativo Transdisciplinar no Terceiro Ciclo do Ensino Básico", enquanto indicador do currículo aprendido pelos alunos, procedeu-se a uma avaliação dos significados que estes associam ao trabalho, tendo-se verificado que os resultados obtidos vão no mesmo sentido dos aqui mencionados.
- ¹⁶ É de realçar que, embora aqui citada, esta formulação vai, sobretudo, de encontro a uma linha de pensamento a que são inerentes concepções inatistas, estáticas ou naturalistas do desenvolvimento vocacional, as quais não são, de todo, coincidentes com a perspectiva aqui defendida (e explicitada), a qual pressupõe um processo de permanente construção e reconstrução, em que, as escolhas (sucessivas e interdependentes) levadas a cabo pelos indivíduos, a cada momento, estão abertas a uma multiplicidade de alternativas, cuja definição e concretização não pode ser dissociada da diversidade dos investimentos (vocacionais) por estes realizados no decurso das suas existências.
- ¹⁷ É, a este respeito, impressivamente sintomático o facto de o "Programa de Educação Cívica", elaborado e aprovado experimentalmente pelo Ministério da Educação, tenha, como de resto outras experiências e projectos neste âmbito, lançadas por estruturas da administração educativa do Estado, ignorado sistematicamente: a quantidade e a qualidade dos investimentos individuais no trabalho, a sua força de determinação da identidade pessoal e da percepção social dos indivíduos e, mais que tudo, a maior ou menor distância em relação às oportunidades sociais em que eles se situam e, portanto, no limite, ao exercício de uma cidadania consciente e efectiva (cf. Ministério da Educação, 1991/92).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Azevedo, J. (1997). Novas metáforas para a (des)orientação profissional. *Itinerários profissionais imprevisíveis: Contributos para um debate inadiável*. Porto: Associação Industrial Portuguesa.
- Campos, B. P. (1979). *Educação sem selecção social*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Campos, B. P. (1989). Formação pessoal e social e desenvolvimento psicológico dos alunos. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 5, 123-134.
- Campos, B. P. (1991). *Educação e desenvolvimento pessoal e social*. Porto: Edições Afrontamento.
- Camps, V. (1996). *Paradoxos do individualismo*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Coimbra, J. L. (1991). O psicólogo face aos outros profissionais da educação: Reflexões sobre a consultadoria psicológica. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 9, 5-9.
- Coimbra, J. L. (1994). A orientação vocacional. In J. C. Abrantes (Ed.), *A outra face da escola*. Lisboa: Edições Ministério da Educação.
- Coimbra, J. L. (1995). Os professores e a orientação vocacional. *Noesis*, 35, 26-29.
- Coimbra, J. L. (1996/Out.). O meu "grande" projecto de vida ou os meus "pequenos" projectos: Linearidade e/ou recorrência no desenvolvimento vocacional e suas implicações educativas. Comunicação apresentada na Conferência "O Papel da Orientação para a Educação e a Formação ao Longo da Vida". Porto.
- Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário (1991). *Organização curricular e programas*. Lisboa: Edições Ministério da Educação.

- Ferry, J. (1994). Réflexions sur la crise sociale. *Education Permanente*, 121, 4, 191-211.
- Gorz, A. (1988). *Métamorphoses du travail: Quête du sens*. Paris: Éditions Galilée.
- Harpaz, I., Claes, R., Depolo, M. & Ruiz Quintanilla, A. (1992). Meaning of work of career starters. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 1, 81-104.
- Imaginário, L. (1990). Desenvolvimento vocacional. In B. P. Campos (Ed.), *Psicologia do desenvolvimento e educação de jovens*, pp. 187-212. Lisboa: Universidade Aberta.
- Imaginário, L. (1993). Reestruturação curricular e orientação escolar e profissional. *Noesis*, 35, 30-32.
- Imaginário, L. (1997/Fev.). *Questões de orientação*. Comunicação apresentada na Conferência "Escola-Família-Comunidade". Guarda.
- Krumboltz, J. D., Blando, J. A., Kim, H. & Reikowski, D. J. (1994). Embedding work values in stories. *Journal of Counseling and Development*, 73, 57-62.
- Ministério da Educação (1991/92). *Programa de educação cívica para a participação nas instituições democráticas: Terceiro ciclo do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Parada, F., Castro, M.G. & Coimbra, J. L. (no prelo). A orientação vocacional como objectivo educativo transdisciplinar: Análise do currículo enunciado do terceiro ciclo do ensino básico. *Cadernos de Consulta Psicológica*.
- Sainsaulieu, R. (1998). L'identité au travail d'hier à aujourd'hui. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 27, 1, 77-93.
- Santos, B. S. (1996). A queda do "Angelus Novus": Para além da equação moderna entre raízes e opções. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 45, 5-34.
- Santos, B. S. (1998). *Reinventar a democracia*. Lisboa: Fundação Mário Soares & Gradiva Edições.
- Schnapper, D. (1998). *Contra o fim do trabalho*. Lisboa: Terramar.
- Schwartz, B. (1990). The creation and destruction of value. *The American Psychologist*, 45, 221-235.
- Tolbert, E. L. (1980). *Counseling for career development*. Boston, M. A.: Houghton-Mifflin.
- Wäch, M. (1993). Les représentations du travail: Une enquête auprès des jeunes en lycée professionnel. *Education Permanente*, 117, 4, 113-120.