

Debora Diana da Rosa

**JUVENTUDES E TRABALHO:
TRAJETÓRIAS DE EGRESSOS DO PROGRAMA JOVEM
APRENDIZ**

Dissertação submetida ao Programa de Pós- Graduação em Psicologia, do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, da Universidade Federal de Santa Catarina, para a obtenção do Grau de Mestre em Psicologia.
Orientador: Prof. Dra. Maria Chalfin Coutinho

Florianópolis
2015

Rosa, Debora Diana
Juventudes e Trabalho:
trajetórias de egressos do programa
jovem aprendiz / Debora Diana Rosa ;
orientadora, Maria Chalfin Coutinho
- Florianópolis, SC, 2015.
165 p.

Dissertação (mestrado) -
Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Filosofia e
Ciências Humanas. Programa de Pós-
Graduação em Psicologia.

Inclui referências

1. Psicologia. 2. Juventude.
3. Trabalho. 4. Jovem Aprendiz.
I. Coutinho, Maria Chalfin. II.
Universidade Federal de Santa
Catarina. Programa de Pós-
Graduação em Psicologia. III.
Título.

Debora Diana da Rosa

**JUVENTUDES E TRABALHO: TRAJETÓRIAS DE EGRESSOS
DO PROGRAMA JOVEM APRENDIZ**

Dissertação Aprovada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Curso de Mestrado, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora: Prof.^a. Dra. Maria Chalfin Coutinho
(Orientadora)
Universidade Federal de Santa
Catarina (UFSC)

Prof.^a. Dra. Dulce Helena Penna
Soares
Universidade Federal de Santa
Catarina (UFSC)

Prof.^a. Dra. Andrea Vieira Zanella
Universidade Federal de Santa
Catarina (UFSC)

Prof.^a. Dra. Tânia Regina Raitz
Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI)

Prof.^a. Dra. Kátia Maheire (Suplente)
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Dedico este trabalho à minha família e aos jovens pesquisados.

AGRADECIMENTOS

Não seria possível escrever esta dissertação sem o apoio e incentivo de algumas pessoas que direta ou indiretamente estiveram presentes nesta caminhada. Então deixo aqui meu singelo agradecimento.

- Agradeço inicialmente a minha orientadora profa. Dra. Maria Chalfin Coutinho, pelo exemplo profissional de amor e dedicação ao trabalho. Sua paciência e os conhecimentos partilhados durante todo o processo de pesquisa despertaram em mim o interesse de seguir e trilhar novos caminhos em minha vida acadêmica.

- Agradeço a minha família, meus pais Osvaldo e Mari por me ensinaram entre tantas coisas, o valor do trabalho, a generosidade, a humildade e a manter a fé o amor à vida, mesmo diante de todas as adversidades e pelo apoio incondicional para a realização dos meus estudos. Aos meus irmãos Guilherme e Daniel. Ao Guilherme por me lembrar todos os dias o valor das pequenas coisas e por me ensinar a amar incondicionalmente. Ao meu irmão Daniel e sua linda família (Caroline e Manuela) agradeço o exemplo de amor e de compreensão e a ajuda com o abstract desta dissertação.

- Agradeço o Programa de Pós Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, especialmente aos professores: Dra. Maria Juracy FilgueirasToneli, Dr. Kleber Prado Filho, Dra. Dulce Helena Penna Soares, Dra. Maria Chalfin Coutinho e Dr. Adriano Henrique Nuemberg pelos conhecimentos compartilhados em suas disciplinas.- Agradeço as professoras Dra. Kátia Maheire e Dra. Tânia Regina Raitz, por estarem em minha banca de qualificação. Agradeço, igualmente, as professoras: Dra. Andrea Zanella, Dra. Dulce Helena Penna Soares, Dra. Tânia Regina Raitz e Dra. Kátia Maheire por fazerem parte da banca de defesa.- Agradeço pela acolhida no NETCOS (Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Constituição do Sujeito) às queridas Tielly, Laila, Andrea, Geruza, Regina e prof. Carlos obrigada por todo o apoio e amizade. Agradeço especialmente a Regina pela amizade, disponibilidade, carinho e atenção que sempre me dedicou.

- Agradeço a professora e amiga Dra. Myriam Aldana Vargas por todo o incentivo desde os tempos da graduação. Você despertou em mim não só o interesse pela pesquisa, mas, o desejo de construir um mundo mais justo e solidário. - Aos amigos de Florianópolis, não conseguirei mencionar todos, mas, agradeço a Karol, Magali, Lays, Fran e a Cris pela amizade e acolhida.

- Os colegas de mestrado: Gisele, Karla, Pedro Roberto, Emerson, Lúcia, Cinthia, Camila, Livia e Ana obrigada de coração por todas as trocas, angústias, alegrias e tapiocas compartilhadas. Em especial agradeço a Gisele pela doçura de sempre e disponibilidade em ouvir e compartilhar as alegrias e tristezas do caminho.

- Cinthia pra ti eu deixo um super agradecimento, você é minha irmã de alma, obrigada por me ouvir, por me fazer comer coisas mais saudáveis, pela preocupação e, sobretudo, pela amizade verdadeira. Já tenho saudades. - Aos queridos amigos do 'coletivo' de Chapecó (Anderson, Raquel, Vinicius, Mirian, Vanessa, Michelle, Adriano, Edaiane, Josiane, Rodrigo, Francielli), nossa turma de amigos desde os tempos do movimento estudantil, agradeço pela força de sempre, pelas necessárias utopias e pelos ideais compartilhados.

- Agradeço imensamente aos jovens que aceitaram fazer parte dessa investigação e compartilharam suas histórias. - Por fim, agradeço a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pela bolsa de estudos disponibilizada durante a realização do mestrado.

[...] Dou respeito às coisas desimportantes e aos seres desimportantes. Prezo insetos mais que aviões. Prezo a velocidade das tartarugas mais que a dos mísseis. Tenho em mim um atraso de nascença. Eu fui aparelhado para gostar de passarinhos. Tenho abundância de ser feliz por isso. Meu quintal é maior do que o mundo. Sou um apanhador de desperdícios: Amo os restos como as boas moscas. Queria que a minha voz tivesse um formato de canto. Porque eu não sou da informática: eu sou da invencionática. Só uso a palavra para compor meus silêncios (Manoel de Barros – Apanhador de Desperdícios).

RESUMO

O propósito do presente estudo foi compreender como se constroem as trajetórias de egressos do programa Jovem Aprendiz. Esta pesquisa integra as discussões feitas no Núcleo de Estudos Sobre Trabalho e Constituição do Sujeito (NETCOS) do Programa de Pós Graduação em Psicologia da UFSC, área dois -práticas culturais e processos de subjetivação e linha de pesquisa: processos de subjetivação, gênero e diversidades.

As constantes transformações no campo do trabalho têm gerado mudanças objetivas e subjetivas na vida dos sujeitos que trabalham. Neste cenário, os jovens substancialmente são os mais afetados, estando expostos ao desemprego e trabalhos precarizados. Esta pesquisa, a partir de uma abordagem qualitativa, tomou a categoria trabalho como central e compreendeu as juventudes como uma construção social e em sua pluralidade embasada nas contribuições da psicologia histórico-cultural. O foco central da pesquisa foi o trabalho, no entanto, outras dimensões da biografia dos jovens foram consideradas (família, vida escolar), pois, elas encontram-se interconectas e atuam nas diversas construções, possibilidades e escolhas dos jovens. O método da história oral foi utilizado para conhecer as histórias laborais dos jovens egressos. As entrevistas reflexivas foram o principal procedimento de busca de informações. Foram entrevistados quatro jovens com idades entre 16 e 25 anos. A fotografia como memória e uma produção textual sobre projetos de futuro também foram usadas junto com as entrevistas, como procedimentos auxiliares. O processo de análise se deu por meio da organização de quatro núcleos de significação: Trajetória Laboral e Educacional, Experiências como Jovem Aprendiz, Ser Egresso e Projetos. Estes quatro núcleos foram discutidos a partir da história de cada jovem e depois entrecruzados a partir de suas similaridades e contraposições. Os sentidos expressos por meio das falas, imagens, e da produção textual reafirmam que a esfera do trabalho permanece como central para os jovens. Evidencia-se a necessidade de pensar ações relacionadas à qualificação, inserção e permanência dos jovens no campo laboral. Os sentidos que os jovens constroem sobre suas trajetórias expressam a multiplicidade e pluralidade da vivência da condição juvenil e do trabalho e são o entrelaçamento de escolhasográficas e das estruturas de oportunidades disponíveis.

Palavras Chaves: Jovem Aprendiz, Trajetórias, Trabalho, Juventudes.

ABSTRACT

The purpose of this study was to comprehend how the senses of the path of the recent graduates from the program Young Apprentice were constructed. This study is part of the discussions made in the Study Center About Work and Constitution of the Subject (NETCOS) of the Graduate Program in Psychology of UFSC , area two cultural - practices and subjectivity and line processes of research: subjective processes , gender and diversity.

The constant transformations in the labor market have generated objective and subjective changes in the lives of the working subjects. In this scenario, young adults are substantially more affected, being exposed to unemployment and precarious working conditions. This research, by using a qualitative approach, took labor as the central category and understood young adults as a social construct, and its plurality grounded on the contributions of cultural-historical psychology. The main focus of the research was labor, however, other dimensions of the biography of the young adults were considered (family, school life), because, they are embedded and work in the diverse constructions, possibilities and choices young adults make. The oral history method was used to learn about the labor history of the graduates. The primary method for obtaining information was through the reflexive interviews. We interviewed four young people aged 16 to 25 years. Photography as memory and a textual production on future projects were also used along with the interviews, as auxiliary procedures. The process of analysis was made possible through the organization of four main cores: Labor and Educational Paths, Experiences as a Young Apprentice, Being a Graduate and Projects. These four cores were discussed from each young adult's history and then combined according to their similarities and contrapositions. The senses expressed through the talks, images, and the textual production reaffirms that labor remains as apriority to young adults, making the need to think about actions related to the qualification, entry and permanence of young adults in the labor market evident. The senses that young adults construct about their paths express the multiplicity and plurality of the experience of labor and youth conditions and are correlated with the bio graphical choices and structures of available opportunities.

Keywords: Young Apprentice, Paths, Labor, Young Adults.

LISTA DE FIGURAS

<u>Figura 1 – Núcleos de significação.....</u>	<u>70</u>
<u>Figura 1 – Miguel quando criança pescando na casa da avó.....</u>	<u>72</u>
<u>Figura 2 – Terreno onde ficava a casa de Miguel.....</u>	<u>74</u>
<u>Figura 3 – Miguel em sua formatura do oitavo ano do ensino fundamental.....</u>	<u>75</u>
<u>Figura 4 – Miguel com a turma de aprendizagem.....</u>	<u>80</u>
<u>Figura 5 – Miguel em uma viagem de trabalho.....</u>	<u>81</u>
<u>Figura 6 – Estrada da casa onde Miguel nasceu.....</u>	<u>86</u>
<u>Figura 7 – Barco de pesca utilizado pelo sogro de Cecília no trabalho.....</u>	<u>90</u>
<u>Figura 8 – Uniforme de Cecília.....</u>	<u>96</u>
<u>Figura 9 – Barcos.....</u>	<u>98</u>
<u>Figura 10 – Felipe com os pais em sua formatura no ensino fundamental.....</u>	<u>101</u>
<u>Figura 11 – Felipe em um momento de confraternização na empresa com seu chefe e outros aprendizes.....</u>	<u>103</u>
<u>Figura 12 – Felipe com sua turma da graduação em Geografia.....</u>	<u>107</u>
<u>Figura 13 – Ana na formatura de sua mãe.....</u>	<u>109</u>
<u>Figura 14 – Ana com sua avó.....</u>	<u>110</u>
<u>Figura 15 – Mesa de trabalho de Ana.....</u>	<u>115</u>
<u>Figura 16 – Foto de uma rua em que Ana fazia pesquisa.....</u>	<u>116</u>

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Participantes da pesquisa.....	65
Tabela 2 – Procedimentos de busca de informações.....	69
Tabela 3 – Pré Indicadores Miguel.....	69
Tabela 4 – Pré Indicadores Cecília.....	60
Tabela 5 – Pré Indicadores Felipe.....	60
Tabela 6 – Pré Indicadores Ana.....	61
Tabela 7 –Indicadores Miguel.....	61
Tabela 8 –Indicadores Ana.....	62
Tabela 9 –Indicadores Cecília.....	62
Tabela 10 –Indicadores Felipe.....	62

LISTA DE ABREVIATURAS

CEPSH - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CBO - Classificação Brasileira de Ocupações
CONJUVE – Conselho Nacional de Juventude
DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
JA- Programa Jovem Aprendiz
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
ME – Micro Empresa
NETCOS – Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Constituição do Sujeito
OIT – Organização Internacional do Trabalho
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNPE- Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego
PROEJA - Programa de Integração de Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
RAIA- Rede de Atendimento a Infância e Adolescência
SAMU – Serviço de Atendimento Médico de Urgência
SINAJUVE -Sistema Nacional de Juventude
TCLE -Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	23
1	ESCOLHAS TEÓRICAS	28
1.1	JUVENTUDES — UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA E SOCIAL	29
1.1.1	Trajetórias juvenis	36
1.2	CONDIÇÃO JUVENIL, TRABALHO E EDUCAÇÃO	39
1.3	JUVENTUDES E TRABALHO: INICIATIVAS PÚBLICAS NO BRASIL	47
1.3.1	O Programa Jovem Aprendiz	51
1.3.2	A questão da inserção	53
2	PERCURSO METODOLÓGICO	56
2.1	PROBLEMATIZANDO MINHA CONDIÇÃO ENQUANTO PESQUISADORA	58
2.2	ESTUDO EXPLORATÓRIO	59
2.3	ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE A PESQUISA COM HISTÓRIA ORAL	60
2.4	CONSTITUIÇÃO DO CAMPO	63
2.4.1	Lócus da pesquisa	65
2.5	PROCEDIMENTOS DE BUSCA DAS INFORMAÇÕES ..	67
2.6	CAMINHOS DE ANÁLISE	73
3	HISTÓRIAS NOSSAS HISTÓRIAS	80
3.1	A HISTÓRIA DE MIGUEL	80
3.1.1	Trajetória laboral e educacional	80
3.1.2	Experiência como Jovem Aprendiz	86
3.1.3	Ser Egresso	90
3.1.4	Projetos	93
3.2	A HISTÓRIA DE CECÍLIA	96
3.2.1	Trajetória laboral e educacional	97
3.2.2	Experiências como Jovem Aprendiz	100
3.2.3	Ser Egresso – Tentando novos recomeços	101
3.2.4	Projetos - Será que vou conseguir?	105

3.3	A HISTÓRIA DE FELIPE	106
3.3.1	Trajetória laboral e educacional	107
3.3.2	Experiências como Jovem Aprendiz	110
3.3.3	Ser Egresso – “agora não tem mais aquilo ali, agora sou eu né...”	113
3.3.4	Projetos – “o que eu sempre quis, sempre quis mesmo, foi ser professor”	114
3.4	A HISTÓRIA DE ANA	116
3.4.1	Trajetória laboral e educacional	116
3.4.2	Experiências como Jovem Aprendiz	120
3.4.3	Ser Egresso – Caminhos e descaminhos	121
3.4.4	Projetos - “Na cabeça de jovem o que tem de sonho”	125
4	ENTRECRUZANDO HISTÓRIAS	127
4.1	TRAJETÓRIAS LABORAIS E EDUCACIONAIS	128
4.2	EXPERIÊNCIAS COMO JOVEM APRENDIZ.....	130
4.3	SER EGRESSO.....	131
4.4	PROJETOS.....	133
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	137
	REFERÊNCIAS.....	142
2	APÊNDICES.....	156
	ApêndiceA) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	156
	Apêndice B) Entrevista Reflexiva n.1.....	159
	Apêndice C) Entrevista Reflexiva n.2.....	160
	Apêndice D) Entrevista Reflexiva n.3.....	161
	Anexos.....	163
	Anexo a) Parecer Comitê de Ética	163

1 INTRODUÇÃO

Andarilho de insignificâncias magníficas colheitas do nada. De tudo que ninguém se lembra nem nunca escreveu. De uma nuvem veloz reflexo de outra nuvem andarilha nuvem do sul de onde vem a luz, andarilho [...] Atravesso compêndios, currículos, apostilas de silêncio e minha sombra pisada por outra sombra também feita de tudo e nada Atravesso simulacros e arranco o lacre da palavra. Pois menor que meu sonho não posso ser. Atravesso o avesso meu barco de travessias é a palavra terra cercada de água por todos os lados. Estou do lado de lá da ilha. Aqui disponho de mim conheço meu próprio acesso. Aqui conheço a face inversa da luz onde me extravio, não cessarei jamais. Pois menor que meu sonho não posso ser. (Lindolf Bell, *O poema do andarilho*, 1984).

Assim como o fragmento do poema de Lindolf Bell citado, minha posição ao elaborar esta dissertação é de uma andarilha que está pisando em um terreno novo e, de certa forma, desconhecido. Embora, ao longo de minha trajetória profissional, já tenha me inserido profissionalmente no campo das juventudes e do trabalho, atuando especialmente com o Programa Jovem Aprendiz, nesta investigação meu olhar para a compreensão do trabalho e das juventudes é outro, bem como o lugar ético e político que agora assumo como pesquisadora.

O interesse em discutir questões relacionadas às juventudes me acompanha desde a graduação, em que tive a oportunidade de fazer estágios junto a jovens que cumpriam medidas socioeducativas. Fui bolsista do projeto de extensão da Rede de Atendimento à Infância e Adolescência (Raia) no município de Chapecó/SC, além de ter atuado no Comitê Municipal de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente e no movimento estudantil universitário.

Após a graduação em psicologia, minha inserção profissional também foi no campo das juventudes, em uma organização sem fins lucrativos que trabalha com o Programa Jovem Aprendiz (JA). Esse Programa é uma ação pública de inserção de jovens no trabalho. A organização atua em âmbito nacional, mas meu campo de trabalho foi na cidade de Chapecó, onde atuei no Departamento de Desenvolvimento de Projetos Sociais. Essa vivência me proporcionou grandes aprendizagens no sentido de conhecimento do campo, da legislação e dos jovens

inseridos no Programa, mas trouxe também grandes inquietações sobre os limites e desafios do programa de aprendizagem no que tange, principalmente, às dificuldades que os jovens participantes tinham em conciliar trabalho e estudo, às suas dificuldades em adaptarem-se a uma instituição de trabalho com regras e organizações próprias, às atividades de aprendizagem, que, muitas, vezes convertiam-se em algo repetitivo e maçante, como digitalizar e fotocopiar documentos. Entretanto, uma das questões mais presentes para os jovens era a insegurança do fim do contrato de aprendizagem e a incerteza de sua condição profissional futura.

Tais inquietações impulsionaram esta pesquisa, que tem como questão central saber: quais são as trajetórias laborais de egressos do Programa Jovem Aprendiz? A pesquisa se apresenta, assim, como um exercício de andar (ir, vir, voltar) para entender tal problemática, pois, como diz Vygotsky¹ (2004, p. 267) “existem problemas aos quais não se pode chegar voando, sem mancar, e nesses casos não é um pecado mancar”.

Segundo Corrochano (2012), é principalmente a partir dos anos 2000 que as iniciativas públicas de trabalho para os jovens ganham a cena pública, inserindo as políticas de juventudes e as políticas de geração de trabalho e renda na agenda dos problemas políticos e sociais passíveis de intervenção por parte do Estado. Destaca-se, no entanto, que esta pesquisa não pretende avaliar os impactos do referido Programa na vida dos jovens, muito menos analisar as políticas de geração de trabalho e renda destinada às juventudes, sendo seu objetivo geral compreender como se constroem as trajetórias laborais de egressos do Programa Jovem Aprendiz com os seguintes objetivos específicos: conhecer o perfil dos jovens pesquisados, contextualizar a atual situação de trabalho desses jovens desde sua saída do Programa, conhecer suas histórias laborais, pessoais e familiares de trabalho e saber quais são suas projeções no campo do trabalho.

A concepção adotada para o termo ‘trajetórias’ nesta pesquisa relaciona-se com a ideia de movimentos e descontinuidades, não sendo algo linear e imutável. Pais, Cairns e Pappámikail (2005) adotam o conceito de trajetórias “ioiô” para falar desses diferentes movimentos nos percursos de trabalho de jovens. Esses autores assinalam que o conceito de trajetórias pode ser apreendido nos diferentes movimentos e

¹ A grafia do nome do autor pode mudar de acordo com o país de tradução da obra, nesta dissertação será utilizada a grafia conforme citado em cada obra, por essa razão haverá variação na escrita.

estruturas labirínticas que compõem as cenas juvenis, em que as rupturas são tão relevantes quanto as conexões e os alinhamentos. Consideram-se, assim, as “complexas combinações de recursos, diferentes graus de agência e de oportunidades, emaranhadas transições, complexas e interconectadas, frequentemente envolvendo falsas partidas e reveses, exigindo recorrentes negociações e redefinição de possibilidades” (Pais *et al.*, 2005, p. 115).

Coutinho (2009) considera ainda que as investigações sobre as trajetórias podem ser estratégias promissoras para a compreensão das pluralidades, continuidades, descontinuidades e mudanças que o trabalho e os modos de ser assumem na contemporaneidade.

O estudo das relações entre juventude e trabalho se dará a partir das concepções teórico-metodológicas da psicologia histórico-cultural, que compreende as juventudes, o trabalho e suas diversas relações como construções variadas de acordo com cada contexto social e histórico.

Novaes (2004) afirma que, atualmente, jovens de todas as classes e situações sociais expressam inseguranças e angústias ao falarem das suas expectativas em relação ao trabalho, no presente e no futuro. De acordo com relatório da Unesco (2004), são os jovens — talvez mais do que qualquer outro grupo populacional — que enfrentam as maiores incertezas e os maiores riscos advindos do processo de globalização.

Como pressuposto teórico, nesta pesquisa foi utilizado o materialismo histórico e dialético, onde se toma o trabalho como atividade central da vida humana. Nesta perspectiva, o homem se constitui pela sua atividade em uma relação dialética com seu meio social.

Neste sentido, apresenta-se no segundo capítulo as escolhas teóricas que nortearam a pesquisa. A partir das lentes teóricas da psicologia histórico-cultural considera-se as juventudes uma construção sócio histórica em suas inter-relações com o trabalho, com a educação e com as iniciativas públicas destinadas aos jovens no campo laboral.

O terceiro capítulo trata dos percursos metodológicos utilizados nesta investigação. O método é tomado como um processo dialético que busca uma aproximação com a realidade investigada entendendo suas multiplicidades e heterogeneidades. A história oral foi o método escolhido para essa aproximação, buscou-se, assim, a partir das entrevistas e dos procedimentos auxiliares, como a fotografia como memória e produção textual, compreender as histórias de vida e de trabalho dos jovens e seus projetos laborais. Da análise das informações construídas a partir deste conjunto de procedimentos, emergiram quatro

núcleos de significação. Foram eles: trajetórias laborais e educacionais, experiências como jovem aprendiz, ser egresso e projetos.

No quarto e quinto capítulo estes quatro núcleos são apresentados como resultados das análises da pesquisa. No quarto capítulo apresenta-se os relatos das histórias de Miguel, Cecília, Felipe e Ana, compreendendo os sentidos construídos pelos jovens sobre suas experiências e as heterogeneidades de cada percurso de vida. No quinto capítulo há uma tentativa de entrecruzar estas histórias a partir de pontos em que elas se aproximam e distanciam-se, partindo dos quatro núcleos de significação anteriormente descritos. Por fim, apresenta-se as considerações finais, levando em conta sempre a provisoriedade de tais conclusões.

1 ESCOLHAS TEÓRICAS

Eu tinha vontade de fazer como os dois homens que vi sentados na terra escovando osso. No começo achei que aqueles homens não batiam bem porque ficavam ali sentados na terra o dia inteiro escovando osso. Depois aprendi que aqueles homens eram arqueólogos e que eles faziam o serviço de escovar osso por amor. E que eles queriam encontrar nos ossos vestígios de antigas civilizações que estariam enterrados por séculos naquele chão. Logo pensei de escovar palavras. Porque eu havia lido em algum lugar que as palavras eram conchas de clamores antigos. Eu queria ir atrás dos clamores antigos que estariam guardados dentro das palavras. Eu já sabia também que as palavras possuem no corpo muitas oralidades remontadas e muitas significâncias remontadas. Eu queria então escovar as palavras para escutar o primeiro esgar de cada uma. Para escutar os primeiros sons, mesmo que ainda bígrafos. Comecei a fazer isso sentado em minha escrivaninha. Passava horas inteiras, dias inteiros fechado no quarto, trancado, a escovar palavras. Logo a turma perguntou: o que eu fazia o dia inteiro trancado naquele quarto? Eu respondi a eles, meio entressanhado, que eu estava escovando palavras. Eles acharam que eu não batia bem. Então eu joguei a escova fora. (Manoel de Barros, *Escova*).

Nesta dissertação, as escolhas teóricas buscam auxiliar no entendimento do objetivo geral do estudo que visa compreender como se constroem as trajetórias de egressos do programa Jovem Aprendiz. Entende-se assim, como no poema de Manoel de Barros, que existem palavras/conceitos que devem ser escovados para revelar suas multiplicidades de sentidos/ usos para além de naturalizações e cristalizações. Dessa forma, neste capítulo, apresentam-se discussões sobre as juventudes e suas inter-relações com educação e trabalho a partir das ‘lentes’ teóricas da psicologia histórico cultural.

1.1 JUVENTUDES — UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA E SOCIAL

O cenário em torno das discussões envolvendo os jovens tem se intensificado no Brasil, seja por conta das recentes mobilizações nacionais ocorridas no mês de junho de 2013 (envolvendo pautas como mobilidade urbana, saúde, educação e combate à corrupção), que levaram milhões de jovens às ruas, seja por conta da aprovação do Estatuto da Juventude,² que colocou os jovens como assunto da ordem do dia.

Na busca de entender melhor a situação atual dos jovens, aqui será feito um exercício de reflexão sobre o conceito de juventudes, no qual se evidencia a complexidade que é pensar esse conceito em face de sua diversidade teórica e em suas possíveis relações com o trabalho. Não se trata, portanto, de fazer um amplo apanhado teórico, mas de contextualizar como esses conceitos foram/são construídos social e historicamente.

Ao trabalhar com jovens, os conceitos de juventudes e adolescências emergem quase que automaticamente. Contudo, antes de prosseguir, vale destacar que há diferenças entre eles, pois expressam posições teóricas diversas, ora mais biologicistas e cronológicas, ora mais sociais e históricas. Aqui serão apresentadas algumas concepções teóricas sobre os conceitos de adolescências e juventudes, mas optando por usar nesta pesquisa o conceito de juventudes, por acreditar que este marca um posicionamento teórico que considera as complexas construções sociais em torno dos jovens para além das definições etárias, além disso, é mais frequentemente utilizado no campo das políticas públicas, em especial no Programa Jovem Aprendiz, que será abordado nesta investigação.

Pais (1990) problematiza a concepção de fase de vida presente no entendimento sociológico das juventudes, pois entende que ela tem variado ao longo da história, nesse sentido, a juventude não emerge, necessariamente, em todas as sociedades e culturas como uma transição linear entre infância e idade adulta.

²O Estatuto da Juventude foi sancionado no dia 5 de agosto de 2013 e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e as diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude (Sinajuve).

Para Máximo (2012), em muitos estudos no campo da psicologia a adolescência e a juventude são retratadas por meio da reprodução de estereótipos como um período de rebeldia, de irresponsabilidade e de instabilidade. Desse modo, a psicologia, permanece, em grande parte, atrelada à concepção de adolescência e juventude como fase da vida, como um fenômeno individual e até mesmo fisiológico, negligenciando o lugar das discussões das juventudes como condição social.

A psicologia, inicialmente, fez uso prioritário do conceito de adolescência, sendo este marcado por um viés fortemente psicanalítico e desenvolvimentista (Aberastury & Knobel, 1981; Erickson, 1976). Essa perspectiva teórica reforçava o enfoque de que a adolescência é um período, uma etapa de desenvolvimento naturalizada, decorrente da maturação biológica. Fazendo uma crítica a estas concepções, Bock (2004) enfatiza que a fase da adolescência é apresentada, em diversas teorias, como algo natural, sendo tomada por características similares a todos os indivíduos normais, muitas vezes independentemente de sua cultura.

Buscando compreender as juventudes para além das demarcações etárias, a psicologia histórico-cultural problematiza a concepção linear de desenvolvimento humano. Para Vygotsky (1992), é necessário analisar o processo de desenvolvimento, não seu produto final e enfatizar sua dimensão histórica e cultural, ampliando-se, assim, a perspectiva da juventude para além do enfoque biológico.

Pensar o sentido processual do desenvolvimento humano é central para a psicologia histórico-cultural. Vygotski (1996) evidenciou que estudos que abordavam a juventude como idades de transição não eram suficientes para compreender como se produzem as transformações e como se dão as importantes aquisições em termos das funções psicológicas superiores. O autor compreende a partir do movimento dialético a produção da subjetividade humana, assim, as relações sociais, a história e a cultura exercem papel importante nessa construção, logo, a juventude não é decorrência apenas do desenvolvimento natural do organismo. Para Aguiar, Bock e Ozella (2001), a juventude não é negada, mas criada historicamente, sendo significada na cultura e nas relações sociais.

O jovem não é algo “por natureza”. Como parceiro social, está ali, com suas características, que são interpretadas nessas relações; tem, então, o modelo para sua construção pessoal. Construídas as significações sociais, os jovens

têm a referência para a construção de sua identidade e os elementos para a conversão do social em individual. (Aguiar *et al.*, 2001, p. 168).

Ariés (1978) considera as fases da vida, infância, adolescência e juventude, como construções sociais da modernidade, sobretudo, com o advento da família burguesa e a escolarização das crianças. O processo de industrialização e a necessidade de mão de obra para o trabalho também corroboraram a construção dessas categorias. O autor destaca ainda que as distintas demarcações etárias tinham um enfoque maturacionista e apoiavam-se nas diferentes mudanças corpóreas para definir as idades da vida. Assim, o ideário do jovem dotado de força física, disposição para o trabalho e vivacidade transformou-se em um ideal moderno.

[...] A juventude [...] iria tornar-se tema literário e uma preocupação dos moralistas e dos políticos. Começou-se a desejar saber seriamente o que pensava a juventude. [...] A juventude apareceu como depositária de valores novos, capazes de viver uma sociedade velha e esclerosada. (Ariés, 1978, pp. 46-47).

Ozella³ (2002) ressalta que as mudanças no mercado de trabalho, bem como o maior tempo de escolarização, foram centrais para o advento da juventude como categoria social. Assim, a juventude passa a ser compreendida como um processo significado socialmente, em um emaranhado de relações sociais e históricas, pois é impreciso discuti-las por um viés meramente cronológico.

[...] a superposição indevida entre fases da vida e sujeitos concretos, aspectos que, por exemplo, para os estudiosos da infância, não se superpõem [...]. Infância e crianças são noções que exprimem estatutos teóricos diferentes, por essas razões podemos dizer até que há crianças sem o direito à infância no Brasil. Essa operação ainda não teria sido delimitada, claramente, pelos estudiosos, profissionais e demais agentes sociais que tratam da juventude, pois eles superpõem jovens —

³ O autor mantém o uso do termo ‘adolescências’ em sua produção teórica, ainda que adote uma perspectiva crítica.

sujeitos — e fase de vida — juventude — como categorias semelhantes. (Sposito, 2004, p. 74).

Existem diferentes posições teóricas em relação ao significado social de juventude. Alguns autores, como Novaes (2004), compreendem a juventude na contemporaneidade como um tempo de transição, construção de identidades e de projetos futuros, sendo uma fase marcada por ambivalências.

Para a juventude acena-se com uma espécie de “moratória social”. Isto é, a juventude é vista como uma etapa de preparação, em que os indivíduos processam sua inserção nas diferentes dimensões da vida social, a saber: responsabilidade com família própria, inserção no mundo do trabalho, exercício pleno de direitos e deveres de cidadania. (Novaes, 2004, p. 1).

No entanto, essa concepção não é unânime, por reforçar um viés cronológico, o que evidencia a pluralidade teórica que abarca esse conceito. León (2005) considera a juventude como um conceito polivalente, que vai além de uma fase ou um tempo de transição, sendo marcada por fatores sociais e subjetivos que mostram a dificuldade em expressá-la cronologicamente. Pais (1990) ressalta que algumas correntes teóricas apresentam as juventudes a partir de dois eixos semânticos: a) como aparente unidade (contida aqui a ideia de fases de vida) e b) como diversidade (atributos sociais que distinguem os jovens uns dos outros). Para o Conselho Nacional de Juventude, a juventude é:

[...] uma condição social, parametrizada por uma faixa etária, que no Brasil congrega cidadãos e cidadãs com idade compreendida entre os 15 e os 29 anos. Sendo tema de interesse público, a condição juvenil deve ser tratada sem estereótipos, e a consagração dos direitos dos/das jovens precisa partir da própria diversidade que caracteriza a(s) juventude(s). (CONJUVE, 2006, p. 5).

Neste sentido, autores como Novaes (2004), Corrochano (2012), Sposito (2007), Carrano (2007) e Dayrell (2003) assinalam que não se pode hoje falar em ‘juventude’, no singular, e sim em ‘juventudes’, no

plural, pois entre os jovens existem diferenças de classe, raça, etnia, gênero, religiões, bem como, diferenças geográficas (jovens do campo, da cidade e da floresta), de gostos musicais, variações em termos de participação política, de pertencimento a grupos, e, entre os jovens urbanos, ainda há desigualdades em relação ao local de nascimento (favelas, bairros pobres ou bairros ricos). Assim, quando se fala de jovens de classes médias, operários, jovens rurais, urbanos, jovens estudantes, trabalhadores, solteiros, casados, o sentido das juventudes se amplia e difere completamente do da juventude enquanto fase de vida. A juventude não é, nesta medida, de forma alguma homogênea, pois carrega em si diversidades em função de interesses, aspirações e origens sociais (Pais, 1990).

Para além das evidentes distâncias sociais que os separam, os jovens de hoje vivem em um momento no qual a tensão local-global se manifesta no mundo de maneira contundente. Nunca houve tanta integração globalizada e, ao mesmo tempo, nunca foram tão agudos os processos de exclusão e profundos os sentimentos de desconexão. É verdade que estes aspectos têm consequências na sociedade como um todo, para todas as faixas etárias. Mas suas repercussões se agigantam sobre a juventude. Afinal as profundas mutações no mercado de trabalho atingem de maneira particular os jovens. É nesta fase da vida que se busca[m] condições para a emancipação, as relações entre juventude e sociedade se fazem como em uma espécie de jogos de espelhos, ora apenas retrovisor, ora retrovisor e agigantador. Nesse peculiar jogo dialético se produzem marcas geracionais, sensibilidades e disposições simbólicas comuns aos jovens que vivem em um mesmo tempo social. (Novaes, 2004, p. 3).

Para entender melhor a categoria das juventudes, Sposito (2004) tece reflexões com base nas condições e situações juvenis. Para a autora, a condição juvenil traduz as diversidades das trajetórias dos jovens a partir de suas diferentes inserções sociais, considerando questões de classe, gênero, raça, religião e moradia para problematizar esse ‘lugar’ do jovem na contemporaneidade.

Segundo Corrochano (2012), em termos sociológicos, o fim da escolarização, a saída da casa dos pais e o casamento foram importantes

demarcadores para definir a saída do mundo juvenil; no entanto, hoje esses demarcadores são mais complexos, sendo difícil precisar essa saída. “Uma série de acontecimentos nas últimas três décadas [...] acrescentaram complexidade a esse fenômeno, tanto do ponto de vista empírico quanto analítico” (Corrochano, 2012, p. 30). A prestação de serviço militar, o casamento ou a inserção no mundo do trabalho, rituais que antes eram fundamentais à aquisição do *status* de adulto, não demarcam mais a saída do mundo juvenil com tanta clareza. Os novos arranjos familiares, bem como, as mudanças nas últimas décadas de agências que outrora eram centrais, como igreja, escola e até mesmo o trabalho, têm impellido os jovens a buscarem novos espaços/formas de socialização, os quais, por vezes, disputam espaços com tais agências. Assim, as fronteiras do mundo juvenil mostram-se cada vez mais difusas.

Pais (1990) reconhece as dificuldades de entrada no mundo do trabalho como problemas que afetam substancialmente os jovens e refletem outras dificuldades, como acesso à habitação, levando muitos jovens a coabitarem com os pais mesmo já tendo casado, ou ainda retardarem a idade de casamento e prolongarem a vida escolar. Para o autor, tais questões expressam as modificações nas formas como os jovens transitam em direção à vida adulta e estão relacionadas com as mutações ocorridas nas diversas instituições responsáveis pelos processos de socialização desses indivíduos.

Nesta perspectiva, percebe-se, desde as contribuições de Ariés (1978), que as preocupações em relação à tematização da juventude estiveram historicamente atreladas à dimensão do trabalho. Ozella (2002) destaca que há um período de latência social que constituiu a adolescência/juventude e que é constituído pela sociedade capitalista, respaldado nas questões de ingresso no mercado de trabalho, extensão do período escolar e necessidade de preparação técnica.

Pais (2009) ressalta o fato de um jovem completar a idade estabelecida socialmente para tornar-se adulto não significa que automaticamente ele assumirá esse *status*, apresentando o conceito de “ioiogeneização” da condição juvenil, ao admitir, no caso dos jovens, uma crescente reversibilidade das trajetórias para a vida adulta (emprego/desemprego; casamento/divórcio; abandono/retorno à escola ou à família de origem).

Uma das facetas que mais têm caracterizado a condição juvenil é a situação de impasse vivida por muitos jovens em relação a seu futuro. Eles até poderão galgar as fronteiras que, supostamente, permitem a passagem simbólica da juventude para a idade adulta; contudo, em

virtude da precariedade, muitos deles não conseguem reunir condições de independência econômica estável (Pais, 2009).

Abramo (1997, p. 33) entende ser necessário olhar os jovens nesse processo como sujeitos de direitos, pois, na medida em que são vistos como “a encarnação de impossibilidades, eles nunca podem ser ouvidos e entendidos como sujeitos que apresentam suas próprias questões, para além dos medos e das esperanças dos outros”.

Para Novaes (2004), pensar para além dos estereótipos que ora vitimizam os jovens, ora os exaltam, faz-se importante para compreender a atual situação juvenil e evitar:

[...] generalizações frágeis que produzem o entendimento de que a juventude é uma faixa etária problemática (seja como principal vítima dos problemas socioeconômicos do país, seja como expressão maior do individualismo consumista do mundo atual). Evita-se também sua idealização como a única protagonista da mudança, em uma nova interpretação heroica de seu papel mítico. Como “sujeito de direitos”, universais e específicos, a juventude não só refletirá a sociedade, mas está desafiada a reinventá-la. Compreender estas especificidades é essencial para a elaboração e implementação de políticas públicas de juventude. (Novaes, 2004, p. 9).

A compreensão da juventude para além da adolescência em risco é recente, e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), bem como, o da Juventude (2013), expressa um salto qualitativo no sistema de garantia dos direitos juvenis. No entanto, Abramo alerta que a tematização da juventude ainda se dá pela ótica do problema social:

[...] a juventude só se torna objeto de atenção enquanto representa uma ameaça de ruptura com a continuidade social: ameaça para si própria ou para a sociedade. Seja porque o indivíduo jovem se desvia do seu caminho em direção à integração social — por problemas localizados no próprio indivíduo ou nas instituições encarregadas de sua socialização ou ainda por anomalia do próprio sistema social —, seja porque um grupo ou movimento juvenil propõe ou produz

transformações na ordem social ou ainda porque uma geração ameaça romper com a transmissão da herança cultural. (Abramo, 2004, p. 29).

Entende-se aqui a importância de compreender os jovens não apenas como positividade ou negatividade, ou ainda como possíveis agentes de transformação social, pois essas definições acabam por simplificar e reduzir as discussões em torno da condição juvenil, atribuindo-lhes estereótipos. Destaca-se, nesse processo, que as juventudes são, assim, reflexos de seu passado histórico, mas também construção do novo, abrindo espaço para novas formas de ser/estar no mundo, criar e resistir.

Dessa forma, antes de prosseguir, destaca-se que nessa pesquisa entende-se os jovens como sujeitos de direitos e as juventudes como um processo socialmente demarcado e significado. Nesse sentido, discutir as juventudes requer também pensar os múltiplos contextos nos quais elas se inserem, em especial, a dimensão do trabalho, dimensões estas que serão discutidas mais adiante.

1.1.1 Trajetórias juvenis

Em sociedades antigas existiam ritos de passagem que demarcavam, de modo preciso, a transição dos jovens para a idade adulta. Hoje em dia, além da dificuldade, contrariedade e complexidade em se conceituar essa transição, são mais fluidos e descontínuos os traços que delimitam as fronteiras dos diferentes momentos da vida. “Temos assistido a uma crescente reversibilidade das trajetórias para a vida adulta” (Pais, 2009, p. 372). Essa reversibilidade das trajetórias juvenis mostra que a vida dos jovens não pode ser pensada sob uma ótica de linearidade.

Desse modo, Pais (2005, p. 72) reivindica uma sociologia da pós-linearidade, pois as vidas dos jovens não seguem trajetórias lineares. Ele considera que “são tão importantes os alinhamentos de vida quanto os seus desalinhamentos, são tão relevantes as lienações de vida, quanto as suas alienações”.

As sociologias ‘linearistas’, procuram uma construção lógica da continuidade, através da noção de causalidade. Fatos tomados como

‘causa’ determinam outros fatos tomados como ‘efeito’, num esforço de vinculação que assegura uma continuidade temporal entre um ‘antes’ e um ‘depois’, numa consolidação de sucessões. No entanto, entre qualquer antes e depois dá-se *umentretanto* de imprevistos, de acontecimentos e insucessos à margem da continuidade temporal das sucessões previstas. (Pais, 2005, p. 12).

Nesta perspectiva, Pais (2005) ressalta que visões temporais lineares que entendem o tempo como contínuo ou homogêneo acabam por aplanar os relevos da vida. A vida é composta por mudanças e descontinuidades. Assim, a pesquisa biográfica se mostra profícua ao permitir que se conheçam mais de perto os sentidos que os sujeitos dão às suas experiências.

Os acontecimentos enfileiram-se numa sequência de linearidade, na busca de uma história que só ganha sentido pelos fatos que ela consegue enfileirar. [...] mas, os relatos biográficos são criativos, na medida em que partindo de uma multiplicidade de fatos conservados pela memória, acabam por construir uma linha de sucessão que se dirige para um “ponto de chegada”. Este ponto de chegada é ponto de conexão linear de nexos de causa e efeito pseudo-convincentes que orientam a vida para uma meta, que, na realidade, lhe pode escapar. (Pais, 2005, p. 72).

Pais (1990, p. 151) entende que a trajetória em uma perspectiva biográfica reúne um conjunto de percursos ao nível de diferentes quadros institucionais e espaços sociais, que estão em constantes mudanças. Assim, as trajetórias biográficas devem considerar duas ordens de acontecimentos distintos, mas dependentes: acontecimentos históricos, “que pautam a evolução das estruturas sociais, e acontecimentos individuais, que balizam os diferentes percursos constitutivos de uma trajetória biográfica”. A juventude, dessa forma, é pensada e considerada em sua diversidade.

As trajetórias são assim, labirínticas, não lineares e permeadas de reversibilidades, o que levou Pais (2005) a propor o conceito de trajetórias “iô-iô”, entendendo que a vida dos jovens na contemporaneidade, encontra-se imersa na fluidez, em inconstâncias,

incertezas e descontinuidades a esta “oscilação a metáfora do iô-iô ajuda a explicar” (Pais, p. 58).

A geração iô-iô é uma geração dominada pelo aleatório e parece assentar numa ética de experimentação que possibilita aos jovens que a integram uma deambulação pelos mais variados estatutos profissionais, estudantis ou conjugais – tornando possível o movimento iô-iô. (Pais, 2005, p. 62).

Neste sentido, o conceito de trajetórias permite conhecer e interpretar os percursos profissionais e de vida como sendo resultados de inter-relações entre estruturas sociais objetivas e a ação social do sujeito, compreendendo as margens de liberdade e de escolha disponíveis. Para Cabanes (1986), as trajetórias profissionais compreendem de forma dinâmica a movimentação dos trabalhadores no mercado de trabalho. Essa movimentação pode apresentar diferentes configurações de acordo com condições e características socioeconômicas.

Assim, ao pensar sobre as trajetórias juvenis, é importante considerar as mudanças sociais e econômicas que, em alguma medida, afetaram todos os grupos sociais nas últimas décadas e têm causado nas novas gerações impactos profundos, uma vez que geraram uma erosão dos marcos de referência, até antes estáveis, em relação aos processos de socialização e transição. As transformações no mercado de trabalho (flexibilização e precarização) e novas formas de organização familiar “enfraqueceram as referências culturais que serviam de fio condutor biográfico às trajetórias individuais. Esse fato teria pressionado os jovens a fazerem um uso ‘ativo’ de sua agência individual para inventar novos caminhos, criar novos estilos de vida” (Pais *et al.*, 2005, p. 113).

Dessa forma, as experiências juvenis devem ser compreendidas diante de múltiplas filiações identitárias e das necessidades que os jovens têm de gerir no cotidiano suas pertencas e participações nos diversos mundos sociais. O modo como os jovens constroem suas experiências apontam muito mais para a experimentação, comunicação e encontros do que para papéis sociais prescritos. Suas trajetórias e sociabilidades entrelaçam os contextos sociais a partir de suas vivências biográficas (Pais *et al.*, 2005).

1.2 CONDIÇÃO JUVENIL, TRABALHO E EDUCAÇÃO

Serão apresentadas aqui algumas reflexões sobre trabalho, educação e juventudes, considerando que esse tripé é central na proposta do Programa Jovem Aprendiz. Para Raitz e Baldissera (2012), nos últimos anos esse tripé tem se tornado objeto de pesquisas, despertando interesses em se conhecer como vivem os jovens e propor meios para minimizar os problemas enfrentados por eles em sua inserção, permanência e valorização no mercado trabalho.

Assim, será feita uma breve contextualização sobre a perspectiva de trabalho adotada nesta pesquisa. Ao longo da história da atividade humana e de sua luta por sobrevivência, dignidade e humanidade, o trabalho tem sido vital, pois é uma realização essencialmente humana, por meio da qual homens e mulheres distinguem-se dos animais, por terem consciência de sua ação. Para Antunes (2009), ancorado na teoria marxista, o trabalho medeia a relação entre homem e natureza, o que é ponto de partida para a constituição histórica e social do ser humano. Dessa forma, o trabalho é entendido como uma atividade autogovernada que produz a humanização do homem. É a partir da leitura do materialismo histórico dialético que compreende-se a categoria trabalho apresentada neste estudo.

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. (Marx, 1996, p. 297).

A partir dessa citação de Marx evidencia-se o trabalho como força produtiva, que representa o poder de transformação da natureza pelo trabalho. Para Harvey (2013) ancorado em Marx, o trabalho é uma atividade orientada para um fim, que é a produção de valores de uso, ou seja, a satisfação das necessidades humanas.

Contudo, se por um lado o trabalho pode ser considerado um momento fundador da vida humana, por outro, na sociedade capitalista ele foi transformado em trabalho assalariado, alienado, fetichizado, tendo sido convertido em mero meio de subsistência. A força de trabalho também se transforma em mercadoria, cujo propósito é valorizar o capital. O trabalho assume, então, no capitalismo, uma dupla dimensão: ao mesmo tempo cria e subordina, emancipa e aliena, humaniza e degrada, gera autonomia e sujeição, libera e escraviza (Antunes, 2009).

Na sociedade capitalista industrial, a partir do século XVIII, o trabalho adota a forma de emprego ou trabalho assalariado e assume o caráter de sustento material [...]. Com a transformação do trabalho em mercadoria, também a natureza e o ser humano foram objetivados pautados dentro de um paradigma mecanicista. (Coutinho & Silva, 2011, p. 211)⁴.

Para Coutinho & Silva (2011), este paradigma mecanicista do trabalho ganhou força a partir do século XX e fez emergir uma nova organização produtiva: o taylorismo-fordismo. Os sistemas de produção taylorista/fordista foram responsáveis por racionalizar e dividir o processo de trabalho, tendo como objetivo o aumento da produção e do lucro. Os sistemas gerenciais também foram re-organizados, a fim de garantir a disciplina e o controle do tempo das atividades desenvolvidas pelos trabalhadores (Heloani, 2003).

Estas transformações no campo laboral ficaram mais evidentes nas últimas duas décadas do século XX, no contexto da chamada ‘crise estrutural do capital’, onde se restringiu o papel regulador do Estado e do modelo de produção taylorista-fordista por um modelo neoliberal, baseado na acumulação flexível. Dessa forma, ao longo da história, o trabalho assumiu diferentes configurações e estabeleceu novas relações entre as dimensões objetivas e subjetivas na vida dos sujeitos (Coutinho & Silva, 2011).

⁴En la sociedad capitalista industrial, a partir del siglo XVIII, el trabajo adopta la forma de empleo, o trabajo assalariado y assume el carácter de sustento material. [...]. Con la transformación del trabajo en mercancía, también la naturaleza y el ser humano fueron objetivados dentro de un paradigma mecanicista. Ya en el inicio del siglo XX, a partir de esta concepción mecanicista.

Antunes (2009) entende que a crise estrutural do capitalismo, ocorrida no final da década de 1960 e início dos anos 1970, implementou um processo de reestruturação em escala global do capital, visando à recuperação de seu padrão de acumulação, e reverberou na implementação de “novas e velhas modalidades de trabalho, com o objetivo de recuperar as formas econômicas, políticas e ideológicas da dominação burguesa” (Antunes, 2009, p. 49).

Assim, uma das estratégias do sistema capitalista, em face dessa crise, foi de reestruturar a produção, que passou a ser cada vez mais fragmentada, precarizada e flexibilizada. O desemprego, a precarização, o subemprego e os processos de flexibilização do trabalho, nesse contexto, são facetas perversas das transformações oriundas da crise estrutural do capital.

Para Pochmann e Antunes (2008, p. 6), o capitalismo brasileiro, após a reestruturação econômica, passou a combinar diferentes processos: desemprego, precarização e “mutações sociotécnicas no processo produtivo e na organização do controle social do trabalho”.

Como assinalado, um dos aspectos dessa reestruturação econômica foi o desemprego, que nos anos noventa do século passado até meados dos anos 2000 atingiu os níveis mais altos da sua história no país (Antunes & Pochmann, 2008). No entanto, na atualidade observa-se uma realidade diferente. Dados da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio (PNAD, 2013) informam que o desemprego reduziu drasticamente, mas é importante considerar, assim como apontam Coutinho & Silva (2011), as particularidades do Brasil, que sempre conviveu concomitantemente com diferentes realidades de economia formal e informal.

O fenômeno do desemprego assume características próprias em cada país. Em países periféricos como o Brasil, este vai se combinar com as peculiaridades de um mercado de trabalho, que, como temos assinalado o emprego formal sempre conviveu com a economia informal. No caso brasileiro, a implementação da reestruturação produtiva e a adoção de políticas públicas de corte neoliberal, como o incremento das privatizações e a desregulação da economia, são intensificadas durante a década de noventa, em um momento marcado pela ausência de

crescimento econômico. (Coutinho & Silva, 2011, p. 215)⁵.

As mudanças ocorridas com a reestruturação produtiva culminaram também em processos de precarização do trabalho. Leite (2008, p. 9) compreende a precarização como um processo de deterioração das condições de trabalho. “Há precarização quando um determinado tipo de trabalho se deteriora seja no que se refere aos rendimentos auferidos, seja no que respeita aos direitos trabalhistas que eles implicam, seja ainda em relação à estabilidade, ou às características do vínculo empregatício”. Para a autora, as novas formas de inserção ocupacional e suas reconfigurações em relação às condições predominantes até os anos 1970 do século passado têm gerado um mercado de trabalho precarizado.

Nesta perspectiva, Knowles (2014, p. 306) compreende que a “precariedade refere-se às diferentes formas em que o risco é deslocado dos órgãos públicos e do mercado para as condições pessoais de vida de cada trabalhador e sua família”. Assim, este conjunto de transformações ocorridas no trabalho e os processos de precarização afetaram não somente as dimensões objetivas e materiais, mas, sobretudo as dimensões subjetivas dos trabalhadores e trabalhadoras (Coutinho & Silva, 2011; Antunes, 2000).

Neste sentido, os modos de ser dos sujeitos trabalhadores também passaram por mutações e paradoxos, e os sentidos e significados atribuídos ao trabalho também se transformaram. Nesta perspectiva, Zanella(2005), a partir da leitura da psicologia histórico-cultural, nos diz que:

[...] é através da atividade humana que o ser humano transforma o contexto social no qual se insere e nesse processo constitui a si mesmo como sujeito, ou seja, constitui o seu psiquismo. A história do desenvolvimento da sociedade e de

⁵ El fenómeno del desempleo asume características propias en cada país. En países periféricos, como Brasil, este va a combinarse con las peculiaridades de un mercado de trabajo, en el que, como hemos señalado, el empleo formal siempre convivió con la economía informal. En el caso brasileño, la implementación de la reestructuración productiva y la adopción de políticas públicas de corte neoliberal, como el incremento de las privatizaciones y la desregularización de la economía, son intensificadas durante la década de los noventa, en un momento marcado por la ausencia de crecimiento económico.

cada pessoa, portanto, está diretamente relacionada às transformações da atividade humana e dos motivos que a impulsionam. (Zanella, 2005, p. 101).

Vygotski (1992), ao elaborar sua teoria sobre pensamento e palavra, ressalta a importância das dimensões do significado e do sentido para o campo conceitual da psicologia histórico-cultural. Para o autor, o significado é uma espécie de microcosmos da consciência humana, sendo um meio elementar de reflexo da realidade. Dessa forma, o significado não se limita a designar um objeto determinado, mas estabelece um sistema de conexões e relações. Não obstante, outro aspecto funcional da palavra e sua atribuição a um objeto e seu significado é relativo ao sentido da palavra. O sentido é entendido como um significado interior que o falante constrói e que constitui o subtexto da expressão.

Assim, a psicologia histórico-cultural compreende o significado como um componente generalizável da palavra que permite a comunicação humana e é compartilhado socialmente, no entanto, não é imutável, por ser uma produção histórica e social. Já o sentido é entendido na forma singular que o sujeito, de acordo, com suas necessidades e emoções, compreende sua realidade. Sendo a soma de todos os eventos psicológicos evocados em nossa consciência e indo além da palavra, pois considera também seu contexto de produção (Tolfo, Coutinho, Baasch & Cugnier, 2011).

Ao discutir significado e sentido, é preciso compreendê-los como constituídos pela unidade contraditória do simbólico e do emocional. Dessa forma, na perspectiva de melhor compreender o sujeito, os significados constituem o ponto de partida: sabe-se que eles contêm mais do que aparentam e que, por meio de um trabalho de análise e interpretação, pode-se caminhar para as zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido. Afirma-se, assim, que o sentido é muito mais amplo que o significado, pois o primeiro constitui a articulação dos eventos psicológicos que o sujeito produz frente a uma realidade. (Aguiar & Ozella⁶, 2006, p. 227).

⁶ Autores ancorados na perspectiva histórico-cultural.

Assim, pode-se dizer que os sentidos atribuídos ao trabalho e às formas de ser trabalhador – e destacam-se aqui as formas de ser jovem trabalhador – passaram por grandes mudanças na contemporaneidade. Os jovens foram afetados substancialmente, uma vez que foram expostos às inseguranças promovidas por tais transformações.

Essas transformações, também se fazem presentes na transição dos jovens entre escola e trabalho, pois se a escolaridade antes dava aos jovens alguma possibilidade de ascensão social, agora se torna uma necessidade básica, não garantindo uma inserção produtiva em condições de dignidade (Frigotto, 2002).

No Brasil, duas características muito importantes particularizam essas dimensões do processo de transição: a escolar e a profissional. Em primeiro lugar, os indivíduos ingressam muito cedo no trabalho, o que torna as trajetórias ocupacional e escolar largamente conviventes para a maioria dos adolescentes e jovens — e, por que não dizer, em muitos casos, também para as crianças. [...] Dessa forma, o ingresso no mercado de trabalho — momento decisivo no processo de transição para a vida adulta — não apenas parece antecipado pelo engajamento laboral de crianças e adolescentes, como apresenta uma importante defasagem com respeito ao alvo de aquisição de credenciais escolares adequadas (Guimarães, 2005, p. 3).

Corrochano e Nakano (2009), em pesquisa ‘estado da arte’ sobre a produção acadêmica de teses e dissertações sobre os temas ‘jovens’ e ‘trabalho’, relatam que as pesquisas envolvendo essas temáticas representam um conjunto diversificado que relacionam o jovem estudante ao trabalho. Forma-se, assim, a ‘tríade’ juventude, trabalho e educação. O número de estudos nos últimos anos tem crescido consideravelmente e consolidado essa área de pesquisa no Brasil. Para as autoras, a tendência de compreender o jovem e suas múltiplas relações com o trabalho nas pesquisas é diversa daquela apresentada no período (1980-1998) no campo da educação, que concentrava pesquisas sobre juventude e escolarização. As atuais pesquisas têm ultrapassado os muros escolares para estudar as complexas relações do jovem com o trabalho, considerando as transformações nesse campo e as experiências

concretas de crianças e jovens diante um cenário de desemprego, precarização e as ações públicas diante de tal conjuntura.

A questão da educação é um tema que permeia as discussões em torno do trabalho dos jovens, seja pela evasão escolar, quando muitos jovens deixam a escola para trabalhar, seja pela concepção de educação para o trabalho, isto é, formadora de mão de obra. Nesse sentido, Frigotto ressalta que os processos educacionais:

[...] podem — e o têm realizado de forma imperativa — de reforçar as relações sociais capitalistas que subordinam o trabalho, os bens da natureza, a ciência e a tecnologia como propriedade privada, valores de troca e a consequente alienação e exclusão de milhões de seres humanos da vida digna ou de sua radical transformação. Os processos educacionais têm o mercado e o capital como medida de tudo, em função do privilégio de poucos. (Frigotto, 2002, pp. 23-24)

Segundo Guzzo (2005), a sociedade organizada no modo de produção capitalista tem mercantilizado as relações humanas, de modo que o homem, ao vender sua força de trabalho, transforma-se em fator de produção, habilitando, assim, trabalhadores social e ideologicamente para servir ao capital. Frigotto (2002) ressalta que a educação, desse modo, adquire um sentido instrumental, expressando o “mito” da empregabilidade.

Frigotto (2004) ainda afirma que, no contexto de educação para o trabalho, instaura-se nos planos pedagógicos e culturais uma ideologia do capitalismo flexível. “Uma ideologia que aumenta na medida em que efetiva a interiorização ou subjetivação de que o problema depende de cada um, e não das estruturas sociais, das relações de poder” (Frigotto, 2004, p. 197).

Vale salientar, corroborando com Silva (2011, p. 6), que a discussão colocada não é apenas a da formação profissional diante das precariedades do mercado de trabalho, discute-se “a aquisição da reprodução ampliada e intensiva do capital a partir da incorporação de novas tecnologias e novas formas de organização do trabalho”. Desse modo, as transformações no campo do trabalho afetam as concepções dos jovens sobre sua inserção e situação profissional e/ou de trabalho.

Guimarães (2005), ao analisar informações de uma pesquisa realizada com jovens na cidade de São Paulo, observou que o trabalho

foi um tema amplamente presente nas preocupações e nos interesses dos jovens, destacando-se como um tema que afligia a juventude brasileira. Corroborando a pesquisa de Guimaraes (2005), uma pesquisa elaborada pela Secretaria Nacional da Juventude sobre perfil e opinião dos jovens brasileiros (2013)⁷ atualiza alguns dados importantes sobre a condição juvenil no Brasil, destacando que o trabalho, após segurança pública, é o tema que mais preocupa os jovens na atualidade.

Para Pochmann (2002), a juventude é o público que mais sofre com as mudanças ocorridas no mercado de trabalho. Embora as taxas de desemprego em nível nacional tenham diminuído drasticamente nos últimos anos, esse público ainda enfrenta dificuldades de inserção, estando exposto a situações de desemprego e/ou de trabalho precarizado.

Em pesquisas divulgadas pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE, 2010/2011) sobre emprego e desemprego, os jovens representam 45,5% dos desempregados no Brasil, o que compreende quase metade de todos os desempregados do país. Dubar (2012 p. 356) ainda evidencia “que em quase todo o mundo os empregos dos jovens são marcados pela precariedade, por baixos salários e falta de qualquer perspectiva de carreira”.

Segundo o diagnóstico elaborado pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), o desemprego juvenil tem características específicas e, mesmo em situações de crescimento econômico, permanece mais alto se comparado ao desemprego dos adultos. A PNAD (2013) mostra que quanto maior a faixa de idade, menor é o desemprego. A taxa entre 15 e 17 anos ficou em 21% de desempregados; entre os jovens de 18 a 24 anos, foi de 13,2%; entre 25 e 49 anos, caiu para 4,8%, atingindo 2,2% para a faixa de 50 anos ou mais. O desemprego juvenil é quase três vezes maior que a taxa de desemprego adulto.

A pesquisa elaborada pela Secretaria Nacional da Juventude (2013), sobre perfil e opinião dos jovens brasileiros anteriormente referida, destaca que os jovens brasileiros podem ser considerados jovens trabalhadores: 74% deles estão trabalhando e/ou procurando trabalho, 14% ainda conciliam trabalho e estudo e 40% trabalham e não estudam. Essa relação, contudo, se diferencia enormemente conforme a idade; enquanto 65% dos jovens de 15 a 17 anos estão estudando e apenas 16% trabalhando, no segmento entre 25 e 29 anos a equação se

⁷Secretaria Nacional da Juventude (2013). Recuperado em 10 agosto, 2013, de http://www.juventude.gov.br/noticias/arquivos/pesquisa_juventude

inverte: mais de 70% estão trabalhando ou procurando trabalho, enquanto apenas 12% ainda estudam.

Essa pesquisa mostra que o trabalho faz ou fez parte da experiência de vida de quatro em cada cinco jovens brasileiros. É o que leva muitos pesquisadores que se dedicam ao tema, como Sposito (2004), Abramo (1997), Corrochano (2012) e Novaes (2004), entre outros, a afirmar que a juventude brasileira é uma juventude trabalhadora, ou que o trabalho também constitui a juventude no Brasil.

O fato de a juventude brasileira ser uma juventude trabalhadora faz com que a relação dos jovens com o mercado de trabalho e com o mundo escolar se desenvolva por percursos que nem sempre são lineares e contínuos e apresentam situações muito peculiares. Essas questões mostram-se complexas e apontam a necessidade de pensar políticas públicas:

[...] que enfrentem o plano conjuntural, emergenciais, atentando para a particularidade e a diversidade dos grupos de jovens inseridos precocemente no mundo do trabalho, e, ao mesmo tempo, discernindo para mudanças ou reformas estruturais que produzam a desigualdade social. (Frigotto, 2004, p. 205)

Neste sentido, Novaes (2004) reflete que as políticas públicas devem focar uma dimensão realizadora e um novo casamento entre educação e trabalho que não signifique apenas seu adestramento para o mercado, tendo espaço para os medos, angústias e aspirações dos jovens.

1.3 JUVENTUDES E TRABALHO: INICIATIVAS PÚBLICAS NO BRASIL

Se o termo juventudes é polissêmico e reverbera um conjunto amplo de possibilidades e pluralidades, pensar em políticas públicas para as juventudes se transforma em uma tarefa difícil, tendo em vista as grandes diferenças que envolvem a vivência da condição juvenil em diferentes tempos, espaços e territórios.

Quando consideramos as ações públicas destinadas aos jovens no Brasil, presencia-se uma ampliação de iniciativas na esfera

governamental e da sociedade civil nos últimos anos. Não cabe aqui, frente ao recorte desta dissertação, aprofundar as discussões sobre tais iniciativas, mas serão feitos breves apontamentos sobre os cenários que envolvem a criação/consolidação das discussões em torno das políticas públicas para a juventude, enfatizando aquelas destinadas aos jovens no campo do trabalho.

Sposito & Carrano (2007) indicam que existe no Brasil uma lacuna em relação às políticas públicas para os jovens. Os autores afirmam que no país não existem políticas públicas, mas ações e/ou iniciativas nesse campo. Pode-se afirmar que os esforços para incluir a juventude na agenda pública e política são recentes, uma vez que esta foi introduzida no campo da agenda social, principalmente, a partir dos anos 1990, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), mediante ações governamentais e crescimento significativo de organizações não governamentais e instituições beneficentes que passaram a atender jovens considerados em situação de risco social.

Com relação às políticas públicas, Abramo (2007) ressalta que no Brasil nunca houve uma tradição de políticas especificamente destinadas aos jovens, para além da educação formal e com alvo diferenciado do das crianças. Faz-se importante destacar que as políticas públicas para a juventude assumem este status somente a partir do governo Lula, em 2002, antes, existiam vários programas e ações ministeriais isoladas, não havia um plano conjunto e ordenado de políticas (Sposito&Carrano, 2007).

Novaes (2007) apresenta um breve histórico sobre como as iniciativas públicas para a juventude começaram a se efetivar no Brasil, principalmente a partir do governo Lula. Prova dos esforços governamentais desse governo foi a promulgação de uma medida provisória, anunciada no dia 1º de fevereiro de 2005 e que passou a considerar todos os jovens brasileiros, de 15 a 29 anos, potencialmente beneficiários da Política Nacional de Juventude. Estas iniciativas foram consolidando-se a partir de medidas para construção de um Plano Nacional de Juventude e do Estatuto da Juventude, este último aprovado no ano de 2013, no governo da presidenta Dilma Rousseff.

Sposito&Carrano (2007), com base em Abad (2002), evidenciam que as políticas para juventude no Brasil, seguem uma evolução histórica das políticas na América Latina, sendo determinadas pelos problemas de exclusão e os desafios de integrar os jovens no mundo adulto. Os autores estabelecem periodizações em torno de quatro distintos modelos de políticas de juventude:

- a) A ampliação da educação e o uso do tempo livre (entre 1950 e 1980);
- b) O controle social de setores juvenis mobilizados (entre 1970 e 1985);
- c) O enfrentamento da pobreza e a prevenção do delito (entre 1985 e 2000);
- d) A inserção laboral de jovens excluídos (entre 1990 e 2000).

Nesta perspectiva, Leite (2003) localiza na década de 1990 o surgimento de uma nova tendência de análise das juventudes. A autora evidencia que o jovem, nesse momento histórico, passa a ser visto como perigoso ou como problema social, sendo alvo de diferentes ações públicas, entre elas ações destinadas à sua inserção no mercado de trabalho. As ações destinadas ao campo do trabalho juvenil foram concebidas no sentido de afastar o jovem de situações de violência e marginalidade. “A tendência sempre foi a de imprimir um olhar negativo em direção ao trabalho juvenil, afastando-o do campo dos direitos, para aproximá-lo de uma visão do jovem trabalhador como vítima passiva da miséria e da exclusão” (Leite, 2003, p. 157).

Vale problematizar que a situação dos jovens no mercado de trabalho era voltada, sobretudo, para um ideário de jovem perigoso, sendo seu tempo livre também considerado um dispositivo de periculosidade; assim, ele precisava estar ocupado para que não se tornasse vítima ou agente de violência. O trabalho, longe de ser visto como um direito dos jovens, foi vinculado como parte do processo de redução da violência (Leite, 2003).

Outro fato da década de 1990, merecedor de atenção, foi a preocupação do Estado em coibir o trabalho infantil. Corrochano (2012) reflete que, a partir da promulgação do ECA, as lutas e ações do Estado se voltaram para o afastamento de crianças e adolescentes do mercado de trabalho. Embora reconheça a importância dessa ação, a autora destaca o obscurecimento, nesse contexto, das situações de jovens que tinham idade legal para trabalhar, bem como, ações de incentivo à inserção de jovens no campo do trabalho, enfatizando que essas ações restringiram-se ao âmbito da qualificação profissional.

O entrelaçamento de políticas públicas para jovens que integram a ideia de educação e trabalho ganha maior evidência neste cenário, muito embora já houvesse uma preocupação em relação à profissionalização desde a década de 1960, com a criação de ações

públicas para tal fim. Essas ações, no entanto, eram restritas, e não destinadas prioritariamente aos jovens (Abramo, 2007).

De acordo com o Guia de Políticas para Juventude (2006) algumas das principais iniciativas no campo do trabalho para os jovens no Brasil são:

a) Programa de Integração de Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), b) Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE), c) Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), d) Programa Pronaf Jovem, e) Programa Escola de Fábrica.

Faz-se aqui um breve destaque para o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE), criado em 2003, com o objetivo de reforçar a qualificação socioprofissional para assegurar a inclusão social e a inserção do jovem no mercado de trabalho. O PNPE atende jovens de 16 a 24 anos, desempregados e integrantes de famílias com renda mensal per capita de até meio salário mínimo. Pessoas com deficiência, mulheres, afrodescendentes, indígenas e ex-presidiários têm prioridade no atendimento.

O PNPE é composto por três modalidades, entre elas, o Consórcio Social da Juventude, o Empreendedorismo Juvenil e o Jovem Aprendiz. O programa Jovem Aprendiz, que integra o Programa Nacional de Estimulo ao Primeiro Emprego, que é foco desta investigação, será discutido mais adiante.

É importante fazer um destaque em relação à questão da qualificação profissional que está amplamente presente no rol das pesquisas, ações e políticas públicas destinadas aos jovens. Frigotto, Ciavatta & Ramos (2005) entendem que os programas de qualificação profissional devem ser vistos a partir de um olhar crítico, pois não se pode tomar a qualificação profissional como uma política compensatória na ausência de uma educação básica de qualidade.

O fundamento que esteve na origem da educação profissional no início do século passado foi o de: formar mão de obra necessária ao desenvolvimento econômico e educar psicofisicamente os jovens trabalhadores para a divisão social do trabalho. (Frigotto *et al.*, 2005, p. 6).

Frente à precariedade educacional, alto nível de desemprego, subemprego, flexibilização ou precarização das relações de trabalho,

Frigotto *et al.* (2005) e Pochmann (2004) enfatizam ser necessário ampliar o debate sobre os pressupostos da formulação de políticas públicas de geração de trabalho e renda para os jovens, trazendo como questionamento a possibilidade, por exemplo, de retardar ou não o ingresso do jovem no mercado de trabalho, a partir de políticas de transferência de renda condicionada.

A questão é: deve-se retardar a entrada dos adolescentes e jovens no mercado de trabalho — e com isso dar prioridade à sua sociabilidade, educação e formação profissional, reservando ainda os escassos empregos para os adultos — ou facilitar a inserção profissional de adolescentes de baixa renda a partir dos 16 anos, propiciando-lhes condições de gerar renda para suas famílias e para sua permanência na escola?(Frigotto *et al.*, 2005, p. 1103).

Essa questão, colocada por Frigotto *et al.* (2005), é complexa e certamente não têm uma resposta única e fácil, mas nos inspira para problematizarmos a inserção dos jovens no trabalho e, sobretudo, para pensarmos os programas voltados para essa inserção, como o programa Jovem Aprendiz.

Vale salientar ainda que o reconhecimento do trabalho como um direito dos jovens deve ser acompanhado da compreensão de não vê-lo vinculado ao processo de redução dos índices de violência. São necessárias políticas públicas que enfrentem o plano conjuntural, atentando para a diversidade dos grupos de jovens inseridos precocemente no mundo do trabalho. Ao mesmo tempo, essas políticas devem encaminhar mudanças ou reformas estruturais no sentido da superação da desigualdade social (Novaes, 2004). As políticas públicas devem ser compreendidas como “um conjunto amplo de possibilidades e espaços de geração de trabalho e renda, garantindo aos diferentes segmentos juvenis o acesso a efetivas condições de escolha a partir de suas próprias trajetórias e cenários de vivência” (Branco, 2005, p. 143).

1.3.1 O Programa Jovem Aprendiz

Entre os programas destinados à inserção de jovens no mercado de trabalho, encontra-se o Programa Jovem Aprendiz, que faz parte de

uma política pública de incentivo ao ingresso de jovens no mercado de trabalho. Para o Ministério do Trabalho e Emprego, o Programa Jovem Aprendiz constitui uma das modalidades do Programa Nacional de Incentivo ao Primeiro Emprego (PNPE). A Lei nº 10.097/2000 trata da aprendizagem e, inicialmente, buscava a inserção profissional de jovens com idades entre 14 e 18 anos. Somente em 2005, com a Lei nº 11.180, é que foi alterada a faixa etária, permitindo que jovens de 14 a 24 anos fizessem parte do Programa.

A lei 10.097/2000 ainda obriga toda empresa/estabelecimento que tenha no mínimo sete funcionários empregados a contratar de 5 a 15% de funcionários jovens aprendizes, entre 14 e 24 anos, em um contrato especial com duração mínima de 12 meses até no máximo dois anos. A contratação de aprendizes é facultativa para empresas/estabelecimentos considerados microempresas (ME). Os jovens beneficiados por essa Lei são contratados como aprendizes de ofício, denominação prevista na Classificação Brasileira de Ocupações – CBO do Ministério do Trabalho e Emprego. Esse jovem aprendiz, além de cumprir horas de trabalho na empresa, deve, necessariamente, estar cursando um programa de aprendizagem de nível básico ou técnico referente à função que exerce na empresa, além da escola, e, em muitos casos, essa aprendizagem ocorre em organizações não governamentais.

Silva & Oliveira (2007) apontam que, especialmente nas duas últimas décadas, o Estado tem transferido a tarefa de educar e criar condições de pleno emprego para organizações não governamentais: “Abandonou-se a meta de se construírem políticas sociais universais, em relação a direitos sociais e não à filantropia” (Silva & Oliveira, 2007, p. 34). Os programas de aprendizagem delegados a organizações filantrópicas muitas vezes carecem de estrutura material e humana para atender às demandas dos jovens (Corrochano, 2012).

O Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Constituição do Sujeito (NETCOS), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), tem realizado, ao longo dos últimos anos, pesquisas que abordam o trabalho em diferentes contextos. Uma dessas pesquisas foi o trabalho de mestrado de Borges (2010), que traz importantes contribuições para pensar o Programa Jovem Aprendiz a partir dos sentidos construídos pelos próprios jovens participantes e reflete criticamente sobre o Programa, que se preocupa com a inserção laboral de uma forma focalizada e esquece de pensar esse jovem para além do contrato de aprendizagem, favorecendo que volte a uma situação de desemprego futuro.

Destaca-se também a pesquisa de Corrochano (2012) que, em sua tese de doutoramento, analisou as trajetórias de jovens que participaram do Programa Bolsa Trabalho na cidade de São Paulo, apontando que a maior parte dos jovens participantes de sua pesquisa, após um ano ou mais de sua saída do Programa, permanecia em situação de desemprego e/ou realizando trabalhos informais em situação de precariedade. Isso demonstra a complexidade da situação da inserção e permanência dos jovens no mercado de trabalho. A pesquisa de Jardim (2009), sobre desalento em São Paulo, também apresenta importantes contribuições para pensar como os jovens vivenciam o desemprego. Além disso, as pesquisas de Silva (2004), Raitz (2003) e D'ávila (2014) são elucidativas para pensar a situação de jovens universitários egressos e as múltiplas relações que entrelaçam as juventudes, educação e o trabalho na contemporaneidade.

1.3.2 A questão da inserção

Visto que grande parte das iniciativas públicas no campo do trabalho para jovens trata da inserção profissional, antes de prosseguirmos é necessário discutir tal tema.

Silva (2004), Borges (2010), Alves (2008), Dubar (2001), Pochmann (2001) e D'ávila (2014) são apenas alguns dos autores que têm se proposto a investigar e problematizar a inserção de jovens no campo do trabalho. É principalmente nas décadas de sessenta e setenta do século passado que se começa a ampliar o conjunto de medidas no âmbito das políticas de emprego, educação e formação para os jovens.

Para Pochmann (1998), a inserção profissional se define pela passagem de uma situação de inatividade, caracterizada pela vivência familiar e escolar, para uma situação de atividade, caracterizada pelo emprego ou desemprego. Esta inserção compreende: a) saída da escola, b) o encontro de um emprego e c) a constituição de uma família. Alves (2008) aponta que, em uma primeira aproximação, podemos designar a inserção profissional como uma passagem do sistema educação/formação para o sistema de emprego, no entanto, há uma multiplicidade de expressões utilizadas como: entrada na vida ativa, transição profissional, transição da escola para o trabalho, entrada no trabalho ou entrada no emprego. Do ponto de vista semântico, essas designações se equivalem, embora, a sua utilização e frequência se diferenciem.

No entanto, vale destacar que o conceito de inserção deve ser problematizado, pois esta 'passagem' do jovem para o mercado de trabalho na contemporaneidade não acontece de forma tão linear e homogênea.

Fazendo um levantamento dos usos dessas denominações, Alves (2008) evidencia que elas foram utilizadas em diferentes momentos históricos, sendo possível verificar que a expressão 'entrada na vida ativa' surge na França, no campo da psicologia nos anos 1970, a partir dos estudos de Nicole Drancourt (1996). Essa expressão foi progressivamente substituída pelo termo 'inserção profissional'. Nos anos 1970, as denominações 'entrada no trabalho' (*entrytwork*) aparecem na literatura anglo-saxônica. Posteriormente, esta expressão também foi trocada por 'transição para o trabalho' (*transitiontwork*). O que pode ser observado dos usos dessas expressões é que ambas utilizam a palavra 'entrada', esta, por sua vez, expressa uma ideia de começo, início, princípio da vida ativa e/ou de trabalho.

'Entrada na vida ativa' e 'entrada no trabalho' são, assim, expressões que, à primeira vista, designam o mesmo fenômeno: a passagem do sistema educativo para o sistema de trabalho e emprego. No entanto, diferenciam-se na forma como constroem seu objeto de estudo, pois a primeira reflete sobre as condições diante do trabalho com que os jovens são confrontados depois de darem por terminada a sua formação inicial. Já a segunda analisa os diferentes processos de socialização profissional (Alves, 2008).

Dubar (2001) destaca que a 'transição' do jovem para o trabalho, nem sempre foi considerada um problema sociológico, ressaltando que, durante muito tempo, a transição da escola para o trabalho, para uma grande maioria dos jovens, ocorria sem grandes percalços, sobretudo, em se tratando de meninos e meninas de camadas populares. A inserção passa a assumir um caráter problemático frente às dificuldades encontradas por muitos jovens para conseguir um trabalho e iniciar sua vida profissional (Alves, 2008).

As transformações ocorridas no campo laboral fizeram com que a inserção no trabalho assumisse novos contornos, sendo impossível pensá-la a partir de uma ótica linear. Dubar (2001), a partir de estudos da sociedade francesa, aponta algumas dessas transformações:

- 1) No contexto de declínio da aprendizagem, durante o século XIX;

- 2) A ideia de todos na escola, que marcará a história específica de políticas públicas (e seus atores) na França, em particular ao longo dos anos trinta;
- 3) O cenário econômico de ‘crise’, de meados dos anos 1970 e 1980, que gerou transformação profundas nos empregos, gestão (flexibilidade), políticas públicas de formação econômica, profissional e regulação do mercado de trabalho (inflação competitiva e gestão social de desemprego)
- 4) Novos procedimentos operacionais de qualificação em favor de padrões de recrutamento com base em habilidades, envolvendo a concorrência aos postos de trabalho que se tornaram mais escassos, precários e com maior seletividade do mercado de trabalho, levando incerteza e complexidade ao que hoje se chama de ‘inserção dos jovens’.

Dessa forma, pensar as dificuldades enfrentadas pelos jovens na passagem para o campo laboral tem repercussões sobre o acesso ao estatuto de cidadão de pleno direito, o qual é conferido por certa inscrição na sociedade salarial, além do adiamento na entrada da vida adulta e do prolongamento da juventude. A inserção profissional, desta forma, “remete para um campo semântico complexo onde se inter-relacionam as várias dimensões da noção de integração e onde falar de inserção profissional dos jovens é falar, simultaneamente, da sua integração econômica, social, cívica e simbólica” (Alves, 2008, p. 6).

Silva (2004) reforça a importância de contextualizar historicamente a inserção, pois, do contrário, perde-se seu caráter dinâmico. Neste sentido, a inserção, não pode ser uma definição apriorística, uma vez que é uma construção social e deve ser entendida a partir das relações sociais que a constituem. “Apesar do grande número de estudos a ‘inserção profissional continua a ser, ainda hoje, uma noção fluída e incerta” (Alves, 2008, p. 1).

As escolhas teóricas expostas brevemente neste capítulo tiveram a intencionalidade de embasar as discussões e a compreensão sobre as trajetórias laborais dos jovens egressos do programa Jovem Aprendiz. Dessa forma, o entendimento sobre as juventudes em seu sentido plural em suas interações com trabalho, educação e as iniciativas públicas no Brasil, nos dão bases para iluminar o problema de pesquisa. Seguindo este caminho, apresenta-se a seguir o percurso metodológico utilizado para atingir os objetivos deste estudo.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Caminhante, são teus passos o caminho e nada mais; Caminhante, não há caminho, faz-se caminho ao andar. Ao andar se faz caminho, e ao voltar à vista atrás se vê a senda que nunca se voltará a pisar. (Antônio Machado - Poema XXIX de *Provérbios y Cantares – Campos de Castilla*, 1910).

O caminho metodológico seguido nesta investigação partiu de interesses, inquietações e desejos de conhecer-se como se constroem os sentidos sobre as trajetórias de egressos do Programa Jovem Aprendiz, compreendendo as multiplicidades e diversidades que tornam esta realidade ora homogênea, ora heterogênea.

Assim, o método foi compreendido nessa pesquisa como uma espécie de mapa de orientação, mas que permitiu espaços para desvios de rotas, recuos e fugas ao longo da caminhada, pois o caminho foi sendo construído, trilhado e partilhado com os sujeitos participantes da investigação. Dessa forma, reforço a ideia de Pais (2003, p. 51), quando destaca que o pesquisador deve ser um viajante e desenvolver a capacidade de ser flâneur, aquele que “passeia por entre a multidão, misturando-se nela, vagueando ao acaso, sem destino aparente, no fluxo e refluxo das massas de gente e acontecimentos”. Esse pesquisador viajante deve desenvolver um olhar e escutar atentamente as vicissitudes do campo, a fim de captar os pequenos e miúdos acontecimentos do dia a dia.

Pais (2003), ao usar como metáfora a arte impressionista, reforça a ideia de que, ao invés de traços fixos e rígidos que subjagam a realidade à precisão, o pesquisador deve usar pinceladas curtas, descontínuas, e aquarelas multicores, abrindo-se para as pluralidades e diversidades de seu campo de estudo.

A multiplicidade que envolve as ações humanas e relações sociais, segundo Minayo (2004), é algo em construção e apresenta-se de forma complexa, dinâmica e inacabada. Nesse sentido, esta pesquisa foi como um exercício ou um movimento de tentativas de compreensão da realidade vivida, sem absolutismos ou linearidades.

Deste modo, é necessário pensar no método da pesquisa, pois este reverbera diretamente na forma como será feita a investigação. Por essa razão, é uma tarefa que requer grande reflexão e cuidado, e sua escolha

também deve ser consonante com o referencial epistemológico escolhido. A psicologia histórico-cultural entende que o método não é um simples procedimento de busca de informações, é, sobretudo, produção de conhecimento:

A busca do método se converte em uma das tarefas de maior importância da investigação. O método [...] é ao mesmo tempo premissa e produto, ferramenta e resultado da investigação. [...] O método deve ser adequado ao objeto que se estuda. [...] O conhecimento do método e sua argumentação principal é a condição imprescindível para ter a possibilidade de entender todos os capítulos da sua história.⁸ (Vygotski, 1995, p. 28).

Para Vygotski (1995), a psicologia histórico-cultural não considera suficiente a mera descrição de fatos e exige uma explicação mais profunda que considere a historicidade e os diferentes movimentos e contradições presentes naquela realidade. Para o autor, o conhecimento se produz em uma relação dialética, em que cabem transformações, resistências, contradições, avanços e retrocessos.

O método, na psicologia histórico-cultural, fundamenta-se em contribuições do materialismo dialético, onde se busca uma unidade de análise por meio do pensamento vivo e concreto e entendendo os diferentes objetos de estudos como processos (em movimento), que são fruto de suas condições sociais, históricas e culturais.

O pesquisador, nessa perspectiva, assume também um lugar de fala, pois suas condições de existência (classe, raça, gênero, etnia, posição política etc.) estão presentes no processo de pesquisa. Dessa forma, não é possível admitir neutralidade, pois o pesquisador está implicado e atua sobre a realidade de sua investigação. Desse modo, compreendendo os movimentos dialéticos da realidade, esta pesquisa tem um caráter provisório e mutável.

⁸ La búsqueda del método se convierte en una de las tareas de mayor importancia de la investigación. El método, [...] es al mismo tiempo premissa y producto, herramienta y resultado de la investigación. [...]. El método ha de ser adecuado al objeto que se estudia. El conocimiento del método y su argumentación principal es la condición imprescindible para tener la posibilidad de entender todos los capítulos de su historia.

A pesquisa, foi pautada pelos parâmetros éticos vigentes no país, submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC (CEPSH) (ver. Anexo A). No contato com os participantes, utilizou-se Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, conforme modelo apresentado no Apêndice A.

O método utilizado nesta investigação foi a história oral, por considerar-se ela um meio para conhecer a historicidade dos sujeitos participantes da pesquisa, bem como suas trajetórias de vida de forma mais ampliada e contextualizada.

2.1 PROBLEMATIZANDO MINHA CONDIÇÃO ENQUANTO PESQUISADORA

Ao elaborar esta pesquisa, preocupe-me inicialmente com a perspectiva metodológica a ser adotada, buscando ferramentas que permitissem a escuta, trocas e valorização das experiências e da vida dos entrevistados, tendo a confiança do muito que se poderia produzir nos encontros possíveis com os sujeitos do estudo. Tendo no horizonte a perspectiva de que a escuta atenta das narrativas poderia também ser uma contribuição aos participantes da pesquisa.

Destaco aqui duas experiências que considero importantes nessa caminhada, uma vez, que tiveram grandes implicações para meu processo de pesquisar. No segundo semestre de 2013 participei de uma disciplina/seminário sobre história de vida e sua implicação em relação ao tema de pesquisa com a professora Dulce Helena Penna Soares e esta experiência foi importante para pensar a importância do trabalho nas diferentes dimensões da minha vida, bem como ajudou-me também a compreender a relação do meu tema de pesquisa a partir da minha própria história.

Já durante o primeiro semestre de 2014, participando de uma aula da graduação na disciplina da ênfase de psicologia social – processos comunitários e ações coletivas – apresentei meu projeto de pesquisa e, nessa disciplina, duas alunas que faziam estágio com jovens aprendizes relataram que alguns jovens traziam para elas dúvidas e angústias em relação ao futuro e que elas não sabiam o que responder, porque essas dúvidas também eram delas. Ao ouvir este relato, na minha experiência e ao longo das entrevistas, vi-me, em muitos momentos, em situação semelhante, identificando-me com os relatos dos jovens.

Assim, essas vivências e os caminhos e descaminhos dos jovens foram reveladores e evidenciadores da minha condição enquanto jovem pesquisadora e trabalhadora. Concordo, dessa forma, com Paulon (2005), que ressalta que as cenas vividas e observadas na aproximação com o campo têm uma permanente implicação sobre a história de vida do próprio pesquisador.

Neste sentido, as dificuldades vividas pelos jovens, no que tange o desemprego, a precarização e as incertezas do futuro são também minhas e são frutos de nossas condições objetivas e subjetivas de existência. Assim, destaco e problematizo aqui esses momentos, com o intuito de transformá-los em objetos de reflexão, reafirmando meu lugar e implicação no processo de pesquisar.

2.2 ESTUDO EXPLORATÓRIO

Bosi (2003) ressalta que, quanto mais o pesquisador entra em contato com o contexto histórico de seus depoentes, mais se configura a seus olhos o campo de significação que esses depoentes dão à sua realidade. Assim, para uma maior aproximação do campo, foi realizado um contato exploratório com uma jovem que participou do Programa Jovem Aprendiz.

Por se tratar de um estudo exploratório, foi realizada uma entrevista que buscou levantar informações sobre os percursos de trabalho e de vida da jovem, a fim de aprimorar questões conceituais do referencial teórico e metodológico.

A entrada em campo aconteceu no mês de outubro de 2013. Inicialmente foi realizado contato, por rede social, com a referida jovem, que aceitou fazer parte da pesquisa, e então foi realizada a entrevista em sua casa, em um município da Grande Florianópolis. Cecília⁹ residia na cidade de Chapecó, onde a conheci, mas havia se mudado há aproximadamente um ano, na época da entrevista, para um município da Grande Florianópolis. A participante foi informada dos objetivos da pesquisa e assinou termo de consentimento livre e esclarecido, assim também o fez a sua responsável. A entrevista foi gravada com o consentimento da participante. Destaca-se que essa entrevista exploratória foi importante para definir aspectos metodológicos e teóricos usados nas demais entrevistas. Cecília aceitou fazer parte das

⁹Nome fictício.

outras etapas da pesquisa e, por essa razão, questões relacionadas à sua história serão apresentada mais adiante, nos capítulos de análise.

2.3 ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE A PESQUISA COM HISTÓRIA ORAL

Não quero lhe falar meu grande amor das coisas que aprendi nos discos Quero lhe contar como eu vivi e tudo que aconteceu comigo, viver é melhor que sonhar e eu sei que o amor é uma coisa boa, mas também sei que qualquer canto é menor do que a vida de qualquer pessoa [...]. (Belchior. *Como nossos pais*).

A possibilidade de descobrir outros olhares e de conhecer como diferentes realidades são narradas e vividas, sempre me instigou. Contar histórias, de jovens, neste caso, é, em certa medida, desafiador, mas também importante no sentido de permitir que suas vozes sejam ouvidas, vozes essas, muitas vezes silenciadas e invisibilizadas no meio de tantas estatísticas que permeiam a vida dos jovens, como desemprego e violência, entre tantas outras. Contar suas traje(hist)órias foi um exercício de falar/escutar e fazer-se ouvir.

Desde os tempos remotos da história humana, homens e mulheres têm a necessidade de contar o vivido e conservar lembranças dos acontecimentos das suas vidas por meio de recitais míticos, narrativas, danças, pinturas, rituais etc. Essas formas simbólicas perpetuam memórias que, traduzidas em palavras, transmitem as experiências vividas. Por meio delas se pode acessar os momentos passados que permanecem, mesmo sem que deles se tome consciência como sendo motivos para o comportamento presente (Bosi, 2003).

Segundo Bosi (2003), a história como uma sucessão unilinear de diferentes acontecimentos, lutas de classes e tomadas de poder, como se aprende na escola, afasta, como se fossem de menor importância, os aspectos cotidianos, os microcomportamentos que são fundamentais para a psicologia social. A história liga-se apenas às continuidades temporais, às evoluções e às relações entre as coisas, já a memória, ela se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem e no objeto. Assim, a história dos velhos, negros, mulheres, trabalhadores manuais, jovens, camadas excluídas da história, ensinada nas escolas, tomam a

palavra, pois essa história que se aprende na escola não dá conta das vidas que se escondem atrás de episódios e acontecimentos (Bosi, 2003).

Nesta pesquisa, a história oral foi utilizada como um caminho para maior aproximação e aprofundamento do campo de estudo. Segundo Queiroz (1987, p. 275), relato oral, também chamado de história oral, é uma expressão ampla “que recobre uma quantidade de relatos a respeito de fatos não registrados por outro tipo de documentação, ou que, cuja documentação se quer completar”. A história oral pode ser colhida por meio de entrevistas e registra a experiência de um indivíduo ou de uma coletividade; tudo o que se narra oralmente é história, podendo ser a história de alguém ou de um grupo, podendo ser real ou mítica.

A história oral pode ser entendida como um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica, [...]) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de ou testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. Trata-se de estudar acontecimentos históricos, instituições, grupos sociais, categorias profissionais, movimentos etc. (Alberti, 1989, p. 52).

Neste sentido, para Portelli (1997), as fontes orais contam-nos não apenas sobre o que o povo fez, mas também sobre o que gostaria, acreditava e pensava fazer. A narrativa revela a estreita relação do narrador com sua história, buscando sentido no passado para dar forma às suas vidas dentro de um contexto histórico, sendo resultado de um projeto mútuo entre entrevistador e entrevistado.

A primeira coisa que torna a história oral diferente, portanto, é aquela que nos conta menos sobre eventos que sobre significados. Isso não implica que a história oral não tenha validade factual. Entrevistas sempre revelam eventos desconhecidos ou aspectos desconhecidos de eventos conhecidos: elas sempre lançam nova luz sobre áreas inexploradas da vida diária das classes não hegemônicas (Portelli, 1997, p. 31).

Para Matos e Senna (2011), a história oral, como método, reconhece que as trajetórias dos indivíduos e dos grupos merecem ser ouvidas, bem como devem ser conhecidas e respeitadas as especificidades de cada sociedade.

O trabalho com história oral exige do pesquisador um elevado respeito pelo outro, por suas opiniões, atitudes e posições, por sua visão de mundo, enfim. É essa visão de mundo que norteia seu depoimento e que imprime significados, aos fatos e acontecimentos narrados. (Alberti, 2013, p. 33).

Antes de prosseguir, destaco que nesta dissertação a escolha da história oral como método foi se construindo ao longo do processo de pesquisa. Inicialmente pensei em trabalhar com histórias de vida, algo amplamente possível nesta investigação, pois a história de vida como método também pressupõe “uma produção de conhecimento a partir do discurso do sujeito, sobre sua situação concreta de vida e reconhecendo ao saber individual um valor sociológico” (Barros & Silva, 2008, p. 136). No entanto, ao longo do caminho, aprofundando algumas leituras, deparei-me a história oral e com o oralista italiano Alessandro Portelli e a historiadora brasileira Verena Alberti, entre outros, o que me permitiu compreender que, muito embora com diferenças em seus pressupostos teóricos, técnicos e metodológicos, os limites entre história oral e de vida são imprecisos, uma vez que ambas privilegiam o vínculo entre entrevistador e entrevistado, assim como também fazem a ponte entre o individual e o social, e trabalham com a produção dos sentidos atribuídos pelos sujeitos sobre suas narrativas. Desta forma, optei por utilizar a história oral neste estudo, compreendendo ser possível fazer uma pesquisa e utilizando-a como método a partir dos meus objetivos de pesquisa.

O escopo teórico que envolve as pesquisas com história oral é muito amplo e permite o uso de várias técnicas, sendo muitas as variações na forma de aplicá-la. Diferentes correntes epistemológicas têm se apropriado dessas variações para trabalhar com histórias orais de acordo com distintos referenciais teóricos. Nesta pesquisa, optei por trabalhar com histórias/relatos orais com foco na dimensão laboral dos jovens participantes do estudo. O relato oral buscou, assim, inscrever e narrar as trajetórias de trabalho dos jovens e de seus familiares, e fazer projeções laborais, apreendendo também as fugas e formas de singularização marcadas por condições sociais e históricas.

A história oral oferece menos uma grade de experiências-padrão do que um horizonte de possibilidades compartilhadas, reais ou imaginadas. O fato de que essas possibilidades raramente estejam organizadas em [...] padrões coerentes indica que cada pessoa entretém, a cada momento, múltiplos destinos possíveis, percebe diferentes possibilidades e faz escolhas diferentes de outras na mesma situação. Esta miríade de diferenças individuais [...] serve para lembrar que [...] o mundo real é mais semelhante a um mosaico ou patchwork de diferentes pedaços, que se tocam, superpõem e convergem, mas, igualmente acalentam uma irredutível individualidade. (Portelli, 1996, p. 88).

Esta miríade de possibilidades de que nos fala Portelli (1996), fez-se presente nas trajetórias narradas pelos jovens pesquisados. Esta multiplicidade de vivências, olhares e formas de ser e estar no mundo serão apresentadas nos capítulos de análise.

2.4 CONSTITUIÇÃO DO CAMPO

Definida a perspectiva metodológica, a constituição do campo teve como objetivo responder as indagações do projeto de pesquisa em relação à constituição das trajetórias laborais de egressos do programa Jovem Aprendiz. Como já mencionado na parte introdutória deste trabalho, meu interesse de investigação surgiu da minha vivência profissional com jovens incluídos no referido programa, desta forma, busquei contato com alguns jovens por meio de redes sociais, informando sobre a pesquisa e indagando acerca do interesse deles em participar.

Segundo Queiroz (1987), o pesquisador é guiado por seu próprio interesse ao procurar um narrador, pois pretende conhecê-lo mais de perto, ou então esclarecer algo que o preocupa. As pesquisas qualitativas, segundo Alves (1991), não pressupõem um número mínimo de participantes, pois o critério de definição é a saturação dos objetivos e das informações do campo investigado.

Estabeleci, como critério para participação na pesquisa, que o jovem tivesse saído do JA há pelo menos um ano. Fiz contato com oito

jovens por meio de redes sociais, quatro jovens aceitaram e/ou tiveram disponibilidade para participar da pesquisa. Após este contato inicial pela internet, os encontros foram agendados por telefone e ocorreram ao longo do primeiro semestre de 2014. Ao todo foram realizadas três entrevistas com cada jovem, e entre cada entrevista houve em média um intervalo de quinze dias. Devido ao grande volume de informações oriundos das entrevistas, das fotografias e das produções textuais o número de quatro jovens foi considerado suficiente para o processo analítico e alcance os objetivos da pesquisa.

As entrevistas com três jovens foram realizadas na cidade de Chapecó e de uma jovem em um município da Grande Florianópolis. Em relação ao local onde ocorreram as entrevistas, por escolha dos participantes da pesquisa, duas foram realizadas no subdiretório do Conselho Regional de Psicologia, subseção oeste, em Chapecó, e outras duas nas casas dos participantes. Uma das jovens entrevistadas já havia participado do estudo exploratório e aceitou continuar fazendo parte da pesquisa.

Todos os participantes foram informados sobre os objetivos da investigação e receberam TCLE, que foi devidamente assinado e entregue para a pesquisadora. A seguir, apresento quadro contendo informações sobre os participantes do estudo.

Tabela 1 – Participantes da pesquisa

PARTICIPANTES DA PESQUISA					
Nome	Idade	Escolaridade	Ocupação no momento da entrevista	Com quem mora	Quanto tempo foi jovem aprendiz ?
Felipe	19	Cursando ensino superior (Geografia UFFS)	Bolsista projeto de extensão na universidade	Pais	Dois anos
Cecília	17	Não estava estudando no momento das entrevistas (parou de estudar no primeiro ano do Ensino médio).	Desempregada (trabalhos temporários como: garçone e serviços de limpeza).	Sogros e namorado	10 meses
Miguel	25	Ensino Superior completo. (Formado em Administração)	Gerente de Relacionamento (banco de financiamentos).	Mãe e irmã	2 anos
Ana	19	Cursando ensino superior (Ciências Sociais UFFS)	Telefonista	Pais	Seis meses

Fonte: dados da pesquisa.

Os jovens que participaram da pesquisa trabalharam como Jovem Aprendiz na cidade de Chapecó, no oeste de Santa Catarina. Embora uma jovem posteriormente tenha se mudado para uma cidade da Grande Florianópolis.

2.4.1 Lócus da pesquisa

A cidade de Chapecó foi, durante muito tempo, caminho de tropeiros paulistas e imigrantes italianos e alemães que iam do Rio Grande do Sul para São Paulo comercializar gado. A partir das paradas

dos tropeiros e a vinda de companhias colonizadoras, iniciou-se um amplo processo migratório e de colonização, com a vinda massiva de migrantes do Rio Grande do Sul.

A região oeste catarinense é a região do estado de Santa Catarina que possui o terceiro maior contingente populacional. Segundo dados do último censo (2010), na região havia 1.200.712 habitantes, o que equivale a 19,2% da população estadual. Com um aumento de 7,5% em relação ao censo de 2000. Com uma área de 27.275 km², configura-se como a maior região em extensão territorial. As agroindústrias foram, durante muitas décadas, a principal atividade econômica local. O setor agroindustrial da região oeste de Santa Catarina ainda é um dos maiores empregadores. Segundo dados do IBGE (2009), só no município de Chapecó emprega 18% da força de trabalho. No entanto, no período de 1999-2010 começou a se observar uma maior dinâmica e diversificação econômica com a sobreposição das atividades do setor de serviços sobre a indústria e a agropecuária (Censo, 2010).

Assim como os primeiros migrantes do Rio Grande do Sul que colonizaram Chapecó, os pais dos jovens pesquisados também migraram de cidades do Rio Grande do Sul e de cidades menores nos arredores de Chapecó em busca de melhores condições de vida e emprego, principalmente nas agroindústrias da cidade e ali constituíram suas famílias.

Um aspecto que merece evidência na história recente de Chapecó é à implantação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), que foi oficializada em 15 de setembro de 2009, com a lei 12.029. Faz-se este destaque aqui, pois dois jovens que participaram dessa pesquisa estudam nesta instituição e relataram sua importância para a continuidade de sua formação acadêmica.

A UFFS abrange mais de 400 municípios da Mesorregião Grande Fronteira Mercosul – Sudoeste do Paraná, Oeste de Santa Catarina e Noroeste do Rio Grande do Sul. Historicamente desassistida pelo poder público, especialmente com relação ao ensino superior, esta mesorregião, por décadas, buscou a implementação de uma universidade federal. O processo de criação da UFFS iniciou com cinco campi: Chapecó (SC) – sede da Instituição, Realeza e Laranjeiras do Sul (PR), Cerro Largo e Erechim (RS). Recentemente, a cidade de Passo Fundo também passou a contar com um campus da UFFS. A UFFS reserva em torno de 90% das vagas na graduação para estudantes que cursaram o ensino médio exclusivamente em escola pública. Contando com mais de 40 cursos de graduação, a UFFS tem mais de 7 mil alunos e as graduações oferecidas privilegiam as vocações da economia regional.

Após estas breves informações sobre a cidade lócus da pesquisa, apresenta-se alguns indicadores sobre o trabalho e a população juvenil em Santa Catarina. Santos, Aruto e Raitz (2012) elaboraram, a pedido da Secretaria do Estado de Assistência Social, Trabalho e Habitação, o texto *Juventude e trabalho: um balanço preliminar sobre o panorama recente do século XXI*, e nele são apresentados dados sobre a situação dos jovens em relação ao trabalho no estado com bases na PNAD 2009. Aponta-se que a população jovem em Santa Catarina correspondeu a 17,8% da população total no Estado. Isso equivale à 1.110.844 pessoas na faixa entre os 15 e 24 anos de idade. A taxa de participação juvenil (que corresponde ao número de pessoas com 10 anos ou mais trabalhando ou procurando emprego), que em 2001 era de 68,4%, subiu para 74,5% em 2009. Isto significa que de 100 pessoas com idade entre 15 a 24 anos, aproximadamente 75 encontravam-se trabalhando ou procurando trabalho.

2.5 PROCEDIMENTOS DE BUSCA DAS INFORMAÇÕES

Os procedimentos de busca das informações foram pensados com a intenção de atingir os objetivos da pesquisa, de permitir trocas e uma escuta sensível e atenta às histórias e subjetividades dos sujeitos participantes. Zanella (2005), seguindo os aportes teóricos de Vygotski, considera a subjetividade como resultado do encontro com o outro, pois é na atividade humana que o homem transforma seu meio social, constituindo a si mesmo como sujeito, sendo marcado pela história do gênero humano e pelas marcas singulares socialmente produzidas, ou seja, é por meio da atividade humana que se impulsionam as transformações do próprio homem e da sociedade. A historicidade e processualidade permeiam as construções sociais e subjetivas.

A escolha dos procedimentos, dessa forma, teve como objetivo integrar diferentes dimensões da vida dos sujeitos, com o cuidado de não cair em uma ótica linear. Busquei apreender a historicidade presente nos relatos orais, por meio de três entrevistas com cada jovem participante da pesquisa, considerando a dimensão temporal das suas trajetórias.

Para Coutinho (2009), as trajetórias são amplamente marcadas pelas histórias laborais e, pensá-la a partir de um viés temporal (passado, presente e futuro), é importante para compreender seus diferentes movimentos. “O olhar para o futuro é marcado pelas contradições do

passado e do presente e pelas possibilidades de cada um ressignificar os sentidos produzidos ao longo de suas trajetórias.” (Coutinho, 2009, p. 200). Nesta linha, Maheirie (2006) considera que a temporalidade capta a historicidade, assim o sujeito pode ser passado, presente e futuro, pois “passado, presente e futuro constituem um único movimento temporal no plano do vivido, já que agimos e sentimos no presente, estruturados num passado, mas em função de um futuro” (Maheirie, 2006, p. 148).

Para captar a historicidade dos sujeitos articulei três ferramentas de busca de informações: entrevista, fotografia e produção textual. A entrevista foi o principal instrumento e foi utilizada dentro da perspectiva reflexiva proposta por Szymanski (2001). Para a autora, nessa perspectiva quem pesquisa tem sempre a intencionalidade de ir além da mera busca de informações, pois pretende criar uma situação de confiança em que o entrevistado, além de ser receptivo, colabore, trazendo informações relevantes para a pesquisa.

Assim, o entrevistado, ao participar da pesquisa, indica uma intencionalidade de ser ouvido, considerado e acreditado nesse processo. Szymanski (2001, p. 197) supõe que “a entrevista é um processo interpessoal, que inclui a subjetividade dos protagonistas, que vão construir um novo conhecimento através do encontro de seus mundos sociais e culturais, numa condição de horizontalidade e equilíbrio das relações de poder”.

A entrevista reflexiva sugere a elaboração de um percurso flexível a partir de uma questão desencadeadora, questão essa que deve ser ampla, aberta e considerar os objetivos da pesquisa. Neste tipo de entrevista, o entrevistador também pode expressar sua compreensão do relato. Essa compreensão deve ter um caráter descritivo e de síntese da fala. Outras questões nas entrevistas reflexivas também podem ser formuladas com intuito de esclarecer, focalizar e aprofundar o tema investigado. As questões que buscam esclarecimentos são usadas quando o discurso parece confuso, ou quando a ideia ou os fatos narrados não estão claros para o entrevistador. As perguntas focalizadoras são aquelas que trazem o foco desejado na pesquisa quando a digressão se prolonga demasiadamente. As perguntas de aprofundamento são realizadas quando o entrevistado toca no foco estudo de modo superficial, com o intuito de aprofundar a questão (Szymanski, 2004).

As três entrevistas reflexivas foram propostas a partir de questões desencadeadoras de acordo com meus objetivos de pesquisa. Foram realizadas questões de esclarecimento e aprofundamento juntamente com o uso de outros suportes, como a fotografia e a produção textual.

Por meio da primeira entrevista reflexiva, buscou-se conhecer a situação atual dos jovens após a saída do programa Jovem Aprendiz, considerando sua dimensão presente (ver. Apêndice B). Por meio da segunda entrevista, considerou-se a dimensão do passado, procurando conhecer as histórias pessoais e familiares de trabalho (ver. Apêndice C). Por meio da terceira entrevista, buscou-se conhecer os projetos laborais dos jovens (ver. Apêndice D). A segunda e a terceira entrevista reflexiva foram apoiadas, respectivamente, no uso da fotografia e redação. A seguir apresenta-se, de forma esquemática, como essas técnicas foram empregadas.

Tabela 2 – Procedimentos de Busca de Informações

PROCEDIMENTOS DE BUSCA DE INFORMAÇÕES	
Entrevista Reflexiva 1	Buscou-se saber sobre a situação atual do jovem, desde sua saída do Programa Jovem Aprendiz.
Entrevista Reflexiva 2 — uso de fotografias pessoais ou a serem feitas pelo jovem	Objetivou-se conhecer as histórias pessoais e familiares de trabalho.
Entrevista Reflexiva 3 — projetos laborais (redação)	Buscou-se conhecer os projetos laborais futuros dos jovens investigados.

Fonte: dados da pesquisa.

As entrevistas foram gravadas em um gravador digital e em um aparelho mp3, para posterior transcrição. Elas variaram em relação ao tempo de duração, sendo que a mais longa durou uma hora e quarenta minutos e a mais curta durou vinte e dois minutos. Foi ainda acordado a possibilidade de devolução das entrevistas transcritas para os sujeitos, porém nenhum participante relatou interesse na devolução.

A fotografia foi realizada junto com a segunda entrevista. A fotografia é uma possibilidade de estudar produções de realidades e o reconhecimento da fotografia como uma importante estratégia metodológica se apoia no desejo da busca de visibilidades que evidenciam “jogos de poder e processos de subjetivação. Do mesmo modo, busca integrar à pesquisa e à produção científica um pouco da sensibilidade da experiência, que a racionalidade moderna esforçou-se por retirar de nossa atividade como pesquisadores” (Maurente & Tittoni, 2007, p. 37).

A fotografia pode ser um lembrete daquilo que se perdeu no cotidiano, na banalização do dia a dia: “há uma dramaturgia social que torna a fotografia, a imagem, necessária. Nas fotografias as pessoas fazem supor. Ao mesmo tempo, a fotografia se propõe como apontamento da memória” (Martins, 2011, p. 43). Nesta perspectiva, a imagem a partir de seu registro já representa o passado, e assim pode tornar-se um objeto de reflexão e nostalgia, transformando o conhecido em algo novo (Maheirie, Boeing & Pinto, 2005).

Para Zanella (2013, p. 84), fotografar “é um ato de captura, imortalização de um acontecimento em um determinado tempo e espaço e que é exposto a olhares outros, em variadas condições e contextos”. Para a autora, a fotografia é marcada por diferentes condições de produção e intencionalidades e representa determinados aspectos da realidade, refletindo-a e refratando-a nas suas visibilidades e invisibilidades, em seus sons e seus silêncios.

Segundo Kossoy (2007), a fotografia vai além do que mostra em sua superfície, onde o tema registrado tem uma explicação, um porquê e uma história, a fotografia nos mostra sempre alguma coisa, mas o seu significado a ultrapassa.

Nesta perspectiva, a fotografia “atravessa tempos e espaços e se perpetua como memória de acontecimentos que, com a presença da ausência plasmada em uma folha de papel, é continuamente reinventada” (Zanella, 2013, p. 84).

Martins (2011) apresenta alguns exemplos de como utilizar a fotografia em contextos de pesquisa. Uma das possibilidades apresentadas advém de uma experiência realizada com alunos de ciências sociais da Universidade de São Paulo, que consistiu em cada aluno contar sua história por meio da fotografia, escolhendo nos guardados fotográficos da família e da casa dez fotos que, a seu ver, contassem sua história pessoal. Foram incluídas fotos de familiares e amigos. Quando se viam as fotos de forma isolada, elas não passavam de meros objetos fragmentados, mas, ao se juntarem as dez fotos, o autor revela que a emoção diante da fotografia era inevitável.

A fotografia vista como um conjunto narrativo de histórias, e não como mero fragmento imagético, se propõe como memória dos dilaceramentos, das rupturas, dos abismos e distanciamentos, como recordação do impossível, do que não ficou e não retornará. Memória das perdas. Memória desejada e indesejada. Memória que opõe a sociedade

moderna à sociedade tradicional, memória do comunitário que não dura, que não permanece. Memória de uma sociedade de rupturas, e não de coesões e permanências. Memória de uma sociedade de perdas sociais contínuas e constitutivas, de uma sociedade que precisa ser recriada todos os dias, de uma sociedade mais de estranhamentos do que de afetos. (Martins, 2011, p. 45).

Inspirando-me na experiência de Martins (2011), utilizei a fotografia como uma possibilidade para conhecer as histórias laborais dos jovens e seus familiares. Ao final da primeira entrevista, solicitei aos jovens a escolha de dez fotos em seus guardados fotográficos da família ou de pessoas próximas. O uso das fotografias no processo de pesquisa mostrou-se uma importante ferramenta e possibilitou, não apenas conhecer histórias, mas também despertou emoções e novos olhares para a realidade. Foi prevista a possibilidade de os jovens não possuírem registros imagéticos guardados, nesses casos eles mesmos poderiam tirar dez fotos que representem sua história, este foi o caso de uma única jovem, Cecília, que por não ter imagens para disponibilizar, tirou fotos elaborando um conjunto imagético para representar os percursos pessoais e familiares de trabalho. A máquina fotográfica, neste caso, foi disponibilizada pela pesquisadora.

Ao final da primeira entrevista, combinei com os jovens sobre a utilização das imagens, explicando que elas deveriam ser entregues antes da data da segunda entrevista, para possibilitar tempo hábil de revelá-las para o segundo encontro. Assim, em comum acordo, ficou definido que eles me enviariam por e-mail o conjunto de fotos escolhidas e/ou tiradas. Todos cumpriram com o combinado, enviando as imagens por e-mail. Os participantes da pesquisa acabaram enviando mais do que 10 fotos. Isso não foi considerado um problema, e realizei o segundo encontro com toda a produção imagética que me foi entregue. Nesta entrevista, os jovens contaram livremente sobre cada uma das imagens e seu conjunto e sobre o processo de escolha e produção das fotos. Ainda escolheram uma imagem como sendo mais significativa e deram um nome para o conjunto de imagens por eles escolhidos. Serão apresentadas ao longo do capítulo de análise, algumas das fotografias escolhidas pelos jovens.

A última entrevista foi realizada tendo como aporte metodológico o uso de uma produção textual. O uso deste recurso foi inspirado em

Diogo & Graf (2009), que em pesquisa sobre projeções de futuro de jovens de uma escola particular catarinense, e inspiradas por Bock & Liebesny (2003), usaram como instrumento de busca de informações a elaboração de uma redação sobre essas projeções. Essa redação teve a seguinte consigna: “Hoje é o dia... do mês de... do ano... (data dez anos adiante do dia da realização da redação). Você está pensando no que foi e no que tem sido a sua vida nesses últimos dez anos. Coloque-se nesta situação e escreva seus pensamentos” (Bock & Liebesny, 2003, p. 213). A partir dessa orientação, as autoras destacam que os estudantes eram convidados a relatar livremente seus pensamentos sobre o futuro, no número de linhas que desejassem.

Tomando por base a experiência de Diogo & Graf (2009), utilizei as produções textuais fazendo uma adaptação da consigna proposta Bock & Liebesny (2003). Assim, os jovens participantes foram convidados a escrever sobre seus pensamentos de futuro e projetos laborais.

No final da segunda entrevista, solicitei aos jovens que escrevessem a redação tendo por base a consigna: Conte livremente sobre seus pensamentos sobre seu futuro: “Hoje é o dia... do mês de... do ano... (data dez anos adiante do dia da realização da redação). Você está pensando no que foi e no que tem sido a sua vida nesses últimos dez anos. Coloque-se nesta situação e escreva seus pensamentos”. Quem sou? O que faço? Sinto? Penso? De que forma me veem? De que forma minha atividade é parte do que sou ou me ajuda a ser quem sou?). Foi solicitado a eles que me enviassem a produção escrita por e-mail antes do nosso encontro. Nesta etapa, somente o jovem Miguel enviou a atividade digitalizada e com antecedência, os demais escreveram de próprio punho e entregaram no dia da entrevista. Durante a entrevista reflexiva, que teve como objetivo que eles falassem sobre o conteúdo da redação e sobre como foi seu processo de pensar e escrever sobre as questões propostas, os jovens Miguel e Felipe disseram preferir ler a redação em voz alta e depois falar sobre o conteúdo, já as jovens Ana e Cecília preferiram apenas falar sobre o conteúdo por elas escrito.

Este conjunto de procedimentos se revelou importante para atingir os objetivos da pesquisa e possibilitou um contato em maior profundidade com os participantes do estudo. Assim, apresenta-se a seguir os caminhos de análise das informações.

2.6 CAMINHOS DE ANÁLISE

Partindo da orientação teórica e metodológica fundamentada na psicologia histórico-cultural, a análise das informações se deu por meio de uma adaptação do procedimento dos núcleos de significação propostos por Aguiar & Ozella (2013). Buscou-se, por meio da análise, conhecer como os sentidos são construídos nas trajetórias dos jovens pesquisados. Os autores consideram que a análise a partir dos núcleos deve ser realizada em entrevistas recorrentes, para captar indicadores verbais e não verbais no processo de busca das informações.

Para a análise, Aguiar & Ozella (2013) recomendam ainda a realização de leituras flutuantes das entrevistas transcritas, de modo a possibilitar a familiarização com o material e, posteriormente, levantar pré-indicadores, que são conteúdos de falas que expressam maior carga emocional ou ambivalências e frequência. Estes pré-indicadores compõem um quadro amplo, ou seja, geralmente, apresentam-se em grande número, ‘abrindo’ vastas possibilidades para a organização dos núcleos. Em função da diversidade dos relatos, o número de pré-indicadores identificado nas falas de cada jovem variou bastante.

Após novas leituras e organização dos pré-indicadores, uma nova aglutinação é feita por similaridade, contraposição ou complementariedade, formando os indicadores. A seguir, estes indicadores são novamente aglutinados e articulados em conteúdos temáticos, propiciando a construção dos núcleos de significação, que podem ser nomeados a partir das falas dos sujeitos e analisados em um processo intranúcleos e internúcleos. Este processo analisa transformações e contradições que ocorrem na construção de sentidos e significados “o que possibilitará uma análise mais consistente que nos permita ir além do aparente e considerar tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas” (Aguiar & Ozella, 2013, p. 310).

Seguindo esta orientação metodológica, realizou-se diversas leituras das entrevistas transcritas de cada participante da pesquisa e essas leituras permitiram que fossem organizados os pré-indicadores. Na seleção feita dos pré-indicadores buscou-se palavras que apresentassem repetição, contradições e ambivalências, além da carga emocional.

Devido à grande quantidade e diversidade de material produzido por meio das entrevistas, optou-se por organizar os pré-indicadores e indicadores para cada jovem, para depois organizar os núcleos de significação que foram comuns para os quatro participantes. Foram organizados 22 pré-indicadores para Felipe, 25 para Cecília, 31 para

Miguel e 35 pré-indicadores para Ana. Este quadro mais amplo de pré-indicadores foi organizado em esquemas gráficos para facilitar a visualização e a elaboração da etapa posterior: a organização dos indicadores.

Pré Indicadores Miguel	
Sair do Interior	Cada mês em uma cidade
Vir em busca de uma vida melhor	Ser pró-ativo
Separação	Estar disponível
Mudanças bruscas	Consumo
Entrar no “mundo do trabalho”	Carreira
Bicos	Cansaço
Empregos precários	Renda
Estudo	Família
Dificuldades de horários	Timidez
Trabalho	Rever valores
Ser Jovem Aprendiz	Incerteza
Administração	Metas
Fazer um pé de meia	Reconhecimento
Solidão	Estrada
Correria	

Tabela 3 – Pré – Indicadores Miguel

Pré Indicadores Cecília	
Mudança de cidade	Morar com sogros e namorado
Impossibilidade em terminar o contrato de JA	Casar
Frustração	Desemprego
Nova vida	Cansaço
Poucos recursos	Sonhos
Pouca estrutura	Trabalho
Bicos	Qualificação
Incertezas	Consumo
Desejo de mudar	Tempo
Abandono dos estudos	Lazer
Um pouquinho de mim	Voltar a estudar
Adaptação	Uniforme
	Viver aqui

Pré Indicadores Cecília	
Pré Indicadores Felipe	
Vir do Interior	Desvalorização da profissão
Buscar melhores condições de vida	docente
Amizades	Medos
Aprendizagem	Incertezas
Trabalho	Ser feliz
Correria	Trajatória Escolar
Dificuldades em conciliar trabalho e estudo	Amor
Desejos de mudança de curso na graduação	Situação difícil de trabalho para os jovens
Vontade de ser professor	Falta de oportunidades
Desemprego	Aprendiz é sempre o último
Fazer o que se gosta	Estudar para ter conhecimento X estudar para trabalhar
	Timidez
	Queria ter sido contratado como JA

Tabela 5 – Pré Indicadores Felipe

Pré Indicadores Ana	
Responsabilidade	Desejo de ter sido contratada
Família	Experiência
Vir do interior	Falta de Experiência
Apoio dos pais	Bons Momentos
Escola	Lembranças
Amizades da escola e do trabalho	Respeito
Incertezas	Consumo
Aprendizagem	Ajudar a família
Trabalho	Ter uma profissão rentável financeiramente
Sonhos	Mudança de cursos universitários
Formação Acadêmica	Licenciatura
Dúvidas	Desvalorização trabalho do professor
Lazer – ficar em casa	Voltar a ser aprendiz
Dificuldades em conciliar trabalho e estudo	

Metas Escalas Plantões	Ritmo intenso Conciliar Timidez Futuro diferente dos pais Basta ter força de vontade Conquista
------------------------------	---

Tabela 6 – Pré Indicadores Ana

Após novas leituras das transcrições, bem como dos pré-indicadores, deu-se início a uma aglutinação pela ambivalência, similaridade e contraposições presentes, formando assim os indicadores, que foram organizados para cada sujeito. Esta etapa do processo de análise também foi marcada pela diversidade dos relatos. Dessa forma, foram organizados 11 indicadores para Miguel:

Indicadores Miguel
Estrada Vida Familiar Mudanças Bruscas Entrar no mercado de trabalho/inserção profissional Aprendizagem Percurso Escolar Cotidiano de Trabalho Consumo Solidão Carreira

Tabela 7–IndicadoresMiguel

A participante Ana teve nove indicadores organizados:

Indicadores Ana
Tempo Bom Memórias Família Amizades Sentidos do Trabalho Inserção Experiência

Percursos Escolares Projetos

Tabela 8–IndicadoresAna

Em relação à participante Cecília, foram organizados oito indicadores:

Indicadores Cecília
Incertezas Sonhos Trabalho Desemprego Empregos Precários História Familiar Mudanças Percurso Escolar

Tabela 8–Indicadores Cecília

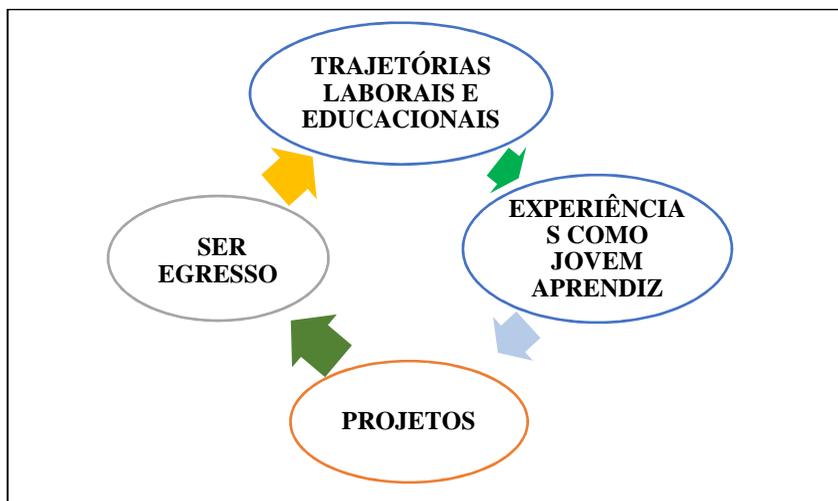
Felipe teve sete indicadores organizados:

Indicadores Felipe
Ser Professor Fazer o que se gosta Trabalho Experiências Desemprego Trajetória Escolar Aprendizagem

Tabela 8–Indicadores Felipe

Organizados os indicadores, feitas as leituras sucessivas das entrevistas e retomando constantemente aos objetivos específicos da pesquisa, iniciou-se o processo de nuclearização, por meio do qual buscou-se realizar um esforço analítico de interpretação e abstração em busca de uma compreensão mais ampliada sobre a gênese dos processos e das falas. A análise se deu inicialmente em um processo intranúcleos e posteriormente internúcleos. Assim, foram organizados quatro núcleos comuns aos participantes da pesquisa a partir dos sentidos presentes na articulação entre pré-indicadores e indicadores.

Figura 1 – Núcleos de significação



Fonte: elaborado pela autora.

Estes quatro núcleos de significação serão apresentados a seguir, nos capítulos de análise, articulados com a história individual de cada jovem.

3 HISTÓRIAS NOSSAS HISTÓRIAS

Como anunciado no capítulo do método no processo de análise das entrevistas com os jovens, foram organizados quatro núcleos de significação: Trajetórias Laborais e Educacionais, Experiências como jovem aprendiz, Ser egresso e Projetos. Assim, serão discutidos neste capítulo esses quatro núcleos dentro da história de cada jovem, apresentando, em seguida, um exercício de reflexão sobre questões que se aproximam/entrecruzam nas trajetórias dos jovens pesquisados.

3.1 A HISTÓRIA DE MIGUEL

Nós devemos então contar histórias? A nossa história? É verdade que, ao narrar uma experiência profunda, nós a perdemos também, naquele momento em que ela se corporifica (e se enrijece) na narrativa. Porém o mutismo também petrifica a lembrança que se paralisa e sedimenta no fundo da garganta. (Bosi, 2003, p. 35).

3.1.1 Trajetória laboral e educacional

Miguel tem 24 anos, é formado em administração e atualmente exerce o cargo de gerente de relacionamento em um banco de financiamentos, banco no qual foi jovem aprendiz. Por conta do trabalho, ele precisa viajar constantemente, pois exerce uma função ‘coringa’ no banco, cobrindo férias de outros funcionários, assim, a cada mês trabalha em uma cidade diferente. Quando está em casa, reside com a mãe e a irmã.

Da sua história de vida, Miguel conta que quando criança morava em um distrito próximo de Chapecó, seus pais tinham um pequeno pedaço de terra, o pai era agricultor e a mãe trabalhava como professora primária na escola local. “Meu avô morava lá, tinha todos os meus tios perto, cada um tinha um pedaço de terra e produziam lá, eram agricultores e foi onde eu passei minha infância, tinha meus amigos lá, minha convivência”, diz ele.

Figura 1 – Miguel quando criança pescando na casa da avó



Fonte: arquivo pessoal do pesquisado.

Quando Miguel tinha sete anos, seu pai decidiu vender seu pedaço de terra e mudar-se para Chapecó: “nos meus sete anos, meu pai resolveu que queria mudar de vida e resolveu vir para Chapecó, aí meu vô tinha um terreninho que ele tinha comprado [...] aí meu vô ofereceu o terreno se meu pai queria comprar, meu pai vendeu um pedaço de terra que tinha lá na nossa chácara e comprou [...] um terreno [...] aí a gente veio. Trouxemos nossa casa de madeira no caminhão, [...] eu nunca tinha visto uma casa ser transportada, foi bem legal”.

Miguel, ao revisitar as memórias do passado, deparou-se com lembranças de uma infância feliz e despreocupada morando no campo. Em nosso segundo encontro, quando foi realizada a entrevista tendo por base as fotografias, ele traz uma imagem recente de onde morava. Ele voltou ao local de sua infância para tirar uma foto e relatou: “essa daqui [...] foi lá onde eu morava, esse local aqui era onde ficava minha casa, não sobrou nada, lá era minha casa que é a mesma casa que tenho hoje [...] trouxeram ela de caminhão inteira e eu morava aqui, essa era a

entrada da minha casa, quando tinha seis, sete anos, tudo isso aqui era meu parque de diversão”.

Figura 2 – Terreno onde ficava a casa de Miguel



Fonte: arquivo pessoal do pesquisado.

A mudança para Chapecó alterou a organização familiar de Miguel, pois, por um tempo, sua mãe continuou indo para o distrito no interior onde morava para lecionar, seu pai trabalhou um tempo como motorista de ônibus e depois abriu uma pequena oficina mecânica em sua casa. Miguel, aos 12 anos, começou a trabalhar ajudando o pai na mecânica, esse trabalho ainda se configurava para ele como uma ‘ajuda’, pois não tinha horário definido e poderia brincar quando quisesse.

No entanto, próximo dos 14 anos, seus pais se separaram, “bem na época que meu pai e minha mãe se separaram, houve a separação, brigas, desentendimento e traições e *boom*, separação, [...] foi outra fase, outro momento que mudou toda a minha vida [...], meu pai sustentava umas coisas dentro de casa, minha mãe era professora, mas o salário dela não era suficiente, aí houve a separação, juiz, briga, aquela confusão toda que durou três, quatro meses de tumulto, eu não sei porque isso apagou da memória, eu não tenho gravado, eu optei por

apagar, mesmo querendo lembrar, eu não consigo de certas coisas que aconteceu, [...] aquele ano foi meio dificultoso pra mim, as notas começaram a baixar, pensava só em brincar em fazer outras coisas, fiz amizades com outras pessoas lá na escola que talvez não fossem amizades boas pra mim”, conta Miguel.

Mesmo com todas as dificuldades daquele período, Miguel relata com orgulho o fato de não ter perdido o ano e conseguido formar-se junto com sua turma da escola.

Figura 3 – Miguel em sua formatura do oitavo ano do ensino fundamental



Fonte: arquivo pessoal do pesquisado.

Diante da nova configuração familiar, Miguel vê a necessidade de começar a trabalhar para ajudar nas despesas de casa: “aí meu pai saiu de casa, ele tinha a mecânica e era uma renda boa, mas teve que sair [...] e aí minha mãe sentou e conversou comigo: - agora você vai ter que ajudar em casa, não consigo tocar sozinha o barco”.

Começa assim, a peregrinação de Miguel em busca de trabalho: “A primeira coisa que eu fui fazer, fui procurar emprego em um jornal porque eu adorava andar de bicicleta, tinha minha bicicletinha lá,

cheguei [...] na distribuidora [...] e o cara estava precisando de alguém pra entregar jornal, chega aqui às 4 horas da manhã que você começa. Estava começando o inverno e eu pensei vamos tentar né? Eram R\$ 250,00 por mês. Eu acostumado a trabalhar como mecânico, lixava Kombi, lixava tudo e pensei o que vier é lucro, aí fui uma semana todos os dias às 4 da manhã. Ia com outro rapaz aprender a rota. Na primeira semana, tranquilo, na segunda semana já comecei a não gostar muito do trabalho, era puxado todo dia cedo, aí fui atrás de outra coisa”.

O que se pode perceber da inserção no trabalho de Miguel é que esta aparece como uma necessidade, atrelada ao sustento material da família, pois com a separação dos pais, ele passou a contribuir financeiramente com as despesas domésticas.

Miguel, após deixar o trabalho no jornal “arruma um empreguinho” ajudando um vizinho que tinha uma pequena fábrica de maçanetas para portas de vidro. Ele ficou trabalhando lá em torno de três meses e depois foi trabalhar com outro vizinho, que tinha um posto de lavagem de carros: “estava na época trabalhando na empresa de lavagem de carro, ganhava R\$ 350,00 por mês, não estava ruim, mas estava muito puxado, trabalhava das 7h 30min. às 12h, e à tarde ia até às 19h 30min., era muito puxado”. Conciliar os horários da escola e do trabalho nesta época foi difícil e Miguel relata ter mudado várias vezes de turno escolar para poder trabalhar.

Ao discutir as trajetórias de inserção de jovens egressos do ensino superior em Santa Catarina, Silva (2010) identificou que eles fazem uso de diferentes redes de relações sociais. Essas redes, para a autora, são entendidas como os meios sociais, pessoas e instituições que os jovens acessam na busca por inserção profissional e podem ser divididas em redes de ligações fracas e de ligações fortes. Redes de ligações fracas são consideradas mais eficazes, sendo próprias de segmentos com maior poder aquisitivo, “ao se caracterizarem por ligações mais frouxas, em que circulam grande número de contatos, permitem intenso fluxo de informações que, por sua vez, podem levar a muitas possibilidades de contratos promissores de trabalho” (p. Silva, 2010, 249). Já as redes de ligações fortes são mais comuns em camadas populares e resultam geralmente em empregos precários “são consideradas menos eficientes porque se caracterizam por ligações mais estreitas e fechadas, o que reduz as possibilidades de contatos e, conseqüentemente, não permitem a circulação intensa de informações” (Silva, 2010, p. 249).

Os trabalhos exercidos por Miguel no início de sua trajetória ocupacional podem ser considerados como fazendo parte de uma rede de ligação forte, que culminou em trabalhos precários, baixa remuneração e

sem garantias trabalhistas. Os trabalhos que ele foi “arranjando” resultaram de contatos da família, amigos e vizinhos. Na saga em busca de trabalho, Miguel teve vários trabalhos precários. De acordo com Franco e Druck (2009), um dos primeiros tipos de precarização do trabalho diz respeito às dificuldades das formas de inserção.

Enquanto trabalhava na lavagem de carros, Miguel fez um cadastro para ser estagiário em uma agência de integração e foi chamado para uma vaga em uma imobiliária, lá desempenhou a função de *office boy*: “carregava malote com dinheiro, trabalhava a tarde só correndo na rua[...] aí que eu fui aprender a trabalhar com banco [...] eu levava um bolo de cheques todo dia pros bancos, em torno de R\$ 60,70 mil numa sacolinha, saía no sol, das 14h até às 17h era meu horário, ganhava pouco também, mas, o trabalho compensava, porque eu estudava, aí mudei para de manhã”, conta ele.

Estando ainda na imobiliária, Miguel recebeu uma proposta para ser estagiário na escola em que havia estudado, iria atuar como monitor de portão, controlando a entrada e saída dos alunos. Miguel aceitou a oferta e ficou um ano trabalhando como monitor, depois foi contratado para ser assistente de informática na escola. Neste mesmo período se forma no ensino médio e decide fazer uma faculdade de administração à distância, que era ofertada na escola. “Funcionário da escola tinha desconto lá, pagavam 50% da mensalidade, foi onde eu achei uma oportunidade, terminei o terceiro, e fui fazer”, conta Miguel.

Foram tempos duros, trabalhando e estudando, mas Miguel sentia necessidade do dinheiro e não podia sobrecarregar a mãe, também desejava mostrar aos outros e a si próprio que era capaz de trabalhar e manter-se.

No entanto, após desentendimentos com o diretor da escola, Miguel pede demissão e fica um tempo desempregado, é quando decide procurar trabalho como aprendiz, pois precisava pagar a faculdade. Ele foi até uma agência que trabalhava com a contratação de aprendizes e consegue um trabalho entregando os cartões dessa agência no comércio e empresas da cidade. “Eu trabalhei uns dois meses e eu sempre falei para a dona da agência, ‘se achar um emprego bom, me coloque, eu estou fazendo faculdade, eu preciso’”, conta ele.

Para Silva (2010), a permanência em alguma atividade que proporciona um rendimento financeiro é uma garantia e condição para muitos jovens darem continuidade aos estudos. Assim, após Miguel trabalhar algumas semanas entregando cartões, surge uma vaga em uma empresa de cosméticos: “apareceu uma vaga em uma empresa de cosméticos, empresa nova, familiar, cheguei lá e fui contratado para ser

conferente de mercadorias [...] ia ganhar R\$ 800,00 nunca tinha ganhado R\$ 800,00 na minha vida, fiquei louco de faceiro”.

Na empresa de cosméticos, Miguel exerceu inicialmente a função de conferente de mercadorias e depois foi promovido para trabalhar na secretaria, cuidando dos pedidos feitos por vendedores e da emissão de notas fiscais. Ele trabalhou por dois anos na empresa. Neste período terminou a faculdade de administração e decidiu sair da empresa para ser jovem aprendiz em um banco de financiamentos.

Sua inserção como jovem aprendiz se dá via indicação de um amigo de faculdade que havia sido aprendiz nesse banco e foi contratado para o departamento comercial. Este amigo indica Miguel para trabalhar como aprendiz no seu lugar. “Eu fiquei pensando, aí vou analisar o porte do emprego, vou sair de uma empresa familiar que não tem mais visão, já cheguei onde tinha que chegar não posso ser dono da empresa, meu salário não vai aumentar mais, o que eu posso fazer é ir para uma empresa de porte maior, nacional e mais visada, eu pensei nessa hipótese na hora”, relata ele. Assim, sai da empresa de cosméticos e vai trabalhar como JA.

É importante demarcar que, antes mesmo de ingressar no programa já, Miguel teve experiências em diferentes atividades laborais que lhe auferiram uma bagagem profissional e também conhecimentos sobre o funcionamento do mercado de trabalho, estes conhecimentos foram importantes para sua futura inserção no banco.

3.1.2 Experiência como Jovem Aprendiz

Para Miguel, a experiência como JA se tornou uma oportunidade para obter uma melhor inserção profissional com perspectivas de contratação e maiores ganhos financeiros no futuro. “Nos primeiros três meses eles não sabiam mais o que era viver sem o aprendiz lá do canto, dominei tudo naquela empresa, atendia ao telefone dobrado, tinha três telefones na minha mesa, foi uma fase que eu não vi o dia passar quando eu via já era meio dia, quando via já era sei horas, foquei bem no negócio, porque eu sabia que minha oportunidade era aquela, era minha única chance, vou mostrar o que eu sei fazer, porque meu amigo estava ganhando horrores lá no comercial e eu aqui como aprendiz, e eu queria estar lá, quero mostrar que eu sou bom nisso, porque eu quero estar lá também, sempre pensei nisso. No primeiro dia que eu entrei na empresa,

eu deixei bem claro isso para o gerente eu quero crescer, eu quero estar mais além, o foco é crescer é estar lá no comercial da empresa”.

Para Frigotto (2008, p. 525), a ideologia da empregabilidade, presente nas políticas de inserção dos trabalhadores, apaga a perspectiva do coletivo e realça a competição individual, onde cada indivíduo responde pelo seu próprio sucesso ou insucesso, a perspectiva de ter um emprego regulado por um contrato social, dilui-se na mera noção de empregabilidade. “A mensagem clara é que não há mais lugar para todos, mas apenas para aqueles que se adequarem ao conjunto de competências técnicas, científicas, culturais e afetivas que o mercado reconhece como desejáveis do ‘novo’ cidadão produtivo”.

A experiência de Miguel nos trabalhos anteriores, bem como a formação universitária, já lhe aferiam alguns saberes de como o mercado de trabalho funcionava, e ele introduziu em sua práxis, em sintonia com que Frigotto (2008) chamou de “novo cidadão produtivo”, a incorporação de uma gama de conhecimentos técnicos, culturais, científicos, entre outros. Miguel conta que: “Mesmo que o chefe não mandasse, tinha que chegar até a coisa antes de acontecer, sempre pensei nisso, se eu me der bem como aprendiz (maior-aprendiz) eu vou me dar bem em todo o resto, eu acordava cedo, focava no que tinha que fazer e eu trabalhava até as quatro, não sei se posso falar, mas eu trabalhava até as seis, mas por opção minha, eu sabia que precisava fazer. Às vezes não tinha muita coisa, mas eu ficava dando suporte, olhando, por opção minha”. A lógica do sucesso individual é reforçada em diferentes falas de Miguel, observa-se que sua trajetória como jovem aprendiz mostra algumas particularidades, pois ele já era um profissional com formação e experiências, o que poupou à empresa tempo de ensiná-lo e ele fazia o trabalho de um operador administrativo, no entanto, seu contrato e salário eram de aprendiz.

Miguel cumpriu seu contrato de dois anos como aprendiz, e deste período traz boas lembranças, sobretudo, em relação à turma de aprendizagem teórica com a qual se reunia uma vez por semana. Ele mostrou várias fotos de momentos de integração da turma em passeios e aulas: “Nesses dois anos que fiquei como aprendiz eu aprendi a ser uma pessoa mais sociável, a me relacionar com outras pessoas de uma forma melhor”.

Figura 4 – Miguel com a turma de aprendizagem



Fonte: arquivo pessoal do entrevistado.

Miguel também trouxe fotos do trabalho, destacando uma que o mostrava dentro de uma caverna. Esta foto, segundo ele, foi tirada em uma viagem da empresa, sobre a qual ele diz que: “foi uma coisa emocionante, você entrar em um lugar que você não conhece, andar quatro ou cinco quilômetros com uma lanterninha, foi muito legal. Eu guardo até hoje, quando eu fecho os olhos eu penso em um lugar escuro e sinto aquele vento, daquele lugar estranho que você não conhece, dá um frio na barriga”.

Figura 5 – Miguel em uma viagem de trabalho



Fonte: arquivo pessoal do entrevistado.

Como Jovem Aprendiz, Miguel construiu laços de amizade com seu gerente no banco. Este gerente o ajudou quando terminou seu contrato como jovem aprendiz. Na época o banco passava por uma situação difícil e não havia vaga disponível para contratá-lo. Miguel conta que: “Até que a empresa, em 2012, foi comprada metade pelo Banco do Brasil, aí veio mais burocracia [...] aí abriu uma vaga para o comercial, porque a filial ia ser fechada, não ia existir mais a parte física, o gerente ia ter um *notebook* pra lá e pra cá, aquela ali seria a filial dele, aí não precisava mais de pessoas lá dentro, ia extinguir, a sala era alugada e iam devolver a sala para cortar gastos, e nessa fase eu ia perder meu emprego, porque não tinha mais lugar pra mim”.

A situação que Miguel relata sobre o fechamento da filial física da empresa e os novos modos de produção onde agora “o gerente ia ter um *notebook* pra lá e pra cá”, nos conta muito sobre o processo de reestruturação produtiva e enxugamento empresarial que se acentuou no setor financeiro, sobretudo a partir da crise de 2008.

Para Rebêlo (2008), a crise de 2008 pode ser considerada como a maior desde a crise da bolsa de valores de Nova York de 1929. Diferentemente da crise de 1929, que teve como causas o excesso de produção agrícola e industrial, somado ao baixo salário, que gerou grande queda nos padrões de consumo, a crise de 2008 é a própria crise do modelo adotado pelo capitalismo neoliberal a partir dos anos 70, uma crise que teve como estopim a exagerada especulação nas ações da bolsa de valores e a desestruturação do sistema imobiliário norte americano e afetou toda a economia mundial.

Nesse contexto, Miguel relata que recebeu uma ajuda de seu chefe para permanecer na empresa: “meu chefe [...] que era gerente naquela época, disse: - você não vai ficar na rua, vou te dar uma mão, vou te encaixar, mesmo que não tenha vaga, eu te contrato no comercial e você fica trabalhando aqui dentro pra mim enquanto tiver isso aqui. - Daí quando a filial fechou ele me contratou para o comercial, eu virei gerente de relacionamento, fiquei um mês ali dentro da empresa, pois não tinha rota pra mim, aí saiu uma operadora e eu fui nessa vaga, mas a vaga era meio enxuta, aí outras pessoas cobriram as lojas dela, aí precisava de uma pessoa pra cobrir as férias das outras, então hoje eu faço isso, o operador da nossa loja tem uma rota em uma cidade, sai de férias e eu vou cobrir as férias dele. Nos vinte ou trinta dias que ele não está, sou coringa”.

Ser ‘coringa’ na empresa foi a forma que Miguel encontrou para se manter trabalhando e, de certa forma, sobreviver em um contexto de profunda crise. O que ele conta sobre o fechamento da filial do banco, a nova organização do trabalho que passa a ser mais flexibilizado, em que o gerente não teria mais uma sala, mas um computador para trabalhar de qualquer lugar, evidencia claramente os processos de flexibilização e reestruturação produtiva do capital.

3.1.3 Ser Egresso

Hoje Miguel trabalha como gerente de relacionamento no mesmo banco em que foi aprendiz. Sobre sua rotina de trabalho, Miguel admite que é solitária e desgastante, pois ele viaja constantemente, ficando cada mês em uma cidade para cobrir férias de colegas, e relata que isso traz muitos desafios para cumprir suas metas mensais de produção. Esta cobrança pela produtividade e os modos de trabalho no setor bancário

instigam reflexões acerca dos usos do tempo e da jornadas cada vez mais extenuantes de trabalho.

Para Grisci&Bessi (2004), o trabalho no setor bancário é paradigmático em relação à reestruturação produtiva, pois o trabalho experimentou mudanças intensas que afetaram os trabalhadores e seus modos de trabalhar. Uma nova lógica de instabilidade e imprevisibilidade se instaura, aliada a novas tecnologias. Este panorama de modificações muda o agir do trabalhador, que tem que se constituir em um sujeito de respostas rápidas, pois seu trabalho acompanha a velocidade dos computadores. Diz Miguel que: “Eu faço meu horário, eu sou cobrado por metas, então tenho que fazer um milhão e duzentos de produção, eu tenho que bater 80% do meu seguro, eu tenho que bater 10% do outro, tenho que colocar tantas lojas no site e tenho que vender esse leque de produtos que tem uma taxa mensalmente e outra anualmente, eu cuido do meu horário, mas eu tenho que fazer a meta, se eu trabalhar 10 dias e fizer a meta está ótimo”.

Mudanças provenientes da reestruturação produtiva, bem como a adoção da ideia de flexibilidade, incidem também sobre o tempo de trabalho. E ao sujeito da reestruturação produtiva cabe, então, novos modos de experimentá-lo, pois os novos padrões tecnológicos e organizacionais proporcionam-lhes a experimentação de um tempo calcado na coexistência, na velocidade (Grisci, 1999).

As experimentações do tempo dentro do modelo de acumulação flexível implicam em novos modos de viver na contemporaneidade. Segundo Harvey (1993, p.141), a acumulação flexível envolve um novo movimento chamado por ele de: “compressão do espaço-tempo”. Para Grisci (1999), isto se evidencia hoje, na valorização de um contínuo processo de qualificação, dadas as exigências que obrigam o trabalhador de qualquer idade e em diferentes níveis de formação e experiência, a apresentar conhecimentos e habilidades sempre renovados para acompanhar o ritmo acelerado das mudanças.

Neste sentido, Miguel relata que seu trabalho é “bem solitário, porque você fica o dia inteiro correndo na rua, eu bato minha meta, eu que faço tudo, [...] se você não estiver presente parece que você não existe, ainda mais cobrindo férias, que você já é uma pessoa estranha, o foco sempre vai aumentando, você já tinha um comprometimento e agora tem muito mais responsabilidade, você trabalha com valores, deposita, R\$ 40, 60, 70,100 mil na conta dos caras todos os dias, não entrou dinheiro, ele te liga dizendo que precisa desse dinheiro pra agora, tem que dar um jeito e resolver, tem que ir atrás”.

Os tempos de trabalho e de não trabalho se confundem na vida de Miguel, sendo quase impossível fazer essa diferenciação, pois ele sempre se encontra em alguma atividade de trabalho, mesmo nos fins de semana: “quando eu era do administrativo da empresa eu fazia academia, depois das seis, eu tinha mais tempo livre, porque eu tinha um horário fixo, trabalhava das 9h às 12h, tinha uma hora pra almoço, saía às seis horas, tranquilo tinha um tempo, podia fazer coisas antes e depois, sair final de semana ir à casa dos parentes, visitar um amigo, fazer essas coisas, agora na nova função o tempo livre diminui uns 50% [...], você está comendo e está ao telefone atendendo lojistas, tu acorda cedo, mas 7 horas teu telefone está tocando pra ver de fichas, proposta que não entrou e não sei o que... esquece trabalhar até as seis, você trabalha até as oito, nove e fica até meia-noite no computador resolvendo probleminhas, manda e-mail e coisa, sábado de manhã as lojas estão atendendo, então é o mesmo fluxo que um dia normal, a tarde acalma porque, dependendo da região que você está, as lojas fecham [...]. No domingo é mais tranquilo, mas mesmo assim, a mesa de crédito trabalha no domingo de manhã, aí você acorda com o teu telefone tocando já, você sempre tem que estar vinculado, nunca pode estar fora”

A ideia expressa na fala “nunca pode estar fora”, reforça a imbricação dos tempos de trabalho na vida de Miguel. Corroborando com essas falas a investigação de Maders (2014) sobre a produção de sentidos de trabalho e temporalidades para petroleiros/as *offshore* evidencia que nas falas dos trabalhadores entrevistados, o tempo de trabalho invade e estende-se também para os tempos liberados do trabalho. Para a autora, as “experiências temporais pautadas na produção reiteram o quanto os tempos sociais contemporâneos se configuram como objetivação econômica e como forma social de dominação, fazendo com que o/a trabalhador/a cada vez mais, se esvazie do seu próprio tempo” (Maders, 2014, p. 123).

As contradições presentes entre tempo de trabalho *versus* tempo liberado do trabalho atuam como mecanismos sutis de controle e de poder nas organizações produtivas contemporâneas, nas quais o tempo de não trabalho dos sujeitos é invadido por demandas cada vez mais constantes (Faria & Ramos, 2014).

O controle sobre o tempo da jornada, como mecanismo de medida de produção devido ao processo de trabalho vivo, é mais intensamente exercido (gerido) pelas unidades produtivas do

sistema do capital por meio de dispositivos simples, como relógio-ponto e livro ponto, ou mecanismos eletroeletrônicos, como crachás ou cartões magnéticos registradores eletrônicos, óticos ou digitais. Contudo, é necessário acrescentar que a esses dispositivos são agregadas atualmente ferramentas computacionais e de comunicação via satélite (internet) como telefones celulares e tablets, que permitem o controle do tempo de trabalho a distância. (Faria & Ramos, 2014, p. 69).

Assim, observa-se que o capital atualmente consegue aproveitar diferentes dimensões da jornada, modos e tempos de trabalho, para Padilha & Grande (2011, p. 124), “o tempo do trabalhador se torna o tempo disponível para a empresa, que não leva em consideração a necessidade de haver tempos independentes para dedicação ao lazer, formação, cultura, família, atividades sociais, ou seja, a vida pessoal coincide com a vida da empresa”.

Na trajetória de Miguel, o trabalho é constituinte de sua vida. Seus percursos escolares e familiares foram amplamente afetados pela vivência do trabalho. Em alguns momentos de nossas entrevistas, ele deixa transparecer a solidão do trabalho atual e de como deixou de viver e fazer outras coisas pelo trabalho. “Eu me isolei pra fazer outras coisas, deixei os amigos de lado pra trabalhar”, conta ele.

Miguel compreende seu trabalho a partir de uma ótica de acumulação e ascensão social. Sua história de vida mostra que é somente pelo trabalho árduo que se chega ao sucesso.

3.1.4 Projetos

Imagine uma estrada [...], ela começa no interior cheia de buracos, passa pelo meio do mato bem apertadinho, chega no asfalto e começa a ir cada vez mais rápido, mais rápido, mais rápido... (Miguel, 25 anos).

Figura 6 – Estrada da casa onde Miguel nasceu



Fonte: arquivo pessoal do entrevistado.

Para Maheirie & Pretto (2007), o projeto sempre acontece no plano do vivido, não é um acontecimento que o sujeito se dá conta em algum momento da vida, ele é resultado das experiências e contexto de vida de cada sujeito, ele se faz no presente, a partir do passado, e é dirigido para um futuro.

Os projetos de Miguel estão assim, condicionados às suas condições de possibilidades e vivências, quando ele conta sua vida por meio do conjunto de fotos escolhidas por ele, vê-se como um menino que saiu do “meio do mato” e tenta adaptar-se a vida na cidade com os novos ritmos que ela impõe. Relata ele que: “é a história do menino que sai do interior, lá eu era bem malandro, como minha mãe era professora, eu passava mais tempo com ela, às vezes eu ficava brincando nas estradinhas. Eu lembro que eu tinha uma imaginação muito fértil, criava as coisas, hoje eu fico pensando como eu fazia aquilo, ficava no meio do mato sozinho, meus pais às vezes me procurando e eu no meio do mato brincando com as formigas, olhando os passarinhos, eu tinha uma imaginação muito fértil”.

Esse menino que se projeta no mundo e, ao olhar sua vida por meio das imagens, tenta repensar algumas escolhas e projetos. Ele relata que quando tinha 18 anos sentou e planejou seu futuro e este planejamento incluía ter uma série de bens materiais (casa, carro etc.). Ele diz que queria ter um futuro diferente dos pais: “quando eu fiz aquilo, eu estava passando por uma série de dificuldades, eu queria sair da escola e ser alguém na vida, eu estava entrando na faculdade e tomei decisões: eu quero ser alguém na vida, eu via minha mãe, trinta e dois anos dando aula em uma escolinha, eu não queria aquilo pra mim, ter um empreguinho e ficar naquilo, não, eu quero conseguir. Então eu botei algumas metas”.

Miguel pensa que para aproveitar melhor seu futuro deve trabalhar arduamente e fazer seu “pé-de-meia”: “não é uma coisa que eu quero pra mim pra sempre, eu quero aproveitar o máximo disso, pra criar meu pé de meia [...] vou trabalhar e dar o máximo que puder”. No entanto, apesar do esforço, ele considera que seu futuro é incerto em um mercado altamente competitivo e cada vez mais exigente, com um ritmo de trabalho cada vez mais intenso, ele acha que não irá aguentar e relata: “daqui a 10 anos eu gostaria de estar na mesma empresa, fazendo o que eu faço agora, mas talvez não, porque eu sei que é impossível, sei que eu não vou conseguir, não vou conseguir aguentar, mesmo que a empresa não me mande embora, eu não vou conseguir segurar, entendeu, chega uma hora que você se cansa daquilo, hoje eu gostaria de ficar, mas eu sei que daqui uns 5, 6 anos eu não vou conseguir mais, pelo ritmo e pelas pessoas que você convive no trabalho. [...] Vai chegar um momento que eu vou dizer não, não é isso que eu quero, talvez daqui uns 4 ou 5 anos, talvez seja antes, talvez seja depois”.

No momento da entrevista, ao pensar sobre o futuro, Miguel afirma pretender deixar “algumas coisas mais abertas”, pois, pensa que as coisas “talvez deem certo, talvez não deem”. Segundo Pais (2005, p. 328), projetar um futuro instável é um espelho da instabilidade do presente, neste futuro aberto espera-se que, de alguma forma, o presente se revele e as coisas aconteçam, pois a “a ampliação do presente é consequência, justamente, da suspensão do devir, graças à moratória das decisões susceptíveis de modificar o presente”. Embora Miguel planeje um futuro aberto, ele almeja se casar, ter filhos e curtir mais a vida, pretende dar menos valor ao consumo e bens materiais, talvez mude de profissão e tente fazer algo relacionado à informática, área que sempre gostou, mas nunca teve condições de estudar.

Para Miguel, as possibilidades de mudar seus projetos e rotas são reflexos das suas vivências concretas “por isso se dá em meio a

contradições, rearranjos, reconfigurações, oposições, concomitâncias, a partir de uma multiplicidade de perspectivas”. O sujeito, a partir de sua história e das inter-relações que estabelece com seu meio social constrói seu próprio projeto de ser e estar no mundo (Maheirie&Pretto, 2007, p. 459).

As entrevistas ajudaram Miguel a rever sua história e em sua redação relata que durante a pesquisa realizou algumas atividades e que uma delas nunca esqueceria: “seria imaginar você daqui dez anos e descrever a situação que imaginaria, cenário o qual teria. Lembro-me de ter descrito coisas que pensava eu na época terem valor, coisas como trabalhar em uma empresa internacional, ter muitos imóveis, posses, carros de luxo, levar a vida de forma fácil e sem preocupações. O que eu não sabia é que não existem formas de prever o que vai acontecer, nossa vida é uma montanha russa, altos e baixos são constantes e nessas fases aprendemos a dar valor ao que realmente importa, que não sejam apenas bens materiais e posses. Tenho uma família linda, amigos excepcionais, conquistei muito além daquilo que queria, conquistei amigos de verdade e uma família que me ama”.

Os altos e baixos e a metáfora da montanha russa expressas na fala de Miguel dão conta de representar os movimentos e inconstâncias de sua trajetória, que é iô-iô, e assim como a de muitos jovens, mostra-se cada vez mais incerta e insegura. Ao contar sua história, Miguel repensou seus projetos sobre uma perspectiva diferente, dando-se conta de outras possibilidades para seu futuro.

3.2 A HISTÓRIA DE CECÍLIA

Retrovisor nos mostra o que ficou, o que partiu o que agora só ficou no pensamento. Retrovisor é mesmice em trânsito lento. Retrovisor mostra meus olhos com lembranças mal resolvidas. Mostra as ruas que escolhi, calçadas e avenidas. Deixa explícito que se for pra frente, coisas ficarão pra trás gente só nunca sabe que coisas são essas... (Retrovisor – O Teatro Mágico).

3.2.1 Trajetória laboral e educacional

Cecília tem 17 anos, na época das entrevistas residia com o namorado e os sogros. Já morou em Chapecó, onde foi jovem aprendiz em uma instituição bancária, mas há cerca de dois anos mora em um município da Grande Florianópolis, local onde ocorreram as entrevistas.

Cecília mudou-se para a região da Grande Florianópolis, após a mãe ter conseguido sua guarda e de seus irmãos na justiça, antes ela e os irmãos moravam com uma família acolhedora na cidade de Chapecó. Antes de morar com esta família, Cecília e os irmãos passaram um tempo em um abrigo do município. Deste período, Cecília prefere não lembrar muito e tem reservas para falar sobre o assunto, no entanto, guarda boas lembranças da família acolhedora, dizendo manter ainda contato com a “tia” que cuidava dela e dos irmãos. Das vivências familiares, Cecília traz um histórico de abusos, razões pelas quais ela e os irmãos foram abrigados, mas diz ter encontrado na família do namorado a sua verdadeira família e diz que: “na verdade aqui é ótimo, a minha sogra é ótima, eu sou nora dela, mas é como se fosse filha, não há problema. Meus cunhados, mesmo o pequeno, não incomoda, meu sogro também, nossa! ele adora brincar comigo, faz muita palhaçada comigo, [...] é tranquilo, não tenho do que reclamar é muito bom”.

Cecília mora em uma comunidade de pescadores. Quando solicitada para falar um pouco sobre sua família e as histórias de trabalho, prefere contar sobre sua família atual, contanto brevemente que a mãe trabalha como camareira em uma pousada, e que de vez em quando ela vai ajudá-la, e que seu padrasto é pescador. Sua sogra trabalhava em um restaurante como cozinheira durante a temporada de verão e também como faxineira fora da temporada, mas estava doente, por isso não estava trabalhando, seu sogro também é pescador e seu namorado e cunhado trabalham na marina cuidando de barcos. “A minha sogra, por enquanto, ela está parada né?, porque ela é doente, ela tem um problema no braço. O meu sogro também trabalha aqui mesmo. Tem o meu namorado, que trabalha junto com o irmão dele na marina. Eles, como eu posso explicar... eles guardam lanchas, os donos levam as lanchas lá, eles descem com as lanchas no rio para as pessoas irem passear ou ir para algum lugar, tem *jetsky* lá também, eles limpam, mantêm tudo sempre organizado”, relata ela.

Figura 7 – Barco de pesca utilizado pelo sogro de Cecília no trabalho



Fonte: arquivo pessoal da entrevistada.

Cecília tenta adaptar-se à sua nova condição de vida, morando em uma comunidade de pescadores, mas reclama que onde mora tudo é longe e faltam serviços de saúde e uma escola mais perto: “é um lugar em que todas as coisas são muito longes, até um recurso para um médico, aqui nem adianta ir porque ninguém faz nada, [...] ônibus é péssimo, até se eu começasse a trabalhar em Floripa, eu não sei se teria como, teria que sair cinco horas da manhã pra poder chegar lá às 7 horas da manhã, entende, aqui é muito ruim de emprego, de tudo, tudo”.

A falta de estrutura onde mora, também interferiu na desistência dos estudos, pois Cecília abandonou a escola no primeiro ano do Ensino Médio e diz ter vontade de fazer supletivo: “eu parei porque eu fui relaxada, porque eu não quis estudar mesmo, porque eu coloquei esse negócio de supletivo na minha cabeça, então nesse ano, não quero estudar normal, quero fazer supletivo”. A desistência da escola também foi consequência de sua reprovação no ano anterior, devido ao excesso de faltas. Além disso, ela afirma que precisava pegar ônibus todo dia

para ir à escola, pois ficava muito longe, este também foi um fator que gerou desmotivação.

Ao analisar a trajetória escolar de Cecília, podemos entender que existe uma combinação de fatores sociais e individuais que envolvem suas estratégias familiares, de trabalho e, sobretudo, da conjuntura social, que neste caso não ofereceu condições adequadas para seu acesso e permanência na escola.

Em termos estatísticos, Cecília pode ser considerada uma jovem “nem-nem”. Segundo dados do IBGE, baseados na PNAD (2012), um quinto dos jovens brasileiros podem ser considerados “nem-nem”, ou seja, não estudam e nem trabalham. Cerca de 70% desses jovens são mulheres, o que evidencia também uma desigualdade de gênero, os jovens “nem-nem” também fazem parte da população mais pobre e com renda per-capita de até R\$ 77,75, o que representa cerca 46,2% do total. Esses jovens desistiram de procurar trabalho e também não têm interesse em continuar os estudos.

Silva (2014, p.1) compreende que a chamada geração “nem-nem” constitui parte da população excedente a ser preservada em benefício do capital. Existe a necessidade em se manter essa força de trabalho excedente sem que esta condição se “converta em desalento ao ponto de ameaçar ao próprio desejo da classe trabalhadora em tornar-se mercadoria, força de trabalho”.

Jardim (2011), ao investigar o desemprego por desalento em São Paulo, reforça que os jovens do seu estudo evidenciam as novas relações resultantes das transformações que vieram ocorrendo no mundo do trabalho e também nas formas de proteção social, que culminam em descrença e abandono da escola e da busca por trabalho. Para a autora, a cultura do trabalho, presente em outras gerações da família, é hoje “insuficiente para atribuir sentido às suas experiências de trabalhos precários, temporários, intensivos em uso da força, informais” (Jardim, 2011, p. 507). Por outro lado, a cultura do emprego também não oferece um horizonte de estabilidade que possibilite que suas inserções sejam menos precárias.

Ao abordar a história de vida de Cecília, emergiram muitas questões sobre seu presente, a nova configuração familiar e os medos e incertezas sobre o futuro, como se ela olhasse o passado pelo retrovisor ao contar sua história, tentando aos poucos deixar para trás as dificuldades pelas quais passou.

3.2.2 Experiências como Jovem Aprendiz

Enquanto estava morando em Chapecó, Cecília, com 15 anos, fez um cadastro para ser jovem aprendiz e foi chamada para participar do programa em uma instituição bancária, ela trabalhou oito meses no banco, e precisou sair para ir morar com a mãe. Ela relata que não queria ter saído e gostaria de ter concluído o programa: “eu não queria ter saído de lá mesmo, sinto muita falta de ir, queria tanto estar lá, mas infelizmente não deu, mas eu gostava muito, não enjoiei do que eu fiz, não era assim, aí vou ter que ir trabalhar de novo, eu não via a hora de ir trabalhar eu preferia ir trabalhar a ir pra escola”.

Para Cecília, este trabalho foi importante por possibilitar a ela uma nova condição identitária, com um reconhecimento social que nunca tivera antes, ela era agora uma jovem que trabalhava em um banco. Segundo Coutinho, Krawulski & Soares (2007), uma das características da contemporaneidade é a transitoriedade e efemeridade das identidades e relações de trabalho. As identidades sempre processuais e em curso acompanham as experiências do campo laboral e conferem sentido ao sujeito e o mundo em seu entorno.

A experiência de Cecília como aprendiz, foi relevante em termos identitários e também no aprendizado das rotinas do trabalho bancário. Cecília conta que no banco realizou diferentes funções: “eu fiquei no arquivo, colocando as contas no lugar, as fichas cadastrais no lugar, bem fácil, não era um trabalho cansativo nenhum deles, depois que terminava tudo tinha que organizar lá no caixa, depois fui pra habitação pra fazer requerimento dos apartamentos [...], era bem prático era só digitar ali o que já estava salvo no computador, tudo fácil”.

Ao longo de sua narrativa, Cecília reforça a valorização e a positividade de seu trabalho como JA. Dauster (1992) afirma que a condição de trabalhador é um dos aspectos formadores da identidade de crianças e jovens de camadas populares, pois eles passam a assumir valores e significados que configuram a construção social dessa realidade e de suas identidades, já que não se veem apenas como crianças ou jovens ‘pobres’, mas sim como trabalhadores.

A possibilidade de consumir também foi destacado por Cecília como um fator positivo de sua inserção no programa: “eu guardava o que eu tinha que guardar, porque eu morava no abrigo, aí eu tinha que guardar pelo menos a metade todo mês e o resto a gente comprava o que a gente queria, mas eu gastava mais em roupa pra mim, pros meus irmãos e sempre foi assim”. Dauster (1992) destaca que um aspecto

significativo do trabalho da criança e do jovem reside na possibilidade do consumo, o que permite acesso a uma “gramática do gosto” em uma sociedade de consumo de massa. As roupas, etiquetas, tênis são desejados, visto que são emblemas que constituem uma identidade jovem. Em consonância com Dauster, Borges (2010), em sua pesquisa de mestrado sobre os sentidos do trabalho expressos na primeira experiência profissional de jovens aprendizes no município de Florianópolis, constatou que o consumo motivou a busca e permanência no trabalho para os jovens de seu estudo.

Cecília também relata como positivo dessa vivência o fato de ter perdido um pouco a timidez e melhorado sua comunicação: “me dei bem com todo mundo lá dentro, coisa que antes eu não conseguia, eu era muito quieta, eu não conseguia, sempre de cabeça baixa, eu era muito quieta, até depois assim eu fui me soltando, fui conversando com os outros”. Para ela, ter um trabalho teve implicações identitárias importantes, bem como possibilitou conhecimentos sobre a rotina de trabalho e as novas possibilidades de consumo. Por essas razões, foi difícil sair do programa e mudar uma vez mais. A vida de Cecília reforça a ideia de que as trajetórias do jovens são iô-iôs de continuas idas e vindas, altos e baixos onde “a vida real assemelha-se, por vezes ao equilíbrio de um surfista na crista da onda, entra-se nela e vê-se qual a melhor oportunidade de sair dela com sucesso, para logo em seguida aproveitar a que vem a seguir” (Pais, 2005, p. 126).

3.2.3 Ser Egresso – Tentando novos recomeços

Com a chave na mão/Quer abrir a porta/Não existe porta. (Carlos Drummond de Andrade, *José*).

O mundo do trabalho contemporâneo caracteriza-se fundamentalmente pelo desemprego estrutural, ampliação da desqualificação, precarização, *part time*, terceirização, informalidade, situações que geram insegurança e instabilidade. Assim, para Barros (2005), existem situações nas quais a possibilidade de constituição de uma identidade valorizada encontra-se bloqueada ou impedida de se efetivar e isso está associado às contradições geradas pelo mundo do trabalho na contemporaneidade.

Cecília tem vivido estas contradições em seu cotidiano, pois desde que saiu do programa jovem aprendiz, tem tentado uma nova inserção profissional, ainda sem sucesso. A mudança de Cecília para um lugar com menos oportunidades de trabalho foi significativa neste processo.

Assim, ela tem realizado pequenos trabalhos informais. Por morar próximo da praia, na temporada de verão ajuda nos restaurantes locais trabalhando como garçomete, também faz faxina e de vez em quando ajuda a mãe na pousada em que ela trabalha. “Porque era temporada e eles estavam precisando muito, aí fui lá dar uma ajudinha [...], mas nada com carteira assinada, com compromisso, só pra dar uma mãozinha mesmo, aí fui, mas até hoje não tive trabalho com carteira assinada. Semana passada minha mãe, como está trabalhando na pousada, a patroa dela falou: - A tua filha não podia vir como garçomete?, era só lavar prato, arrumar o salão pro café da manhã - Só assim né, aí eles me pagavam como *freelancer*, só sábado e domingo, agora esse sábado e domingo que vem eles querem que eu vá de novo, fazer o mesmo, ou montar salada, essas coisinhas assim, porque lá não é almoço, é só petisco e café da manhã [...] aí está assim, trabalho aqui, trabalho ali”, relata Cecília.

O que a história de Cecília nos conta é que os jovens buscam formas de burlar a inatividade enquanto esperam por um trabalho que corresponda às suas expectativas e qualificações, “trabalhar aqui e trabalhar ali”, para Cecília, é a forma encontrada no seu cotidiano para sobreviver dentro de uma realidade adversa. Segundo Sato (2013), há um mercado de trabalho que é invisível, e nele o mercado formal, mercado informal, emprego e desemprego convivem sem barreiras. Esses trabalhos são criados por pessoas que se vinculam a redes de relações interpessoais para dar conta de sua sobrevivência.

Coutinho, Borges, Graf & Silva (2013) ressaltam que a informalidade foi uma expressão cunhada no século XX, para designar trabalhos que eram distintos do emprego formal. No Brasil, historicamente, o emprego formal sempre conviveu com diferentes formas de trabalho. As autoras citam como exemplo a subcontratação, o trabalho por empreitada e o trabalho em domicílio.

Para Noronha (2003), a informalidade é interpretada do ponto de vista econômico formal x informal e do ponto de vista jurídico como legal x ilegal e há, ainda, a interpretação do ‘senso comum’, que considera um trabalho informal como sendo ‘justo’ ou ‘injusto’. O autor considera o uso do termo ‘trabalho atípico’ mais apropriado para expressar a informalidade, devido à grande pluralidade conceitual que o

abarca indo além da dicotomia emprego formal (com registro em carteira de trabalho) e informal (sem registro).

Embora Cecília faça ‘bicos’ para sobreviver, em diferentes momentos de seus relatos ela fala da importância de ter a carteira assinada e da frustração por não ter conseguido um emprego com registro formal: “ainda não tive trabalho de carteira assinada, como tive no banco”. Para Barros (2005), a carteira de trabalho assinada é sinônimo de emprego formal e se configura como um importante instrumento identitário. Ser trabalhador com carteira assinada, no senso comum, tem um significado social que confere ao trabalho um valor em si mesmo, como se apenas o fato de estar trabalhando criasse condições para uma vida digna.

Durante muito tempo funcionou (e marginalmente ainda funciona) como uma verdadeira carteira de identidade ou como comprovante para a garantia de crédito ao consumidor, prova de que o trabalhador esteve empregado em ‘boas empresas’, de que é ‘confiável’ ou capaz de permanecer por muitos anos no mesmo emprego. Hoje, seu significado popular é o compromisso moral do empregador de seguir a legislação do trabalho, embora, de fato, não haja garantia, pois os empregadores podem, na prática, desrespeitar parte da legislação e os que não assinam podem ser processados. De todo modo, a assinatura em carteira torna mais fácil ao empregado a comprovação da existência de vínculo empregatício. Enfim, popularmente no Brasil, ter ‘trabalho formal’ é ter a ‘carteira assinada’ (Noronha, 2003, p. 114).

Ao contrário dos outros jovens, Cecília não tinha fotos que contassem sua história pessoal e familiar de trabalho, sendo assim, ela tirou fotos que representassem sua vida e trabalho, ela tirou fotos da praia onde mora, do barco onde o sogro pescava, dos restaurantes onde trabalhou na temporada, do uniforme que usava para trabalhar e diz que gostaria de ter tirado uma foto dela no restaurante trabalhando, e que não tirou porque o restaurante estava fechado: “faltou eu ter tirado uma foto minha, sei lá, eu queria ter tirado uma foto minha no local de trabalho, entendesse, eu acho que isso faltou”. Quando solicitada a escolher uma foto como mais significativa, Cecília escolheu a foto do

seu uniforme e, olhando para ele com certo tom de tristeza, relatou: “essa foto é do meu uniforme, que no caso, quando acabar tudo, eu vou ter que devolver ele”.

Figura 8 – Uniforme de Cecília



Fonte: arquivo pessoal da entrevistada.

Quando Cecília diz que quando acabasse tudo teria que devolver seu uniforme, ela referia-se ao final da temporada de verão, que se aproximava na época das entrevistas, assim que acabasse teria que devolvê-lo e recomeçar sua busca por trabalho, uma vez mais.

3.2.4 Projetos - Será que vou conseguir?

Para Velho (1999), o projeto apresenta uma dimensão racional e consciente expressa no campo das possibilidades e é uma “inarredável dimensão sociocultural, constitutiva de modelos, paradigmas e mapas. Nessa dialética os indivíduos se fazem, são constituídos, feitos e refeitos, através de suas trajetórias” (Velho, 1999, p. 8).

As trajetórias, nesse sentido, são constitutivas dialeticamente dos projetos de cada sujeito, assim a trajetória de Cecília mostra as constantes idas e vindas da sua vida e, ao pensar no seu futuro, as esperanças se misturam com receios e medos de não conseguir sair da pequena comunidade onde mora, de não conseguir ter sua casa, formar uma família, ter um emprego. “Não quero continuar aqui, quero morar em um lugar assim que tenha mais recursos, que tenha médico, que tenha supermercado perto, que tenha padaria, essas coisas, farmácia, porque eu quero ter minha casa, quero casar, quero ter filhos e quero ter essas coisas perto, aqui não tem nem como, é horrível”.

Além das dificuldades de estrutura do lugar onde mora, ela diz que, às vezes, quando está trabalhando “aqui e ali” chega a esquecer dos seus sonhos e que, momentos como da entrevista, a ajudam a lembrar. Cecília acredita no futuro sabendo dos riscos e tenta manter as esperanças. De acordo com Pais, “crer no futuro é uma atitude de quem tem fé e a fé é impulsionada pelas contrariedades, colonizar o futuro é impossível, por isso pensar em termos de riscos é fundamental para avaliar possíveis divergências entre projetos concebidos e resultados consumados.” (Pais, 2005, p.135).

Muito embora tenha esperanças, os projetos de Cecília estão enraizados nas dificuldades do presente, e é este presente cheio de inseguranças e incertezas que ela não deseja para seu futuro. Para Pais (2005), as indefinições e incertezas no presente criam ausências de expectativas e a previsibilidade no futuro, dessa forma, torna-se fraca e frágil. Cecília relata: “até na temporada eu chegava e meu Deus!, chegava em casa nervosa porque eu queria chegar em casa, não queria nem tomar banho queria deitar direto na cama e descansar um pouco pra depois tomar banho, porque era muito puxado, aí eu saía de manhã cedo, chegava em casa, não dá tempo nem pra ti pensar, aí agora que eu estou mais em casa eu gosto bastante de ler, até esses dias eu estava lendo as coisas, os trabalhos que fazia no Jovem Aprendiz, aí eu fico pensando, pensando... tem vez que eu penso: será que eu vou conseguir?”.

Figura 9 – Barcos



Fonte: arquivo pessoal da entrevistada.

As fotos tiradas por Cecília, muitas delas de barcos à deriva, como a foto acima, dão a impressão de ela estar também à deriva. Suas dúvidas refletem sua condição juvenil e as idas e vindas da sua vida.

3.3 A HISTÓRIA DE FELIPE

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria. (Paulo Freire).

3.3.1 Trajetória laboral e educacional

Felipe tem 19 anos, mora com os pais e tem três irmãs mais velhas já casadas. Seu pai trabalhou durante muitos anos em uma empresa que fabricava sorvetes em Chapecó e há poucos anos se aposentou. Sua mãe trabalhava como empregada doméstica e, devido a um problema na coluna, atualmente está afastada do trabalho, recebendo o auxílio-doença.

Seus pais vieram do interior do Rio Grande do Sul para Chapecó em busca de trabalho e melhores condições de vida para os filhos. Felipe, ao longo das entrevistas, evidenciou em muitos momentos a importância da sua família e as fotografias escolhidas por ele, mostravam várias fotos da família e dos amigos. Ele deu o título ao conjunto de fotos de “Amor”, o que revela a estreita ligação e importância da família em sua vida e relatou que “de tudo que já aconteceu lá em casa, eles nunca deixaram de estar do meu lado, de apoiar as minhas escolhas, tudo, sempre estiveram junto comigo”.

Felipe conta com orgulho a trajetória dos pais e de como, ainda com dificuldades, eles conseguiram criar os filhos e dar educação a todos: “às vezes eles contam as histórias deles, pra mim aquilo é mentira, não consigo acreditar, até eu disse que precisava de uma mochila e meu pai falando que na época deles, eles levavam os materiais na sacola de açúcar, ao longo do tempo eles construíram tudo isso”.

Ao mesmo tempo em que enfatiza a importância da família, Felipe admite que às vezes os seus valores e os dos seus pais se chocam, sobretudo nas cobranças em relação ao trabalho, e conta ao longo de sua narrativa essas diferenças geracionais: “eu acho que é porque eles cresceram assim, sabe?, como eles vieram do interior, desde pequenos eles estavam na roça, então eles achavam que porque as minhas irmãs sempre trabalharam desde novas, eu tinha que seguir o mesmo caminho”. Até pouco tempo antes das entrevistas, Felipe não trabalhava e era sustentado pelos pais, este era um fator que contribuía para as divergências entre as expectativas dos pais e os modos de vida de Felipe.

Em relação à sua trajetória educacional, as falas de Felipe mostram algumas particularidades. Ele sempre teve o desejo de ser professor, queria fazer o curso de Educação Física, no entanto, como esse curso só tinha na universidade privada, acabou decidindo cursar Geografia, curso este disponível na universidade pública: “eu ia entrar pra Educação Física, aí eu fui ver até pelo dinheiro, eu queria estudar,

mas como não tinha na Federal eu não vou pagar uma graduação, eu pensei que como sou bom em exatas queria entrar na Matemática, mas aí também não tinha, e como a matéria que eu mais me identificava era Geografia, eu decidi fazer”. O que a fala de Felipe nos mostra é que as escolhas são relativas e dão-se dentro das condições de possibilidades existentes.

Neste sentido, reforça-se o pensamento de Soares (2001) ao ressaltar que as escolhas representam liberdades relativas, com limites e determinantes. As possibilidades de escolha estão entrelaçadas com as dimensões biográficas, sócio históricas, econômicas e da classe a qual se pertence. Mesmo Geografia não sendo sua escolha inicial, era essa a sua escolha possível e disponível no momento.

Ao olhar para sua vida por meio das fotos escolhidas, Felipe emocionou-se em alguns momentos e relatou: “quando fui selecionar as fotos, eu pensei: nossa como que pode em tão pouco tempo assim?, a gente sente falta de alguns momentos, tem coisas que nem parece que era verdade”.

Ao rever sua história, ele se deu conta que as fotos trazidas, em sua maioria, eram do ambiente escolar, e Felipe conseguiu estabelecer conexões entre as imagens e sua história familiar e de trabalho: “eu gosto disso, eu sempre fui bem na escola, na faculdade mais ou menos, meus pais também falavam que tem que estudar, tem que estudar, até porque eles saíram do interior por causa disso, pra nós estudarmos”.

Figura 10 – Felipe com os pais em sua formatura no Ensino Fundamental



Fonte: arquivo pessoal do entrevistado.

A história dos pais de Felipe mostra que a vinda da família para Chapecó teve como objetivo buscar melhores condições de vida para possibilitar aos filhos oportunidades de estudarem e conseguirem um bom emprego. Neste contexto, o estudo sempre foi valorizado e incentivado em sua família. Essa experiência reforça a ideia da existência no ideário social de um pensamento que associa escolaridade/qualificação à colocação profissional.

Dentro deste rol de compreensão, Corrochano (2012) discute sobre este ideário da qualificação e inserção no trabalho, enfatizando que esta relação não é linear e os processos educativos e formativos atravessam em tempos recentes uma ressignificação e não podem ser restringidos a ideia de “empregabilidade”.

As trajetórias ocupacionais desenhadas no curso da vida de um dado sujeito são, certamente, resultado do entrecruzamento de suas próprias estratégias de emprego (construídas na negociação entre identidades individuais, com toda sua carga biográfica, e os constrangimentos sociais), mas a

estas se combinam as estratégias de preenchimento de postos de trabalho, postas em ação pelos empregadores (Cardoso, Comin & Guimarães, 1997, p. 13).

Muito embora sua história familiar exprima visões sobre a importância da qualificação para o trabalho, na tessitura dos sentidos sobre sua história, Felipe vai enredando diferentes concepções sobre seus estudos, trabalho, seus gostos, seus amigos e sua família, no entrecruzamento, como nos apontam Cardoso, Comin e Guimarães (1997), entre escolhas individuais e constrangimentos sociais.

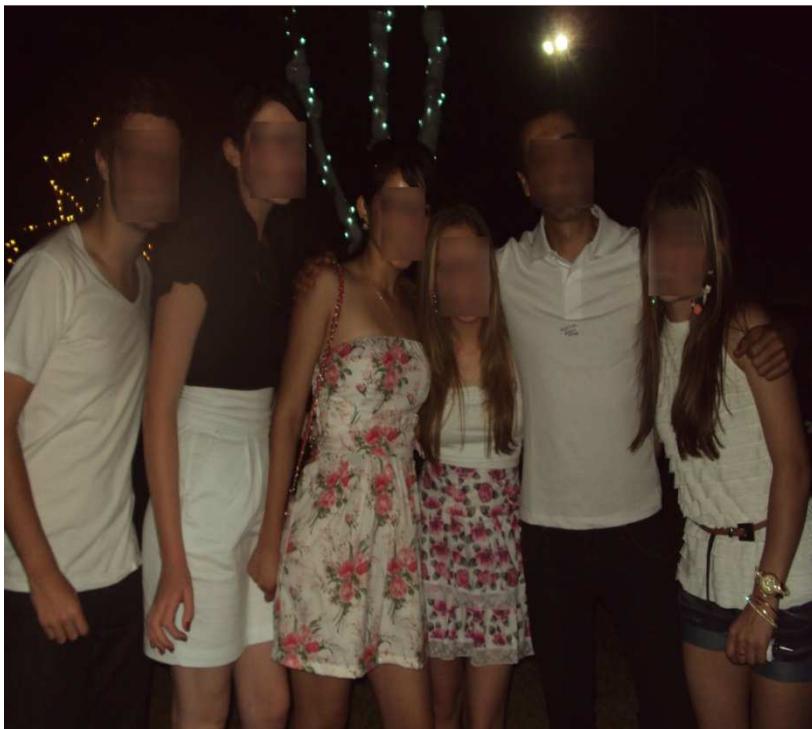
Ao longo das entrevistas, Felipe afirma ter sido boa a experiência de contar a própria história: “foi bom, mas foi meio, como posso dizer... não é emocionante, mas algo nesse sentido tocou na minha história. Acho que tenho que ver mais coisas no dia a dia, tem coisas que não dou muita bola”. Nesta perspectiva, Bosi (2003, p. 53) leva-nos a refletir sobre a memória nos ritmos temporais da sociedade capitalista, que torna o tempo racionalizado. Este tempo racionalizado, muitas vezes, esmaga “o tempo da amizade, o familiar, o religioso. A memória os reconquista na medida em que é um trabalho sobre o tempo, abarcando esses tempos marginais”. Esses tempos marginais que passam despercebidos no cotidiano de Felipe é que foram revisitados e repensados nas entrevistas e puderam tocar em sua história e emocionar.

3.3.2 Experiências como Jovem Aprendiz

Felipe ingressou no programa Jovem Aprendiz com 16 anos de idade, e relatou ter buscado trabalho antes de entrar no programa. Ele chegou a distribuir currículos, mas como não fora chamado, decidiu então procurar uma agência de integração e fazer um cadastro: “na idade que eu tinha, não tinham interesse em me contratar, aí eu fui até a instituição, me inscrevi e aí fui chamado para uma entrevista e não fui contratado, na segunda entrevista me contrataram”. Felipe foi chamado para uma vaga em uma empresa que produzia plásticos e derivados. Trabalhou durante dois anos no setor administrativo dessa empresa. Dessa experiência diz: “eu não tinha experiência em nada né, então foi quando eu entrei para a empresa e para o curso eu aprendi muita coisa, até me ajudou pessoalmente, porque quando entrei eu nem falava, tanto que mais no final do curso já estava mais solto digamos assim, e a

empresa também contribuiu bastante, pena que não fui contratado, porque tinha que vir outros aprendizes, mas pra mim ajudou”.

Figura 11 – Felipe em um momento de confraternização na empresa com seu chefe e outros aprendizes



Fonte: arquivo pessoal do entrevistado.

A participação no programa JA foi importante para Felipe em termos de novas aprendizagens teóricas e práticas, no entanto, ele reconhece que a empresa prefere contratar novos aprendizes a efetivar os que concluíram o programa e, com certa tristeza, durante as entrevistas afirma que gostaria de ter sido contratado: “nunca fiz nada de errado, nada [...] o que me mandavam fazer eu fazia tudo certo e quando ficou bom, pronto acabou”. Além disso, Felipe diz: “a gente percebia quem eles contratavam, quem era os puxa-saco, digamos assim, a gente sabia que quando acabasse o contrato ia ser mandado embora”.

Felipe via com desapontamento as perspectivas de permanecer em um trabalho que não o valorizava, a certeza do desligamento ao fim

do contrato diante de tal situação era evidente: “como eu não tinha experiência em outro setor, porque nos dois anos que eu entrei eu só fiquei naquele setor, então não tinha como eu ir, não me ensinaram a fazer outra coisa, eu sabia que depois de lá eu tinha que me virar, digamos assim”, relata Felipe.

Se “virar” é uma tônica na vida de muitos jovens, e isto nos alerta para a provisoriidade e não linearidade dos percursos juvenis. Para Almeida e Mendes (2011, p. 14):

A lógica do virar é caminho para arranjos idiossincráticos que permitem atingir circunstancialmente autossuficiência e “dar conta do recado”, é também um fenômeno diversas vezes atrelado, mais amplamente, a um novo desenho mais situacional e presentificado da vida profissional, no qual a carreira pensada como totalidade cede lugar a uma autonomia do fragmento: a cada projeto, é possível mudar de posição e de atividade. (Almeida & Mendes, 2011, p. 14).

É neste contexto do “virar-se” que Felipe, ainda quando trabalhava como aprendiz, começou a fazer um estágio como auxiliar de informática em uma escola no seu bairro, e essa experiência foi relevante para decidir seu curso superior. No entanto, sua rotina naquele ano ficou bem mais corrida, segundo relato dele próprio: “ficou mais corrida, eu trabalhava de manhã na empresa, à tarde eu trabalhava nessa escola e à noite eu tinha que ir à aula, então eu saía de um lugar, já tinha que ir para outro, estava um pouco em cada canto, aí ficava nessa correria”.

Borges (2010), em sua pesquisa, já mencionada neste estudo, sobre sentidos do trabalho com jovens aprendizes na Grande Florianópolis, evidencia que os tempos mais corridos aparecem na vida dos jovens por ela pesquisados e esta relação com o tempo constitui um movimento dialético e contraditório, ao mesmo tempo em que se perdia o tempo livre, ganhava-se independência.

O tempo de Felipe, antes dedicado aos estudos e, em parte, à aprendizagem, passa agora a ser atravessado também pelo estágio e por novas responsabilidades. O tempo passa, assim, a ser paradigmático em relação às suas obrigações, e os seus tempos de trabalho e estudo entrecruzaram-se e modificaram a sua rotina.

3.3.3 Ser Egresso – “agora não tem mais aquilo ali, agora sou eu né...”

O trabalho como jovem aprendiz foi o único trabalho com registro formal que Felipe exerceu. Após a saída do programa JA e término do seu contrato como estagiário na escola, ele buscou outros trabalhos, chegando a distribuir currículos, mas nunca foi chamado para nenhuma entrevista: “eu comecei a faculdade e meu curso é matutino e o que eu procurava à tarde e à noite eu não encontrava. Parece-me que tem certo tipo de preconceito com quem faz menor aprendiz, parece que olham assim diferente, porque eu entreguei currículo em hotéis, empresas de transporte, sabe?, que tem outros turnos além do comercial, e é bem difícil, nem pra entrevista, acho que pelo currículo né?”.

Dados da OIT (2014) mostram uma elevação mundial do desemprego juvenil. Os empregos considerados seguros são menos acessíveis para os jovens de hoje e os jovens que não encontram trabalho estão obrigados a ser menos exigentes quanto ao tipo de emprego que exercem, incluindo trabalhos em tempo parcial ou temporário que aparecem frequentemente como a única opção para os trabalhadores jovens.

Cabe discutir, como aponta Pais (2005), que a formação profissional, aqui com destaque para o programa Jovem Aprendiz, é vista no campo das iniciativas públicas como uma panaceia para a crise do emprego juvenil, assim reforça-se o ideário de que elas por si só resolveriam esta crise. No entanto, o que fica evidente na fala de Felipe é que o desemprego juvenil é muito mais complexo e iniciativas públicas pontuais, não tem dado conta desta problemática. Felipe diz: “é bem complicado, tem que ter bastante especialização né?, cursos facilitam, mas não sei, a maioria dos meus amigos jovens assim não tem trabalho, não sei por quê, mas se você não tem indicação de alguém ou conhece alguém, é muito difícil”.

As falas de Felipe corroboram a perspectiva de que ter feito JA não garante uma inserção profissional. Neste sentido, pode-se entender que o programa é uma estratégia focalizada e cabem questionamentos em relação à sua eficácia no enfrentamento ao desemprego. Para Silva (2010), a crise do desemprego juvenil tem marcas evidentes de sua origem de classe e se dá muito menos por uma inadequação ao mercado do que pela seleção e condicionantes sociais.

Ao não encontrar emprego, Felipe inscreveu-se para participar, como bolsista, de um programa de extensão na universidade, sendo

selecionado. Este programa visa inserir alunos de licenciatura nas escolas da rede pública para que conheçam o cotidiano da sala de aula. No momento das entrevistas, ele estava iniciando suas atividades como bolsista, e relatou estar gostando, pois agora “teria uma renda” e não precisaria depender dos pais. Felipe diz querer focar na vida acadêmica e nos estudos: “eu pretendo agora mais ficar na vida acadêmica, pretendo pegar umas matérias à noite pra eu adiantar umas matérias pra ficar mais tranquilo mais pra frente. Porque se eu vou trabalhar em algo fora pra minha graduação, não vai adiantar, então eu pretendo estudar bastante”.

A situação de Felipe se insere na tendência nacional da situação dos jovens no mercado de trabalho, que é a troca da entrada no mercado pela continuidade dos estudos e a permanência na vida acadêmica por um período maior de tempo. Segundo Garcia & Gonzaga (2014), ao analisarem dados do desemprego nos últimos 30 anos, desvelaram que nos períodos de altas taxas de desemprego e baixo crescimento econômico a busca por trabalho foi desestimulada, principalmente para quem não tinha experiência anterior, o que levou os jovens a retrocederem a busca por trabalho e aumentarem o tempo de escolarização, e esta tendência deixou marcas e repete-se hoje nos modos de inserção dos jovens no trabalho, mesmo em períodos de crescimento econômico e aumento das taxas de emprego, como temos acompanhado no Brasil.

No entanto, reitera-se que na história de Felipe o acesso ao ensino superior em uma instituição pública expressa uma ascensão social em relação a sua história familiar, e esta inserção educacional foi valorizada e evidenciada em seus relatos.

3.3.4 Projetos – “o que eu sempre quis, sempre quis mesmo, foi ser professor”

Ao pensar seu projeto, Felipe diz que só consegue se imaginar trabalhando como professor. Em sua redação ele escreve: “sinto-me privilegiado por estar fazendo aquilo que gosto. Algumas pessoas me veem como corajoso por ter esta profissão, outros dizem que sou louco e deveria procurar algo com uma remuneração melhor. Mas, minha atividade é resultado de um longo tempo [...], não me arrependo de ter escolhido uma licenciatura para a minha formação”. Esta fala de Felipe mostra a dimensão processual do seu projeto, que é reflexo de suas experiências vividas “caracterizado por ser dinâmico, o projeto é sempre

atualizado, e se constitui num movimento de totalizações, retotalizações e destotalizações incessantes” (Maheirie & Pretto, 2007, p. 458).

Seu projeto se integra à dimensão de quem é e de quem gostaria de ser, mesmo reconhecendo as dificuldades da carreira docente, como a baixa remuneração e a falta de estrutura das escolas “as pessoas veem o professor assim, elas não conseguiriam ser professores, estar no meio do barulho que é, pois tem aqueles alunos que incomodam, tem que saber lidar, tem gente que não consegue”, diz Felipe.

Ao longo de sua narrativa, Felipe evidenciou compreender sua função de educador como um “ato de amor”, nesta perspectiva, Freire (1987) nos diz que este sentimento possibilita a homens e mulheres verem-se como seres inacabados e receptivos para aprender, pois “não há diálogo [...] se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que o funda [...]. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo” (Freire, 1987, pp. 79-80).

Figura 12 – Felipe com sua turma da graduação em Geografia



Fonte: arquivo pessoal do entrevistado.

O título do conjunto de fotos de Felipe foi “amor”, este amor também está na dimensão da sua atividade laboral, em seus planos e sonhos para o futuro: “Eu percebo assim bastante que os alunos, às vezes, principalmente nessa escola que eu vou agora no projeto de extensão, que eles precisam de um pouco de afeto, a família não

consegue dar suporte, se eles veem que tem alguém que pode ajudar, acho que já faz uma diferença”. A relação pedagógica quando perpassada pela afetividade, pela amorosidade e pela dialogicidade, oportuniza o desenvolvimento da educação como prática de liberdade e de humanização. Tais dimensões humanas aparecem interligadas, uma vez que não é possível exercer a docência, de forma autêntica e comprometida, sem vivenciar o afeto pelos educandos e pelo mundo (Freire, 1987).

Felipe relata claramente seu desejo em ser professor, mas ainda tem dúvidas em relação a que curso universitário seguir. Na época das entrevistas, estava cursando Geografia, mas revelou ter vontade de mudar para o curso de Matemática na UFFS, curso este que está em fase de implantação. O caso de Felipe, assim como os jovens estudados por Pais (2005) nos mostram que as possibilidades e incertezas são enfrentadas pelos jovens como estratégias flexíveis e modificam-se de acordo com os acasos e disponibilidades.

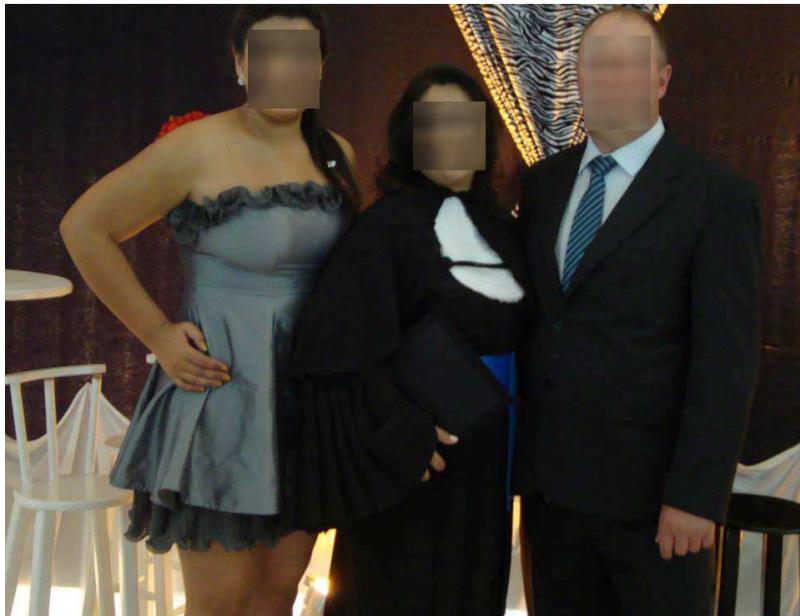
3.4 A HISTÓRIA DE ANA

Mas o sonho é mais completo que a realidade, esta me afoga na inconsciência. O que importa afinal: viver ou saber que se está vivendo? (Clarice Lispector).

3.4.1 Trajetória laboral e educacional

Ana têm 19 anos, é estudante universitária. Mora com seus pais. Seu pai é aposentado, mas, continua trabalhando, exercendo a função de vigilante. A mãe trabalhava na lavanderia de um hospital e, na semana de realização da última entrevista, havia conseguido uma promoção no emprego, após terminar o curso de Administração, aos quarenta anos de idade. Ana relata a história da mãe com alegria e orgulho, exibindo sua foto vestida com a beca da formatura e diz que: “agora ela é a administradora da família”.

Figura 13 – Ana na formatura de sua mãe



Fonte: arquivo pessoal da pesquisada.

A responsabilidade e o apreço pelos valores familiares são constantes no relato de Ana que, por vezes, emociona-se ao falar da família, da forte ligação que tem com a avó que estava doente, e relata que a avó foi sua segunda mãe: “sempre convivi com ela desde pequena, vou colocar a foto dela. Espero que ela dure mais uns anos [...] meu avô também sempre foi uma base pra mim, quando ia pra lá ele ia me encontrar de cavalo. Então acho que meus avôs, eles seriam os meus segundos pais, até se pudesse eu iria morar com eles, talvez pra cuidar”.

Figura 14 – Ana com sua avó



Fonte: arquivo pessoal da pesquisada.

Ana cursou o Ensino Fundamental e Médio em escolas públicas, perto da casa onde mora, em um bairro do subúrbio da cidade. O tempo do Ensino Médio é lembrado com saudosismo por ela ao mostrar fotos da turma: “se pudesse voltar atrás e fazer o Ensino Médio novamente, teria aproveitado mais, tirado notas melhores e prestado atenção em cada professor”. Sposito (2003) aponta que diversos estudos têm analisado o papel da escola nas expectativas das classes populares em sua integração na sociedade industrial.

A educação escolar como ferramenta essencial para a sobrevivência do indivíduo moderno no mundo (habilidades, conhecimentos e saberes, competência para uma melhor participação na esfera pública e afirmação de sua autonomia como sujeito), produz uma enorme crise das possibilidades de mobilidade social ascendentes via escola pela escassa capacidade de absorção no mundo do trabalho dessa população escolarizada. (Sposito, 2003, p. 220).

Para Ana, as memórias sobre os anos escolares, do que poderia ter sido diferente, repercutem sobre seu presente, suas impossibilidades e limites. Durante o Ensino Médio, então com 16 anos, Ana começou a trabalhar como estagiária pela prefeitura em uma creche municipal.

Para Pochmann (2001), a decisão de o jovem ingressar no mercado de trabalho está diretamente associada às dificuldades das condições de renda da família, quanto menor a renda familiar maior é o número de jovens que buscam trabalho. O caso de Ana não foi diferente, ela ingressou no estágio para auxiliar a família e pagar algumas de suas despesas: “quando eu tinha o salário eu não precisava ficar pedindo, livrava do dentista, roupa, comprava minhas coisas, não precisava ficar pedindo dinheiro pros meus pais”. Para Pais (2005), os contextos particulares de vida de cada jovem acabam por condicionar um conjunto de estratégias de inserção profissional, que induzem a atitudes específicas perante o trabalho.

Ana trabalhou nesta creche durante todo o ano letivo, estudando de manhã e fazendo estágio à tarde. Neste período, como a escola onde fazia o estágio era longe de onde morava, precisava sair correndo da aula para almoçar e conseguir ir para o estágio. As dificuldades em conciliar trabalho e estudo vão fazer parte de outras atividades desempenhadas por Ana, como se verá mais à frente.

Após o Ensino Médio, ela prestou vestibular para uma universidade privada e fez o ENEM para estudar na Universidade Federal. “Fiz o vestibular [...] e fiz o ENEM pra tentar ingressar na Federal, fiz o vestibular [...] para o curso de Engenharia Química, não passei na primeira chamada, nem na segunda, passei na terceira chamada, mas, não ingressei [...], por motivos financeiros, e ingressei na Federal”, relata Ana.

Na universidade pública, Ana ingressou no curso de Ciências Sociais por ser um curso com baixa demanda e maiores possibilidades para ela conseguir a vaga. No momento da entrevista, ela estava cursando Ciências Sociais, mas, pretendia mudar para Administração e ainda pretendia fazer outro vestibular no final do ano para Engenharia Civil. O principal motivo para mudar de curso é a não identificação e a desvalorização da carreira docente: “De Ciências Sociais, eu estou gostando, só que não é uma carreira que eu pretendo seguir, não pretendo ser professora, nada contra, mas não pretendo ser professora, quero alguma coisa que me estabeleça no futuro, de repente eu vou fazer vestibular de novo pra fazer Engenharia Civil no final do ano, que tudo dê certo”.

Dubar (2005), ao discutir sobre a construção sociológica das profissões, destaca que antes do considerável aumento das universidades, no século VIII, o trabalho era algo consagrado a todos os trabalhadores (artistas, intelectuais, artesãos, trabalhadores manuais), no entanto, após a expansão universitária, gerou-se uma oposição entre as profissões, onde as artes liberais passaram a ser ensinadas na universidade e estavam ligadas ao conhecimento técnico-científico, enquanto os ofícios que surgiram estavam ligados às artes mecânicas e manuais. Neste processo, as profissões passaram a ser reconhecidas socialmente como tendo maior importância do que os ofícios.

Para Ana, ter uma profissão valorizada socialmente é relevante, tanto que ela não deseja seguir a carreira docente. De acordo com dados do Censo da Educação Superior de 2009, o índice de vagas ociosas na educação superior chega a 55% do total oferecido em cursos de Pedagogia e de formação de professores no Brasil. O estudo indica ainda que a docência não é abandonada logo no início do processo de escolha profissional. No total, 32% dos estudantes entrevistados cogitaram ser professores, mas desistiram por fatores como a baixa remuneração (citado nas respostas por 40% dos que consideraram a carreira), desvalorização social da profissão e desinteresse e desrespeito dos alunos (ambos mencionados por 17%) e acabaram priorizando outras graduações.

3.4.2 Experiências como Jovem Aprendiz

A inserção de Ana no Programa Jovem Aprendiz, seu primeiro trabalho com registro formal, aconteceu quando ela estava no último ano do Ensino Médio e conseguiu uma indicação para ser Jovem Aprendiz de Desenho Mecânico em um curso de aprendizagem industrial. Ela relata que antes de conseguir a indicação, havia tentado ingressar em outro curso, de Montagem e Manutenção de Computadores, área que gostava mais, mas não conseguiu passar na prova “eu queria mesmo fazer informática [...], mas bem no fim acabei fazendo Desenho Mecânico”. Entre fazer o que se quer e fazer o que é possível de ser feito dentro das condições de possibilidades existentes, Ana vai trilhando seu caminho, e estas possibilidades e impossibilidades da vida também se refletem em sua trajetória escolar.

No programa JA, ela ficou seis meses e não chegou a fazer a aprendizagem prática, fez apenas o curso teórico e relata que dos jovens

que ingressaram com ela no curso poucos foram contratados: “no todo eles tinham indicado acho que uns dez pro curso de desenho e chamaram uns dois [...] pra trabalhar, desde o começo do ano, e outros dois a partir de novembro, e eu não fui selecionada, fiquei somente fazendo o curso”.

Ao recordar do tempo como Jovem Aprendiz ela diz que gostaria de ter sido contratada: “eu se pudesse naquela época, dois anos atrás, seguir nessa profissão, acho que eu teria seguido. E teve pra outros que não deu certo, assim como eu, que fizeram o curso só por fazer e estão desempenhando coisas em outras áreas”. Ana sentiu-se desapontada por não ter sido contratada na empresa e sente que “fez o curso por fazer”, uma vez que não conseguiu exercer nenhuma atividade laboral na área em que fez o curso profissionalizante.

Depois de ter participado do programa, ela chegou a fazer algumas entrevistas, mas não foi contratada: “Depois que eu fiz o curso de Desenho Mecânico eu não continuei nessa área, fiz algumas entrevistas para projetista, mas o que eles procuravam eram pessoas com mais experiência e eu tinha experiência de seis meses, tinha que ter um conhecimento mais profundo”.

A noção de empregabilidade, já apresentada na história de Felipe, aparece presente nas falas de Ana. Conforme Cardoso *et al* (1997) esta noção emerge como uma necessidade da classe trabalhadora de capacitar-se continuamente para a manutenção ou obtenção de um emprego, exigindo do trabalhador a incorporação de um conjunto de competências para adaptar-se à dinâmica produtiva das empresas e da sociedade capitalista.

Muito embora, reconhecendo que não conseguiu trabalhar na área de seu curso, Ana avalia sua participação de forma positiva, pois para ela o programa serviu para ajudar a melhorar a comunicação e vencer a timidez: “Foi legal, foi muito bom, porque conheci diversas pessoas que se deslocavam de várias cidades pra fazer o curso junto com você, gostei e se pudesse fazer de novo eu faria”.

3.4.3 Ser Egresso – Caminhos e descaminhos

Após terminar seu contrato, Ana volta a procurar trabalho. Fica um tempo desempregada, até conseguir um trabalho como auxiliar de escritório em uma pequena empresa, mas trabalhou menos de um mês e foi demitida. Segundo seu relato, a dona da empresa não havia gostado

dela. Após a experiência, ela fica novamente ‘parada’, esperando terminar o Ensino Médio. Para Tartuce (2007), diante da trajetória ocupacional precoce dos jovens, é necessário discutir não apenas a inserção profissional dos jovens, mas suas sucessivas reinserções no mercado de trabalho.

Neste sentido, na sua busca por trabalho, após terminar o Ensino Médio, Ana fez uma seleção para trabalhar em uma agroindústria, em uma vaga de Auxiliar de Produção. Muito embora o trabalho nas agroindústrias se configurasse como uma alternativa frente à situação de desemprego, os horários de trabalho e as atividades não agradaram e Ana decide continuar a procura por trabalho, distribuindo currículos. O setor agroindustrial, que historicamente se constituiu como uma fonte importante de emprego da mão-de-obra na região de Chapecó, hoje, com a ampliação do setor de serviços na região, converte-se em uma possibilidade de trabalho, mas não a única, outras gerações viam suas possibilidades de trabalho restritas ou às agroindústrias ou ao desemprego.

Após distribuir currículos, Ana é chamada para trabalhar em uma empresa de telemarketing. Segundo Nogueira (2010), este é um dos segmentos que mais emprega no Brasil, por apresentar um caráter estratégico na era da mundialização do capital. O setor de telemarketing possibilita ações para elaboração de novos produtos e serviços que garantem competitividade das empresas no mercado e logo aumento da acumulação do capital. Este setor empregou em 2010 um milhão de pessoas, em sua maioria jovens mulheres com idades entre 18 e 25 anos.

Do trabalho como telemarketing, apesar do ritmo intenso, Ana traz boas recordações das amigadas construídas. Nas imagens selecionadas apresenta fotos dela e suas colegas, moças, igualmente jovens, em momentos de trabalho e confraternização.

Os relatos de Ana mostram, como aponta Pais (2005), a instabilidade do conceito de trabalho entre os jovens contemporâneos e suas variantes. Um trabalho pode ser, ao mesmo tempo, animador e desanimador, o que cria contrastes na forma como Ana significa subjetivamente o trabalho em sua vida, destacando aspectos relacionados com o fazer da atividade laboral, mas também com as relações sociais construídas nesse espaço.

No trabalho como telemarketing, Ana realizava pesquisas de satisfação e de tendências, e, em todas as pesquisas, tinha que cumprir metas de produção. Ana apresenta uma foto de sua mesa de trabalho e relata que: “esta foto é da minha mesa de trabalho, com um agradinho dos chefes da época que a gente estava fazendo o projeto dos balões [...]”

em que a meta era vinte questionários por dia, aí eles deram um bombom pra cada um bater sua meta, mas era meio impossível, mesmo assim a gente se esforçava ao máximo”.

Figura 15 – Mesa de trabalho de Ana



Fonte: arquivo pessoal da pesquisada.

Bater metas “meio impossíveis”, segundo Nogueira (2010), é uma realidade no cotidiano das teleoperadoras, que têm uma rotina exaustiva, com ações repetitivas e metas de produtividades desgastantes.

No mundo produtivo contemporâneo um dos setores que mais absorve a força de trabalho feminina é o de serviços. Setor este que permite evidenciar que a força de trabalho feminina tem como característica a atribuição de tarefas monótonas, repetitivas e estressantes, de trabalho *part-time*, como é o caso do ramo do *telemarketing*. Este é um exemplo de que os empregos mais precários, estão reservados, em grande medida, para as mulheres, o que pode nos levar a afirmar que essa situação ocorre porque as relações de trabalho se encontram ainda

diretamente vinculadas às relações de poder presentes na histórica afirmação que o trabalho feminino tem menos valor. (Nogueira, 2010, p. 176).

Além das ligações, Ana também realizava ocasionalmente pesquisas de campo, saindo às ruas. Ela mostra uma foto de um dia nublado e conta que: “dessa vez é na rua, foi em um dia frio, nublado, eu e minha colega de trabalho estamos [...] com o tablet fazendo pesquisa em campo”.

Figura 16 – Foto de uma rua em que Ana fazia pesquisa



Fonte: arquivo pessoal do pesquisado.

No momento das entrevistas Ana havia saído do trabalho de telemarketing, pois foi aprovada em um processo seletivo para trabalhar como telefonista na Polícia Militar, atendendo as chamadas do Serviço de Atendimento Médico de Urgência (SAMU), corpo de bombeiros e Polícia Militar, e ainda cuidando das câmeras de videomonitoramento da cidade. Ela ainda não sabia ao certo como seria o dia a dia deste

trabalho, pois ainda estava fazendo um curso de formação antes de iniciar as atividades. No entanto, sabia que o trabalho seria organizado em regime de escalas e que ela não teria horário fixo, o que a deixava preocupada em conciliar os horários do trabalho com os horários de estudo.

3.4.4 Projetos - “Na cabeça de jovem o que tem de sonho”

Ao longo das entrevistas realizadas com Ana, uma das palavras mais marcantes e recorrentes em sua narrativa foi “sonho”. Sonhos de um futuro diferente, onde a esperança reside na possibilidade de uma realidade nova. Para Pais (2005), muitos jovens ao falarem sobre seu futuro, o pensam de forma fantasiada, onde o sonho comanda a vida, sendo esta uma estratégia para atenuar as preocupações em relação ao presente.

Ao pensar sua vida daqui a dez anos, Ana imagina-se tendo uma casa, estabilizada financeiramente e formada em Engenharia Civil. Talvez um dos pontos mais complexos da trajetória de Ana repouse em suas angústias presentes em relação à vida acadêmica. Ana cursa Ciências Sociais, pretendia mudar para Administração, mas sonha mesmo em fazer Engenharia Civil. Quando questionada sobre o que a impedia de fazer o curso de queria, responde que era a questão financeira, porque não havia Engenharia Civil na universidade pública e para fazer ao curso teria que ingressar em uma universidade privada.

Em sua redação, ela destaca que “tudo pode ser conquistado, basta ter fé, força de vontade e, acima de tudo, lutar por isso”. Segundo Pais (2005, p. 325), “a esperança vem da espera aturada de quem espera sempre alcança. A esperança por si só, perde-se quando não chega o que aguarda”. O futuro de Ana repousa na incerteza, e se a fé e a força de vontade não forem suficientes diante da falta de oportunidades e de condições de possibilidades para realização dos seus sonhos?

Percebe-se que as dúvidas de Ana em relação ao futuro também são compartilhadas pelos demais jovens desse estudo em diferentes dimensões de suas vidas.

Neste capítulo, foi discutido a partir da história de cada jovem, os quatro núcleos de significação construídos no processo de análise: trajetória laboral e educacional, experiências como jovem aprendiz, ser egresso e projetos. As histórias dos jovens com suas particularidades e similaridades, revelam a pluralidade da vivência juvenil, que se

assemelha a um caleidoscópio, podendo mudar de cor e forma de acordo com o ângulo que se olha. Esta pluralidade de vivências e sentidos reafirmam a assertiva de Vygotsky (2000, p.33), ao considerar que cada pessoa é “um agregado de relações sociais encarnadas num indivíduo”.

No próximo capítulo será feito um exercício de compreender pontos que se entrecruzam nas histórias dos jovens, considerando suas pluralidades e particularidades.

4 ENTRECRUZANDO HISTÓRIAS

Eu comparo esta vida à curva da letra S: tem uma ponta que sobe tem outra ponta que desce e a volta que dá no meio nem todo mundo conhece (Pinto do Monteiro).

Neste capítulo busca-se compreender as trajetórias dos jovens a partir de aspectos que se cruzam, entrelaçam e também se diferenciam nas suas histórias. Em um primeiro momento dessa pesquisa, as histórias dos jovens foram apresentadas individualmente a partir dos sentidos que cada um construiu das suas experiências. Os jovens desse estudo reafirmam que o trabalho também faz a juventude. Suas narrativas evidenciaram multiplicidades dos modos de viver e de significar o trabalho. Os jovens, apesar da proximidade em termos de condições socioeconômicas, apresentaram uma diversidade de sentidos em relação às concepções de trabalho, educação e família.

Antes de prosseguir, considera-se importante evidenciar que essas multiplicidades de cada história têm no trabalho, na educação e na família polos centrais que definem/redefinem as experiências, projetos e os arranjos possíveis de serem feitos/vividos pelos jovens dentro de determinadas estruturas de oportunidades e condições de possibilidades.

As transformações no campo laboral, deste a década de 1970, produziram novas formas de viver o trabalho e de conceber projetos de vida, pois antes os caminhos de transição juvenil para a vida adulta exprimiam certa ideia de linearidade e certa segurança, porque as regras do jogo estavam mais claras. Para Pais (1990/2005), no modelo fordista o ciclo de vida estava estruturado pelo trabalho, hoje o trabalho não aparece mais como núcleo de estruturação linear dos cursos de vida. A crise do emprego e trabalhos atípicos e precários estão mais presentes nas vidas, sobretudo dos mais jovens, que se encontram emaranhados em um universo de incertezas, e o desconhecido se faz presente com maior intensidade. As palavras do poeta nordestino Pinto do Monteiro nos mostram isso e as vidas dos jovens retratadas nesta pesquisa também, o meio da curva, espaço onde a vida acontece, está cada vez mais incerto e desconhecido.

Apresentar-se-á aqui uma breve discussão sobre pontos que se entrecruzam a partir dos quatro núcleos de significação (trajetória laboral e educacional, experiências como jovem aprendiz, ser egresso e

projetos) analisados no capítulo anterior nas histórias individuais dos jovens.

4.1 TRAJETÓRIAS LABORAIS E EDUCACIONAIS

A tese, tese que não nos é particular: toda vida humana, porque ela é em parte uma experiência, é atravessada de história, mas, quando se trata do trabalho, isto é verdade também, não se trata de uma “pequena história”, de uma história marcada pelo acaso das vidas individuais: nenhuma situação humana, sem dúvida, concentra, “carrega” com ela tantos sedimentos, condensações, marcas de debates da história das sociedades humanas com elas mesmas quanto as situações de trabalho: os conhecimentos acionados, os sistemas produtivos, as tecnologias utilizadas, as formas de organização, os procedimentos escolhidos, os valores de uso selecionados, e por detrás as relações sociais que se entrelaçam e opõem os homens entre si, tudo isto cristaliza produtos da história anterior da humanidade e dos povos (Schwartz, 2003, p. 23).

Nas histórias dos jovens narradas nesta pesquisa, este núcleo buscou contextualizar e contar um pouco sobre suas vidas, como constroem suas relações familiares, laborais e educacionais e como essas relações historicamente os constituem como jovens trabalhadores. Dessa forma, reforça-se o pensamento de Pais (2005), ao entender as experiências dos jovens no trabalho como contas de um rosário que são ligadas a outras experiências de vida.

Os quatro jovens participantes da pesquisa tinham uma situação familiar ao mesmo tempo diversa, no sentido de sua organização, e próxima, se pensarmos suas condições materiais, mas com pontos em comum, pois os quatro jovens são filhos de ‘migrantes’, ou seja, pessoas que mudaram para Chapecó em busca de trabalho e melhores condições de vida. Ana é filha única, seus pais são trabalhadores do setor de serviços; Miguel tem uma irmã, mora com a mãe que é professora, os pais são separados; Felipe tem três irmãs e mora com os pais, o pai de

Felipe já é aposentado e sua mãe recebe auxílio-doença; e Cecília tem dois irmãos, e atualmente mora com namorado e os sogros em um município da grande Florianópolis.

Em relação ao percurso escolar, os quatro jovens estudaram em escola pública. Miguel formou-se em Administração em um curso a distância, Felipe e Ana cursam licenciaturas Geografia e Ciências Sociais, respectivamente, na UFFS em Chapecó e Cecília não está estudando atualmente e não concluiu o Ensino Médio.

As trajetórias de vida dos jovens estiveram amplamente atravessadas pela dimensão do trabalho. A partir do momento que iniciam sua vida laboral, a escola e outras dimensões de suas vidas acabam de alguma forma sendo modificadas. Miguel evidenciou em muitos momentos de suas falas o quanto “deixou de fazer outras coisas para trabalhar”. A situação escolar de Cecília em relação à escola é singular, se pensarmos em comparação aos outros jovens, pois ela parou de estudar devido à escola ser longe de onde mora e pensa em fazer supletivo quando completar 18 anos. Ana, Miguel e Felipe relataram dificuldades relacionadas à conciliação de trabalho e estudo.

De acordo com Franzoi (2011, p. 120), duas questões são importantes ao se considerar a relação entre escola e trabalho. Uma diz respeito à educação como um direito de todos, consagrado pela Constituição Federal de 1988 e reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, e outra questão é do trabalho como dimensão central do humano. Nesta perspectiva, a escola deve considerar que cerca de 80% da população brasileira começa a trabalhar antes dos 18 anos. “A obrigação de trabalhar desde cedo ocasiona relações descontínuas e acidentadas dos jovens com a escola, promovendo uma drástica defasagem idade-série/etapa escolar.” (Franzoi, 2011, p. 120).

O que leva vários autores a utilizar o termo *juventudes* no plural é que há uma diferença muito grande entre a relação que os jovens das camadas pobres e a que os jovens de classes médias e altas estabelecem com o trabalho e a escola. Mesmo no ramo propedêutico, distinguem-se: enquanto uns fazem seu percurso em escolas de qualidade, dedicando-se exclusivamente ao estudo; outros estudam em escolas pobres, dividindo seu tempo entre o estudo e o trabalho e frequentam cursos noturnos aos quais chegam com dificuldade, depois de uma jornada de trabalho exaustiva. (Franzoi, 2011, p. 120).

Ao pensar sobre suas inserções laborais, os fatores que os impeliram à busca por trabalho foram diversos. Para Miguel foi uma necessidade visto o novo arranjo familiar com a separação dos pais, para Cecília foi uma forma de socialização e construção identitária, uma vez que se encontrava morando em um abrigo no momento em que começou a trabalhar, para Felipe, e na história de sua família, trabalhar desde cedo é entendido como um valor moral. Para Ana, a inserção no trabalho deu-se para “ajudar” nas despesas domésticas e ter mais independência.

Apesar das peculiaridades individuais, a inserção dos jovens no trabalho esteve amplamente demarcada por seus condicionantes de classe, pois, a condição de vida dos jovens e suas redes de relações, como já apontado nesta pesquisa por Silva (2010) é uma questão que merece atenção para pensar as trajetórias dos jovens e os diferentes mecanismos que eles têm utilizado para conseguir se inserir no mercado de trabalho. As redes de ligações dos jovens desta pesquisa são, no geral, fortes, o que dificultou inserções com mais qualidade.

4.2 EXPERIÊNCIAS COMO JOVEM APRENDIZ

Sposito & Carrano (2007), anteriormente mencionados nesta pesquisa, indicam a lacuna existente no Brasil em relação às políticas públicas para os jovens, chegando a afirmar que no Brasil não existem políticas públicas, mas ações e/ou iniciativas nesse campo. Considerando a questão do trabalho, historicamente têm-se assistido a uma série de programas isolados sem um acompanhamento político estratégico. Especificamente sobre o programa Jovem Aprendiz, fica evidenciado nas narrativas dos jovens o quanto o programa é focalizado e delimitado ao período contratual.

Em relação às experiências dos egressos no programa Jovem Aprendiz, são construídos múltiplos sentidos sobre elas. Os jovens desta pesquisa, muito embora reconheçam que sua participação no programa JA tenha tido implicações positivas em suas vidas, ajudando na socialização e perda da timidez, não conseguem ver essa participação efetivada em termos de inserção profissional. Ana, por conta da organização curricular do curso de aprendizagem fez apenas o curso teórico. Cecília, devido a questões judiciais referentes à sua guarda, precisou mudar de cidade e desligar-se do programa. Felipe e Miguel concluíram o contrato de aprendizagem ao final dos dois anos.

O que pode ser percebido como ponto comum nas trajetórias dos quatro jovens são as dificuldades de inserção profissional, mesmo quando essa inserção se dá via programa Jovem Aprendiz, pois ela não se concretiza como uma inserção efetiva, já que ao término do contrato os jovens voltam para uma situação de desemprego, situação mais evidenciada nas trajetórias de Cecília e Felipe. Com exceção de Miguel, que permaneceu na empresa em que foi Jovem Aprendiz, mas mesmo no caso de Miguel, no início da sua vida laboral ele enfrentou dificuldades de inserção, fazendo bicos e exercendo trabalhos precarizados. Pode-se também pensar que sua contratação no banco em que foi aprendiz se dá mais tardiamente, pois ele já havia concluído o curso universitário e possuía experiências que valorizaram e facilitaram sua inserção.

Cabe aqui, discutir que o próprio discurso da qualificação e da formação profissional pode ser questionado nesse contexto, pois o aumento da escolaridade e da qualificação profissional, se um dia chegaram a ser, hoje não são mais, passaportes garantidos para a inserção no mercado de trabalho. Toma-se forma, neste contexto, os discursos da empregabilidade (Cardoso *et al*, 1997), notadamente presentes nas narrativas dos jovens.

4.3 SER EGRESSO

Sozinho no escuro qual bicho-do-mato, sem teogonia, sem parede nua para se encostar, sem cavalo preto que fuja a galope, você marcha, José! José, para onde? (Carlos Drummond de Andrade. *José*).

Com relação aos jovens dessa pesquisa, não podemos falar de uma inserção profissional de forma unívoca, pois a participação no programa, embora tenha possibilitado um ingresso no mercado de trabalho, após a saída do programa, Ana, Cecília e Felipe voltaram para uma situação de desemprego. Ana, depois de muita procura, conseguiu um trabalho como telefonista, Felipe no momento das entrevistas estava começando a trabalhar em um projeto de extensão na universidade e Cecília fazia ‘bicos’ como garçomete e faxineira na comunidade de pescadores onde mora. Miguel estava trabalhando no setor bancário e tentava de muitas formas ‘sobreviver’ em um contexto de trabalho cada vez mais intensivo.

O que as histórias dos egressos nos contam é que o desemprego, os reflexos da reestruturação produtiva e os trabalhos precários estão presentes nas suas trajetórias. Autores como Antunes (2000), Pochmann (2007), Guimarães (2005), Corrochano (2012), Jardim (2009) e a OIT (2014) têm discutido sobre as consequências da reestruturação produtiva e que o desemprego faz-se presente entre a juventude, principalmente na faixa etária entre 15 e 24 anos. Em 2013, 74,5 milhões de pessoas entre 15 e 24 anos estavam sem trabalho no mundo – quase um milhão a mais do que em 2012. Isso representa uma taxa de desemprego juvenil de 13,1 %, mais do que o dobro da taxa de desemprego geral de 6% (OIT, 2014).

Essas questões estão no cerne das transformações no trabalho e “põem em xeque antigos valores, ao tempo em que reestruturam novas formas de produzir bens e serviços, esse movimento não é unidirecionado, nem por seu conteúdo, nem por seus atores” (Guimarães, 2005, p. 24). Os jovens são os que mais sofrem com esse movimento, sentindo com particular intensidade a forma como a reestruturação econômica deteriora ainda mais as suas chances de inclusão no mercado de trabalho.

Para Alves (2010), a reestruturação do capital fez emergir uma nova morfologia social do trabalho, onde o desemprego e a precariedade atuam além do trabalho, enquanto força de trabalho, mas esta também presente na dimensão dos sujeitos que trabalham e que precisam dar respostas cada vez mais rápidas ao movimento do capital. Dessa forma, o que presenciamos hoje em relação à precarização do trabalho no capitalismo global é também a precariedade do homem que trabalha, no sentido da perda de sua condição como homem genérico. Isto faz crescer as incertezas e instabilidades implicando na abertura de profundas crises da subjetividade humana.

A flexibilidade da força de trabalho expressa a necessidade imperiosa de o capital subsumir, ou ainda, submeter e subordinar, o trabalho assalariado à lógica da valorização, através da perpétua sublevação da produção (e reprodução) de mercadorias, inclusive, e principalmente, da força de trabalho. É por isso que a ‘acumulação flexível’ se apoia, principalmente, na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho e ainda, dos produtos e padrões de consumo. É a flexibilidade do trabalho, compreendida como sendo a plena capacidade de

o capital tornar domável, complacente e submissa a força de trabalho, que irá caracterizar o “momento predominante” do complexo de reestruturação produtiva. (Alves, 2010, p. 4).

Sennet (2009) entende que a expressão “capitalismo flexível” está mudando o próprio significado do trabalho e refere-se a um conjunto de novas demandas aos trabalhadores: que sejam ágeis, abertos a mudanças em curto prazo e que assumam riscos. A própria ideia de ‘carreira’, que já foi sinônimo de uma trajetória laboral linear e ascendente, hoje no ‘capitalismo flexível’ tem um bloqueio dessa estrada reta da carreira, desviando abruptamente os empregados de um tipo de trabalho para outro.

Neste sentido, os jovens da pesquisa passam por sucessivas reinserções profissionais (Tartuce, 2007) que os fazem viver períodos de trabalho, inatividade e desemprego. Assim, os jovens, em meio a estes caminhos e descaminhos, vão construindo formas de ‘se virar’. Para Pais, o “se virar” se traduz “em procedimentos para encontrar novos territórios para a atuação, entre aqueles que encarnam na articulação entre fazer e aprender” (Pais, 2012, p. 49). Nesta perspectiva Knowles (2014, p. 307) enfatiza que “as habilidades de navegação das pessoas estão sintonizadas com as precariedades inconstantes com que elas coexistem: esses sujeitos são hábeis navegadores das precariedades da globalização”.

Assim o “saber navegar” a que se refere Knowles (2014) e o “se virar” de que nos fala Pais (2012) fazem-se presentes nas táticas de inserção profissional dos jovens desta pesquisa. Ao pensar nos modos como Miguel foi conseguindo seus primeiros trabalhos, como Cecília lida com as situações de desemprego fazendo diferentes bicos ‘aqui e ali’ para sobreviver e na forma como Ana e Felipe tem encontrado meios de conciliar trabalho e estudo.

4.4 PROJETOS

É mais fácil mimeografar o passado do que imprimir o futuro. (Zeca Baleiro, *Minha Casa*).

O atual mercado de trabalho, precarizado e flexível, tem modificado a vida dos jovens, criando fissuras, instabilidades e incertezas diante da vida e do futuro. As dimensões dos projetos

individuais encontram-se imbricadas às estruturas de oportunidades disponíveis e as incertezas dos jovens em relação ao futuro não são meros discursos aleatórios, mas expressam suas realidades sociais entrelaçadas às escolhas biográficas.

Os projetos dos jovens foram entendidos neste entrelaçamento entre condições de possibilidades e a dimensão da escolha do sujeito, assim, mesmo com as diversidades de cada trajetória, pode-se perceber que existem mais coisas que aproximam os jovens do que os diferencia, sobretudo no que tange as dúvidas sobre o futuro.

Bauman (2001) destaca que vivemos em uma era da modernidade líquida em que se perderam padrões de referência, códigos sociais e culturais que possibilitassem aos sujeitos construir sua vida e inserirem-se dentro das condições de classe e cidadão. Os indivíduos não possuem mais lugares pré-estabelecidos no mundo, agora devem lutar livremente por sua própria conta e risco para se inserirem em uma sociedade cada vez mais seletiva econômica e socialmente.

Nesses tempos de mudanças e rupturas, as descontinuidades e incertezas coexistem com as imprevisibilidades dos cursos da vida e os receios em relação ao futuro, por vezes transformam-se em descrença. Neste sentido, Pais (2012, p. 268) evidencia que nem o sistema educativo nem o mercado de trabalho “parecem capazes de garantir a realização das aspirações de muitos jovens. Com dificuldades de inserção profissional, são então açoitados por sentimentos de desilusão e descrença, traídos na capacidade de imaginar um futuro com esperança”.

A descrença no futuro leva à falta de expectativas e angústias no presente, evidenciadas nas falas de Cecília, Miguel, Ana e até mesmo de Felipe. As incertezas diante de qual curso universitário seguir (Felipe e Ana), as incertezas entre conseguir um trabalho e manter-se trabalhando (Cecília e Miguel).

Assim, seus percursos profissionais são marcados por turbulências, flexibilidades e impermanências, sendo assim, é impossível pensá-los de forma isolada. Os condicionantes sociais dos nossos tempos, cada vez mais instáveis, estão presentes nas trajetórias dos jovens pesquisados e suas falas revelam suas descrenças e suas esperanças. No entanto, vale destacar, que as trajetórias dos jovens, podem ser consideradas de ‘sucesso’ em relação a história de seus pais, pois, mostram uma certa “ascensão” social, motivada pelo acesso a maior escolarização e ao ensino superior, muito embora, esta ascensão seja, ainda com um alto custo, uma vez, que os jovens se encontram em trabalhos precários e/ou em condição de exploração, suas mobilidades

são, assim, circunscritas. Ao mesmo tempo em que duvidam do futuro, eles têm fé e acreditam em uma vida melhor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Das novelas que tenho lido, geralmente achei que deviam ter começado 20 páginas depois e terminar 20 páginas antes. O resto não passa de apresentações e despedidas. A vida não é de tais cerimônias: seus enredos começam no meio do baile. (Mário Quintana, *Apresentações etc*).

Como ressalta Pais (2005, p. 313), os estudos sobre juventude “nem sempre refletem a realidade juvenil. Apenas a traduzem”. Dessa forma, chega-se às considerações finais desse estudo, considerando a complexidade e provisoriedade que é pensar a pluralidade da vivência da condição juvenil.

O objetivo desta pesquisa foi compreender como se constroem os sentidos sobre as trajetórias laborais de jovens egressos do programa Jovem Aprendiz. Para isso, trabalhou-se com o conceito de trajetórias em um sentido complexo, embora com foco central na questão do trabalho, outras dimensões da biografia foram consideradas (família, vida escolar, vida profissional), pois elas encontram-se interconectas e atuam nas diversas construções, possibilidades e escolhas dos jovens.

Assim, em uma aproximação e tentativa de responder aos objetivos e pergunta desta pesquisa, pode-se dizer que os sentidos que os jovens constroem sobre suas trajetórias expressam a multiplicidade e pluralidade da vivência da condição juvenil e do trabalho e são o entrelaçamento de escolhas biográficas e das estruturas de oportunidades disponíveis.

Em relação às escolhas teóricas dessa pesquisa, as juventudes foram tomadas em sua pluralidade a partir de uma perspectiva histórica e cultural que as compreende como construções sociais e históricas e que seus significados variam de acordo com cada contexto social. O trabalho entendido por meio da perspectiva materialista histórico-dialética é tido como central na vida dos jovens e foi considerado a partir de suas interconexões com a educação.

Dessa forma, os sentidos dos jovens sobre suas trajetórias foram apresentados por meio da articulação dos núcleos de significação em cada história e buscaram responder a pergunta de pesquisa e os objetivos específicos. Os sentidos atribuídos às trajetórias estiveram presentes nas narrativas, fotografias e produção textual e traduzem as multiplicidades das vivências juvenis. Neste processo, os sentidos foram considerados

em suas complexas relações e os resultados articulados no movimento inter e intranúcleos de significação.

O esforço analítico para compreender os múltiplos sentidos que os jovens construíram sobre suas trajetórias se expressaram em quatro núcleos de significação: Trajetórias Laborais e Educacionais, Experiências como Jovem Aprendiz, Ser Egresso e Projetos. Esses quatro núcleos, em um primeiro momento, foram apresentados na história de cada jovem e depois pensados em seus pontos de cruzamento, articulações e diferenças.

O primeiro núcleo diz respeito às histórias dos jovens, seus percursos familiares, educacionais e suas primeiras inserções no trabalho. Este núcleo evidencia que o trabalho atravessa a vida dos jovens desde muito cedo, por meio de inserções em trabalhos considerados de ‘ajuda’, no caso de Miguel na oficina do pai, nas atividades de estágio em uma escola; no caso de Ana, antes mesmo de sua inserção no programa Jovem Aprendiz. Cecília e Felipe tiveram sua primeira experiência profissional no programa JA.

O segundo núcleo – Experiências como Jovem Aprendiz, apresenta as narrativas dos jovens em relação às suas vivências durante o programa, essas experiências expressam diferentes sentidos. Se por um lado os jovens foram unânimes em relatarem que o programa possibilitou novas aprendizagens, principalmente no que tange aos aspectos de socialização, comunicação e novas amizades, por outro, Ana, Cecília e Felipe relatam sobre a falta de perspectivas de contratação após o término contratual do programa e a vontade de ter permanecido no trabalho como JA. O trabalho foi compreendido pelos jovens em seu sentido prescrito, de trabalho assalariado e regulado e é a perda deste trabalho que gerou sentimentos de angústia e incertezas ao final do contrato. O trabalho para os jovens representou maior autonomia financeira, no entanto, os jovens não fizeram alusão significativa ao consumo.

O terceiro núcleo – Ser Egresso – conta a forma como os jovens, após a saída do programa JA, tentam novas inserções, passando por períodos de inatividade e desemprego. Este núcleo evidencia a complexidade do trabalho para os jovens e o quanto as suas inserções estão atravessadas tanto pelas dimensões das escolhas e trajetórias biográficas como pelas dimensões das estruturas de oportunidades disponíveis. Assim, pode-se perceber tais questões nas dificuldades que Cecília teve ao mudar-se para uma comunidade de pescadores, com poucos recursos para encontrar trabalho e como teve que ‘se virar’ neste contexto, realizando pequenos ‘bicos’ como garçõnete e faxineira.

Felipe e Ana também passaram por períodos de desemprego. Miguel foi o único jovem contratado no banco em que foi aprendiz, no entanto, seu trabalho, dadas as suas condições, pode ser considerado precarizado.

O quarto núcleo – Projetos – apresenta as narrativas dos jovens sobre suas expectativas sobre futuro. Vale lembrar que essas expectativas estão condicionadas a muitos constrangimentos sociais e o que se deseja ser, não necessariamente se traduz naquilo que efetivamente se será, mas essas expectativas das dimensões dos projetos são consideradas, entendendo suas complexidades e buscando legitimar os lugares de fala desses jovens. Dessa forma, seus discursos sobre incertezas, dúvidas, esperanças e fé sobre o futuro foram tomadas em suas articulações com os cenários das transformações sociais e do campo do trabalho que traduzem uma realidade cada vez mais incerta e imprevisível.

Após as discussões dos núcleos por meio das histórias individuais, realizou-se um entrecruzamento dos núcleos de significação em uma tentativa de pensar suas articulações e diferenças.

Ratifica-se neste estudo a importância de se refletir sobre as trajetórias em sua dimensão temporal (presente, passado e futuro), assim como apontado por Coutinho (2009). Pensar estes entrelaçamentos temporais permitiu conhecer as histórias dos jovens em seus diferentes movimentos e contextos. As estratégias metodológicas utilizadas colaboraram neste processo, a fotografia como memória e a produção textual se mostraram importantes ferramentas para conhecer as biografias e trajetórias dos participantes da pesquisa.

Ao final deste trabalho, acredita-se que vale pensar criticamente sobre as ações públicas de inserção dos jovens no trabalho, como o programa JA, que atua de forma focalizada, atendendo metas de inserção laboral, mas que não pensam a situação do jovem após a finalização do contrato. É igualmente emblemática a situação dos jovens no mercado de trabalho hoje, e esta pesquisa diz o quanto esses jovens estão expostos às inseguranças do atual mercado flexibilizado e precário. A esfera do trabalho permanece como central para os jovens e as ações relacionadas à sua qualificação, inserção e permanência são partes fundamentais nessa equação.

As contribuições incididas nesse estudo recaem sobre a importância de dar voz aos jovens participantes do programa JA, considerando suas particularidades e multiplicidades. Considera-se importante também, a partir das experiências dos jovens aqui relatadas, a necessidade de pensar os programas de inserção no trabalho de forma

mais ampliada possibilitando caminhos para os jovens se reinserirem no trabalho, após o término do seu contrato com menos dificuldades.

Outro ponto que pode ser considerado uma contribuição deste estudo, diz respeito às estratégias metodológicas utilizadas, à pesquisa com história oral e às entrevistas com aporte da fotografia e da produção textual compuseram um conjunto de métodos que, além de auxiliar no cumprimento dos objetivos da pesquisa, permitiram aos jovens um olhar mais sensível para sua própria história.

Nesse sentido, sugere-se para futuras pesquisas o aprofundamento dos temas investigados, tendo como horizonte as dificuldades vividas pelos jovens em suas primeiras inserções profissionais, bem como o desemprego e os processos de precarização do trabalho que os afetam substancialmente. Também entende-se a importância da busca de estratégias metodológicas de investigação que possibilitem conhecer as histórias dos jovens e considerem suas trajetórias em seu sentido plural.

Para finalizar, ressalto que muitas inquietações me seguiram durante toda a pesquisa e estou certa de que continuaram a me seguir, e este trabalho, embora por hora concluído, nunca estará acabado, pois a vida, como nos diz Mário Quintana, citado na epígrafe desde trabalho, “continua a acontecer, ainda estamos no meio do baile”.

REFERÊNCIAS

Aberastury, A., &Knobel, M. (1981). *Adolescência normal*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Abramo, H. W. (1997). Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, (5), 25-36.

Abramo, H. W. (2004). Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In H. W. Abramo, & P. P. M. Branco (Orgs.). *Retratos da juventude brasileira*. (pp. 37-72). São Paulo: Fundação Perseu Abramo.

Abramo, H. W. (2007). Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. In O. Faveroet al. (Org.). *Juventude e contemporaneidade*. (pp. 73-92). (Coleção Educação para Todos). Brasília: MEC.

Aguiar, W.,&Ozella, S. (2013). Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 94(236), 299-322.

Aguiar, W. M. J. (2006). A pesquisa junto a professores: fundamentos teóricos e metodológicos. In W. M. J. Aguiar (Org.). *Sentidos e significados do professor na perspectiva sócio-histórica: relatos de pesquisa*. (pp. 11-22). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Aguiar, W. M. J.,Ozella, S. (2003). O sentido subjetivo atribuído à escolha profissional: um estudo com jovens de camadas populares. In S. Ozella (Org.), *Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica*. (pp. 253-276). São Paulo: Cortez.

Aguiar, W., Bock, A., &Ozella, S. (2001). Orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica. In A. M. M. Bock, M. G. M. Gonçalves, & O. Furtado (Orgs.).*Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. (pp. 163-178). São Paulo, Cortez.

Alberti, V. (1989). *História oral: a experiência do Cpdoc*. Rio de Janeiro: FGV.

Alberti, V. (2013). *Manual de História Oral* (3a ed.) Rio de Janeiro: FGV.

Almeida, M. I. M., & Mendes, F. (2011). Autonomias táticas: criatividade, liberação e inserção profissional juvenil no Rio de Janeiro. *Revista de Ciências Sociais*, (35), 11-28.

Alves, G. (2010). *Trabalho, subjetividade e capitalismo manipulatório - O novo metabolismo social do trabalho e a precarização do homem que trabalha*. Recuperado em 10 setembro, 2014, de http://www.giovannialves.org/Artigo_GIOVANNI%20ALVES_2010.pdf

Alves, J. A. (1991). O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. *Caderno de Pesquisa*, (77), 53-61.

Alves, N. (2008), Inserção profissional dos jovens: do problema social ao objecto sociológico. *Unidade de I&D de Ciências da Educação*. Lisboa. Recuperado em 12 setembro, 2014, de <http://www.uff.br/ejatrabalhadores/artigo-02.htm>

Antunes, R. (2000). *Os sentidos do trabalho: ensaios sobre a afirmação e negação do trabalho* (3a ed.). São Paulo: Boitempo.

Antunes, R. (2009). O Trabalho, Sua Nova Morfologia e A Era da Precarização Estrutural. *Theomai*, Sinmes, 47-57.

Ariés, P. (1978). *História social da criança e da família* (2a ed.). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

Barros, V., & Silva, L. (2002). A pesquisa em história de vida. In I. B. Goulart (Org.). *Psicologia organizacional e do trabalho: teoria, pesquisa e temas correlatos*. (pp. 133-146). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Barros, V. A. (2005). A função política do trabalho e a ordem social. *Veredas do Direito*, 2(4), 51-65.

Bauman, Z. (2001). *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Bock, A. M. B., & Liebesny, B. (2003). Quem eu quero ser quando crescer: um estudo sobre o projeto de vida de jovens em São Paulo. In S. Ozella, & A. G. P. Andriani (Orgs.). *Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica*. (pp. 203-222). São Paulo: Cortez.

Bock, A. M. M. (2004). A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. *Cadernos Cedex*, 24(62), 26-43.

Borges, R. C. (2010). *Jovem Aprendiz: os sentidos do trabalho expressos na primeira experiência profissional*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil. Recuperado em 15 outubro, 2014, de <http://instserop.com.br/wp-content/uploads/2012/08/dissertac3a7c3a30-diagramada-regina1.pdf>

Bosi, E. (2003). *O tempo vivo da memória, ensaios de psicologia social*. São Paulo: Ateliê Editorial.

Branco, P. P. M. (2005). Juventude e trabalho: desafios e perspectivas para as políticas públicas. In H. W. Abramo, & P. P. M. Branco (Orgs.). *Retratos da juventude brasileira*. (pp. 129-143). São Paulo: Fundação Perseu Abramo.

Cabanes, R. (1986). Mercados de Trabalho, trajetórias profissionais de segmentos da classe operária. In L. Bruno, & C. Caccardo (Orgs.). *Organização, trabalho e tecnologia*. (pp. 61-64). São Paulo, Atlas.

Cardoso, A., Caruso, L. A., & Castro, N. A. (1997). Trajetórias ocupacionais, desemprego e empregabilidade: há algo de novo na agenda dos estudos sociais no Brasil? *Contemporaneidade e educação*, 2(1), 7-23.

Carretero, T., & Mattar, C. (2004/2005). História de vida, subjetividade e violência conjugal. *Cronos*, 5/6(1/2), 103-117.

Censo da Educação Superior de 2009. Instituto Brasileiro de Estudos e Pesquisas em Educação – Anísio Teixeira. Recuperado em 10 setembro, 2014, de <http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/evolucao-1980-a-2007>

Corrochano, M. C., & Nakano, M. (2009). Jovens e trabalho. In *O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)*. (pp. 17-62). Belo Horizonte, MG: Argumentvm.

Corrochano, M. C. (2012). *O trabalho e sua ausência: narrativas juvenis na metrópole*. São Paulo: Annablume.

Coutinho, M. C., & Silva, K. S. S. (2011). El lugar del sujeto en el contexto del trabajo contemporáneo. In E. A. Tomás, J. L. Estramiana, A. G. Luque, R. M. Centeno, & I. S. Gallo. (Orgs.). *Nuevas formas de organización del trabajo y la empleabilidad*. (pp. 209-229). Oviedo: Ediciones de la Universidad de Oviedo.

Coutinho, M. C. (2009). Sentidos do trabalho contemporâneo: as trajetórias identitárias como estratégia de investigação. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 12(2), 189-202.

Coutinho, M. C., Borges, R. P., Graf, L. P., & Silva, A. S. (2013). “Todo dia uma casa diferente”: trajetórias, sentidos e cotidianos laborais de diaristas. *Universitas Psychicas*. Bogotá, Colômbia, 12(4), 1125-1138.

D'ávila, G. T. (2014). *Movimentos Laborais e sentidos atribuídos ao trabalho por jovens profissionais*. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Dauster, T. (1992). Uma infância de curta duração: trabalho e escola. *Cadernos de Pesquisa*, 82, 31-36.

Dayrell, Juarez. (2003). O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, set. -dez., 40-52.

Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. DIEESE. *Anuário do sistema público: emprego, trabalho e renda - juventude* (2010/2011). Recuperado em 4 maio, 2013, de <http://portal.mte.gov.br/data/files/8A7C816A333FE61F013341784DA03918/juventude.pdf>

Diogo, M. F., & Graf, L. P. (2009). Projeções juvenis: visões ocupacionais e marcas de gênero. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10(1), 71-82.

Dubar, C. (2001). La construction sociale de l'insertion Professionnelle. *Éducation et Sociétés*, (7), 23-36.

Dubar, C. (2005). *A socialização. A construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes.

Dubar, C. (2012). A construção de si pela atividade do trabalho: a socialização profissional (Machado, F. Trad.). *Cadernos de Pesquisa*, 42(146), 351-367.

Erikson, E. (1976). *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar.

Faria, J. H., & Ramos, C. L. (2014). Tempo dedicado ao trabalho e tempo livre: os processos sócio-históricos de construção do tempo de trabalho. *Revista ADM. Mackenzie*, 15(4), 47-74.

Flick, U. (2002). *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Artmed.

Fonseca, T. G. (2002). Modos de Trabalhar, modos de subjetivar em tempos de reestruturação produtiva. In *Modos de Trabalhar, modos de subjetivar – Tempos de Reestruturação produtiva: um estudo de caso*. (pp. 29-80). Porto Alegre. Ed. UFRGS.

Franco, T., & Druck, G. (2009). A precarização do trabalho no Brasil: um estudo da evolução da terceirização no Brasil e na indústria da Bahia na última década. *Revista Latinoamericana de estudos del trabajo*, 97-119.

Franzoi, N. L. (2011). Juventude, trabalho e educação: crônica de uma relação infeliz em quatro atos. In UNESCO. MEC. *Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades*. (pp. 117-134). UNESCO, MEC, ANPEd.

Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. (17a. ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Frigotto, G. (2002). A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In G. Frigotto, & M. Ciavatta (Orgs.). *A experiência do trabalho e a educação básica*. Rio de Janeiro: DP&A.

Frigotto, G. (2004). Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In *Juventude e sociedade*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.

Frigotto, G. (2008). Educação Profissional e capitalismo dependente: o enigma da falta e sobra de profissionais qualificados. *Trabalho Educação e Saúde*, 5(3), 521-536.

Frigotto, G., Ciavatta, M., & Ramos, M. (2005). O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. In H. Costa, & M. Conceição (Orgs.). *Educação integral e sistema de reconhecimento e certificação educacional e profissional*. (pp. 19-62). São Paulo: CUT.

Garcia, L., & Gonzaga L. L. (2014). Pesquisa de emprego e desemprego: trinta anos de acompanhamento do mercado de trabalho na Região Metropolitana de São Paulo. *Estudos avançados*, 28(81), 127-140.

Grisci, C. L. I (1999). Trabalho, tempo e subjetividade: impactos da reestruturação produtiva e o papel da Psicologia nas organizações. *Psicologia Ciência e Profissão*, 19(1), 2-13.

Grisci, C. L. I., & Bessi, V. G. (2004). Modos de trabalhar e ser na reestruturação bancária. *Sociologias*, Porto Alegre, 6(12), 160-200.

Guia de políticas para juventude (2006). Brasília. Recuperado em 4 maio, 2013, de <http://www.juventude.gov.br/conjuve/documentos/guia-de-politicas-publicas-de-juventude>.

Guia de políticas para juventude (2013). Brasília. Recuperado em 2 julho, 2013, de <http://www.juventude.gov.br/documentos/cartilha-politicas-publicas>

Guimarães Neto, R. B. (2012). Historiografia, diversidade e história oral: questões metodológicas. In R. Laverdié al. (Orgs.). *História oral, desigualdades e diferenças*. (pp. 15-34). Recife: UFPE/ Florianópolis: UFSC.

- Guimarães, N. A. (2005). Trabalho: uma categoria-chave no imaginário juvenil. In H. Abramo, & P. P. M. Branco (Orgs.). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Guzzo, R. S. L. (2005). Escola amordaçada: compromisso do psicólogo com este contexto. In A. Artíz (Org.). *Psicologia escolar e compromisso social*. (pp. 17-29). Alínea. Campinas.
- Harvey, D. (2013). *Os limites do capital*. São Paulo: Boitempo. São Paulo.
- Harvey, D. (1993). *A condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola. São Paulo.
- Heloani, R. (2003). *Gestão e organização no capitalismo globalizado: história da manipulação psicológica no mundo do trabalho*. São Paulo: Atlas.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. - IBGE (2010). Dados fornecidos pelo IBGE de Chapecó em formato eletrônico. Recuperado em 12 setembro, 2014, de <http://cidades.ibge.gov.br/painel/painel.php?codmun=420420>
- Jardim, F. (2011). Chaves inúteis? Transformações nas culturas do trabalho e do emprego na perspectiva de experiências juvenis de desemprego por desalento. *Estud. sociol.*, 16(31), 493-510.
- Knowles, C. (2014). Trajetórias de um chinelo: microcenas da globalização. *Contemporânea*, 4(2), 289-310.
- Kossoy, B. (2007). *Os tempos da fotografia: o efêmero e o perpétuo*. Cotia, SP: Ateliê Editorial.
- Lainé, A. (2009). Histórias de vida e preparação de uma validação das aquisições: duas modalidades do relato de si. In N. M. Takeuti, & C. Niewiadomski (Orgs.). *Reinvenções do sujeito social*. Porto Alegre: Sulina.
- Lei 10.097, de 19 de dezembro de 2000 - Lei da Aprendizagem*. (2000). Brasília: Ministério do Trabalho e Emprego. Recuperado em 5 agosto, 2012, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110097.htm
- Lei 12.852/2013 - Estatuto da Juventude* (2013). Brasília. Recuperado em 4 setembro, 2014, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm
- Leite, E. M. (2003). Juventude e trabalho: criando chances, construindo cidadania. In M. V. Freitas, & F. C. Papa (Orgs.). *Políticas públicas: juventude em pauta*. (pp. 145-164). São Paulo: Cortez/Ação Educativa/Fundação Friedrich Ebert.

Leite, M. (2008). O trabalho e suas reconfigurações: Conceitos e Realidades. Apresentação de Trabalho - 32º. Encontro Anual da ANPOCS. Disponível em: http://portal.anpocs.org/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=2713&Itemid=230. Recuperado em 30/03/2015.

León, O. D. (2005). Adolescência e juventude: das noções às abordagens. In M. V. Freitas (Org.). *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. (pp. 9-18). São Paulo: Ação Educativa.

Maders, T. (2014). *Trabalho e temporalidades: sentidos produzidos por petroleiros/as offshore*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina.

Magalhães, T. C (1985). A atividade humana do trabalho (labor) em Hannah Arendt. *Revista Ensaio, 14*, 131-168.

Maheirie, K., & Pretto, Z. (2007). O movimento progressivo-regressivo na dialética universal e singular. *Revista do Departamento de Psicologia – UFF, 19*(2), 455-462.

Maheirie, K. (2006). Subjetividade, imaginação e temporalidade: atividade criadora em objetivações discursivas. In S. Z. Ros, K. Maheirie, & A. V. Zanella (Orgs.). *Relações estéticas e atividade criadora e imaginação: sujeitos e (em) experiência*. (pp. 145-156). Florianópolis: NUP/CED/UFSC.

Maheirie, K., Boeing, P., & Pinto, G. C. (2005). Pesquisa e intervenção por meio da imagem: o recurso fotográfico no cotidiano de varredores de ruas. *Psico, 36*(2), 213-219.

Mandelli, M. T. (2011). *Correndo atrás de seu projeto de vida: um estudo com participantes do Programa Jovem Aprendiz*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil. Recuperado em 10 junho, 2014, de <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/95446/301943.pdf?sequence=1>

Martins, J. S (2011). *Sociologia da Fotografia e da Imagem* (2a ed). São Paulo: Contexto.

Marx, K. (1996). *O capital: crítica da economia política*. São Paulo: Editora Nova Cultural.

Matos, J. S., & Senna, A. K. (2011). História oral como fonte: problemas e métodos. *Historiæ, 2*(1), 95-108.

- Maurente, V., & Tittoni, J. (2007). Imagens como estratégia metodológica em pesquisa: a fotocomposição e outros caminhos possíveis. *Psicologia & Sociedade*, 19(3), 33-38.
- Máximo, T. (2012). *Significado da formação e inserção profissional para gerentes e egressos do Programa Jovem Aprendiz*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, Brasil.
- Meihy, J. C. S. B., & Ribeiro, S. L. S. (2011). *Guia prático de história oral - Para empresas, universidades, comunidades, famílias* (1a ed). São Paulo: Contexto.
- Minayo, M. (2004). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec.
- Nogueira, C. M. (2010). Telemarketing: a saúde das teleoperadoras. In E. Lourenço (Org.). *O avesso do trabalho II: Trabalho, precarização e saúde do trabalhador*. (pp. 159-178). São Paulo: Expressão Popular. São Paulo.
- Noronha, E. G. (2003). "Informal", ilegal, injusto: percepções do mercado de trabalho no Brasil. *Revista brasileira de Ciências Sociais*, 18(53), 111-129.
- Novaes, R. (2004). Juventude e sociedade: jogos de espelhos, sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas. *Revista Sociologia Especial- Ciência e Vida*, 1(1), 1-10.
- Novaes, R. (2007). Políticas de juventude no Brasil: continuidades e rupturas. In O. Fávero, M. P. Spósito, P. Carrano, & R. Novaes (Orgs.). *Juventude e Contemporaneidade*. (pp. 253-280). Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd.
- Organização Internacional do Trabalho - OIT (2007). *Trabalho decente e juventude: América Latina: resumo executivo*. Brasília. Recuperado em 10 setembro, 2014, de http://oitbrasil.org.br/info/publ_result.php
- Organização Internacional do Trabalho - OIT (2014). *Trabalho decente e juventude na américa latina*. Brasília. Recuperado em 10 setembro, 2014, de http://oitbrasil.org.br/info/publ_result.php
- Ozella, S. (2002). Adolescência: uma perspectiva crítica. In M. Contini, S. Koller, & M. Barros (Orgs.). *Adolescência e psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas*. (pp. 16-24). Brasília: Conselho Federal de Psicologia.
- Padilha, V., & Grande, M. M. (2011). A gente fica muito tempo aqui dentro!": Reflexões sobre o trabalho de gerentes, recepcionistas e camareiras de hotéis. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 14(1), 111-125.

Pais, J. M. (1990). A construção sociológica da juventude - alguns contributos. *Análise Social*, XXV(105-106), 139-165.

Pais, J. M. (2003). *Vida cotidiana: enigmas e revelações*. São Paulo: Cortez.

Pais, J. M. (2005). *Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro*. Porto: Ambar.

Pais, J. M. (2009). A juventude como fase de vida: dos ritos de passagem aos ritos de impasse. *Saúde e sociedade*, 18(3), 371-381.

Pais, J. M. (2012). A esperança em gerações de futuro sombrio. *Estudos avançados*, 26(75), 267-280.

Pais, J. M. (2012). O mundo em quadrinhos: o agir da obliquidade. In M. I. M. Almeida, & J. M. Pais (Orgs.). *Criatividade, juventudes e novos horizontes profissionais*. (pp. 143-185). São Paulo: Zahar.

Pais, J. M., Cairns, D., & Pappámikail, L. (2005). Jovens europeus: retrato da diversidade. *Tempo Social – Revista de Sociologia da USP*, 117(2), 109-140.

Paulon, S. M. (2005). A análise de implicação como ferramenta na pesquisa-intervenção. *Psicologia & Sociedade*, 17(3), 18-25.

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio— PNAD (2012). Brasília. Recuperado em 4 novembro, 2013, de

<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pme/pmemet2.shtm>

Pochmann, M. (2001). Emprego e desemprego juvenil no Brasil: as transformações nos anos 90. In. OIT. *Desemprego juvenil no Brasil: em busca de opções à luz de algumas experiências internacionais* (2a ed.). (pp. 27-40). Brasília.

Pochmann, M. (1998). *O trabalho sob fogo cruzado*. São Paulo: Contexto.

Pochmann, M. (2002). *Desenvolvimento, trabalho e solidariedade: novos caminhos para a inclusão social*. São Paulo: Cortez/Fundação Perseu Abramo.

Pochmann, M. (2004). Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa? *Educação & Sociedade*, 25(87), 383-399.

Pochmann, M. (2007). *A batalha pelo primeiro emprego: a situação e as perspectivas do jovem no mercado de trabalho brasileiro* (2a ed.). São Paulo: Publisher.

Pochmann, M.; Antunes, R. (2008). Dimensões do desemprego e da pobreza no Brasil. *Revista de Gestão Integrada em Saúde do Trabalho e Meio Ambiente*, 3(2), 1-10.

Política Nacional de Juventude: diretrizes e perspectivas (2006). Conselho Nacional de Juventude. CONJUVE. Brasília. Recuperado em 3 setembro, 2013, de www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/sec_geral/arquivos/conjuve

Portelli, A. (1996). A filosofia e os fatos: nNarração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. *Tempo, Rio de Janeiro*, 1(2), 59-72.

Portelli, A. (1997). O que faz a história oral diferente. *Projeto História*, (14), 25-39.

Queiroz, M. I. P. (1987). Relatos orais: do 'indizível' ao 'dizível'. In O. M. Von Simpson (Org.). *Experimentos com histórias de vida: Itália-Brasil*. (pp. 14-43). São Paulo: Vértice.

Raitz, T. R., &Baldissera, F. B. (2012). Trajetória acadêmica e laboral de jovens universitários: os sentidos do trabalho e da educação. *Educação, Ciência e Cultura*, 17, 99-114.

Raitz, T. R. (2003). *Jovens, trabalho e educação: rede de significados dos processos identitários na Ilha de Santa Catarina*. Tese de doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

Rebêlo, F. C. J. M. (2008). Crise financeira de 2008: a intervenção do estado no domínio econômico. *Revista SJRJ*, 17(28), 69-79.

Santos, L., Aruto, P. C., &Raitz, T. (2012). *Juventude e trabalho em Santa Catarina. Um balanço preliminar sobre o panorama recente do séc. XXI*. Texto para discussão nº 2. Recuperado em 8 agosto, 2013, de http://www.sst.sc.gov.br/sine/arquivos/analise/Jovens_e_Trabalho_2012.pdf

Sato, L. (2013). Recuperando o tempo perdido: a psicologia e o trabalho não regulado. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 16(1), 99-110.

Schwartz, I. (2003). Trabalho e Saber. *Trabalho e Educação*, 12(1), 21-34.
Secretaria Nacional da Juventude (2013). *Pesquisa sobre perfil e opinião dos jovens brasileiros*. Brasília. Recuperado em 10 agosto, 2013, de http://www.juventude.gov.br/noticias/arquivos/pesquisa_juventude

Sennett, R. (2009). *A corrosão do caráter: impactos pessoais no capitalismo contemporâneo*. São Paulo: Ed. Record.

Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - Senac (2009). *A educação profissional no contexto da educação nacional*. Recuperado em 10 setembro, 2013, de <http://www.senac.br/conheca/referenciais/ref2.htm>

Silva, I., & Oliveira, R. (2007). Juventudes, educação e trabalho: estudos e políticas públicas em Londrina/PR. In L. Jeolás, M. Paulilo, & Capelo, M. (Orgs.). *Juventudes, desigualdades e diversidades: estudos e pesquisas*. (pp. 23-56). Londrina: Eduel.

Silva, M. (2010). Redes de Relações Sociais e acesso ao emprego entre os jovens: o discurso da meritocracia em questão. *Educação e Sociedade*, 31(110), 243-260.

Silva, M. M. (2004). *Inserção profissional e condição social: trajetórias de jovens graduados no mercado de trabalho*. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Silva, M. M. (2011). *Trabalho, educação e juventude: novos contornos a partir da reestruturação produtiva*. Trabalho apresentado no V Encontro Brasileiro de Educação, Marxismo e Emancipação Humana. UFSC – Florianópolis.

Silva, M. M. (2014). *Uma geração à deriva: os jovens 'nem nem' e a superfluidade da força de trabalho no contexto do capital-imperialismo*. Trabalho apresentado no I Encontro Internacional Trabalho, Educação e Formação Humana. Fortaleza.

Soares, D. H. P. (2001). *A escolha profissional do jovem ao adulto*. São Paulo: Summus.

Spink, M. J. P. (2004). *Linguagem e produção de sentidos no cotidiano*. Porto Alegre: EdiPucRS.

Sposito, M. (2003). Uma perspectiva não escolar no estudo da escola. *Revista USP*, (57), 210-226.

Spósito, M. P., & Carrano, P. (2007). Juventude e políticas públicas no Brasil. In O. Fávero, M. P. Spósito, P. Carrano, & R. Novaes (Orgs.). *Juventude e Contemporaneidade*. (pp. 179-216). Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd.

Sposito, M. P. (2004). (Des)encontros entre jovens e a escola. In M. Ciavatta, & G. Frigotto (Orgs.). *Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho*. (pp. 73-91). Brasília: MEC/Semtec.

- Szymanski, H. (2001). *A relação família-escola: desafios e perspectivas*. Brasília: Plano.
- Szymanski, H. (2004). A prática reflexiva com famílias de baixa renda. *Anais do II Seminário Internacional de Pesquisa e estudos Qualitativos*, Bauru, SP: SEPO.
- Tartuce, G. (2007). *Tensões e intenções na transição escola-trabalho: um estudo das vivências e percepções de jovens sobre os processos de qualificação profissional e (re)inserção no mercado de trabalho na cidade de São Paulo*. Tese de doutorado em Sociologia, USP, São Paulo, Brasil.
- Tolfo, S. R., Coutinho, M. C., Baasch, D., & Cugnier, J. S. (2011). *Sentidos y significados del trabajo: un análisis con base en diferentes perspectivas teóricas y epistemológicas en psicología*. Colômbia: Universitas Psicológica, 10(1), 175-188. Colômbia, Universitas Psicológica.
- Unesco (2004). *Políticas de/para/com as juventudes*. Brasília. Recuperado em 15 julho, 2014, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001359/135923por.pdf>
- Velho, G. (1999). Memória, identidade e projeto. In G. Velho (Org.). *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas* (3a ed.). (pp. 97-105). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Vygotsky, L. S. (1992). Pensamiento y palabra. In *Obras escogidas II*. (p. 287-348). Madrid: Visor Distribuciones.
- Vygotsky, L. S. (1995). Génesis de las funciones psíquicas superiores. In L. S. Vygotsky (Ed.). *Obras escogidas III: problemas del desarrollo de la psique*. (pp. 139-168). Madrid: Visor.
- Vygotsky, L. S. (1996). *Obras escogidas IV*. Madrid: Visor.
- Vygotsky, L. S. (2000). Manuscrito de 1929. *Educação & Sociedade*, XXI(71), 23-44.
- Vygotsky, S. L. (2004). O significado histórico da crise em psicologia: uma investigação metodológica. In L. S. Vygotsky. *Teoria e método em psicologia*. (pp. 203-416). São Paulo: Martins Fontes.
- Zanella, A. (2005). Sujeito e alteridade: reflexões a partir da psicologia histórico-cultural. *Psicologia & Sociedade*, 17(2), 99-104.

Zanella, A. (2013). Imagens e a/na aventura de pesquisar. In A. Zanella, *Perguntar, registrar, escrever: inquietações metodológicas*. (p. 83-111). Porto Alegre: Sulina. Editora da UFRGS.

2 APÊNDICES

ApêndiceA) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Departamento de Psicologia - Programa de Pós-Graduação em
Psicologia

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Debora Diana da Rosa, sou mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina e pesquisadora principal do projeto de investigação “Juventudes e trabalho: trajetórias de egressos do programa jovem aprendiz” sob a orientação da prof. Dra. Maria Chalfin Coutinho, pesquisadora responsável. Este estudo busca compreender como se constituem as trajetórias laborais de egressos do programa Jovem Aprendiz a partir dos sentidos que os jovens atribuem a estas trajetórias oportunizando novos conhecimentos sobre o campo do trabalho e das juventudes. Gostaria, então de convidá-lo a participar desta pesquisa que:

Será realizada, através de entrevistas individuais, com questões relativas à sua vida pessoal e profissional, uso de registros fotográficos e produção textual sobre o tema do trabalho e projetos laborais. Ainda que as experiências anteriores de utilização desses instrumentos não tenham acarretado dificuldades e riscos associados à participação na pesquisa, a coleta de informações poderá ser interrompida pelo participante diante de qualquer dúvida, caso haja qualquer desconforto a pesquisadora estará aberta para ouvir, acolher e prestar assistência imediata ao participante conforme prevê resolução 466/12. Todos os encontros serão gravados em áudio. Caso lhe interesse, você poderá ter acesso à transcrição da gravação para revisar e mudar o que julgar necessário. Em conformidade ao estabelecido pelas normas éticas que regulam as pesquisas envolvendo seres humanos em nosso país, posso garantir-lhe:

liberdade de adesão ou recusa de participação na pesquisa; liberdade para retirar seu consentimento a qualquer momento caso haja qualquer desconforto, bastando contatar os pesquisadores abaixo assinalados; e sigilo das informações que forem dadas durante a pesquisa e relativa à sua identidade. Este TCLE será produzido e assinado em duas vias, ficando uma via com o participante da pesquisa e outra com o pesquisador principal. Cabe, ainda, esclarecer, que as informações coletadas nesta pesquisa serão guardadas em local de acesso somente aos pesquisadores e serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa. Informo, ainda, que as publicações que resultarem da investigação, manterão a garantia de sigilo e, portanto, preservarão a identidade e a privacidade dos participantes. Sendo o que tinha a colocar coloco-me disponível para contatos, e outras informações, se necessárias, pelo telefone: (48) 8480-0229 ou e-mail: ddddebora@yahoo.com.br e endereço: Rua capitão Romualdo de Barros, 861, Carvoeira. Cep: 88040-600 – Florianópolis/SC.¹⁰

Data:-----/-----/-----

Assinaturas:

Debora Diana da Rosa

Pesquisadora Principal: -----

Prof. Dra. Maria Chalfin Coutinho

Pesquisadora Responsável: -----

Eu,-----
-----portador(a) da carteira de identidade -----
confirmando que fui informado (a) da pesquisa: Juventudes e Trabalho:
trajetórias de egressos do programa jovem aprendiz e aceito ser
participante dessa pesquisa.

Assinatura: -----

Eu,-----
----- portador(a) da carteira de identidade -----

¹⁰Endereço Comitê de Ética e Pesquisa Seres Humanos UFSC – Campus
Universitário Reitor João David Ferreira Lima – Trindade – Florianópolis – Santa
Catarina, CEP: 88040-900

----- responsável pelo(a) jovem -----
----- autorizo a sua participação neste
estudo, tendo ficado esclarecido pela pesquisadora sobre sua finalidade.
Assinatura: -----

Apêndice B) Entrevista Reflexiva n.1

1) Dados Pessoais e Familiares

Nome:

Data de Nascimento: ____/____/____

Naturalidade:

Escolaridade:

Estado Civil:

Questão Desencadeadora:

1 - Fale um pouco sobre o que você tem feito desde sua saída do programa Jovem Aprendiz?

2- Questões de Esclarecimento

quem são os membros da sua família?

Com quem você mora? Onde você mora?

Onde trabalham? Qual a escolaridade deles?

Quem é o principal responsável pelo sustento da sua casa? Onde e com que trabalha?

Você contribui para o sustento da casa? De que maneira?

Atualmente você estuda?

3- Questão de aprofundamento

Me fale como foi sua participação no programa J.A?

Finalização

Você quer falar mais alguma coisa que ache importante sobre este assunto que eu não tenha perguntado para você?

Apêndice C) Entrevista Reflexiva n.2

Consigna: Conte sua história pessoal e familiar de trabalho através de dez registros fotográficos guardados por você, por familiares e/ou pessoas próximas ou fotografe em seu cotidiano dez imagens que representem sua história pessoal e familiar de trabalho.

1- Questões de Aprofundamento

Organize essas fotos de forma a contar sua história. Fale-me deste conjunto de fotos. De um título a este conjunto.

O que mais estas imagens estão mostrando, além do que ficou registrado nelas?

Alguém faltou nessas imagens? Por que?

Qual das imagens você escolheria como mais significativa? Por qual motivo?

Gostaria apresentar alguma foto ou ter fotografado alguma cena que não pôde ou não surgiu a ideia no momento?

Apêndice D) Entrevista Reflexiva n.3

Consigna: Conte livremente sobre seus pensamentos sobre seu futuro: “Hoje é o dia... do mês de... do ano... (data dez anos adiante do dia da realização da redação). Você está pensando no que foi e no que tem sido a sua vida nesses últimos dez anos. Coloque-se nesta situação e escreva seus pensamentos”. Quem sou? O que faço? Sinto? Penso? De que forma me veem? De que forma minha atividade é parte do que sou ou me ajuda a ser quem sou?)

1- Questão de Aprofundamento

Fale-me um pouco sobre o que você escreveu? O que você pensa sobre seu futuro?

Como foi para você realizar esta atividade?

Anexos

Anexo a) Parecer Comitê de Ética

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Juventudes e Trabalho: Trajetórias de Egressos do Programa Jovem Aprendiz

Pesquisador: Maria Chalfin Coutinho

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 25959014.7.0000.0121

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 717.549

Data da Relatoria: 14/07/2014

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de Mestrado em Psicologia de Debora Diana da Rosa, intitulado JUVENTUDES E TRABALHO: TRAJETÓRIAS DE EGRESSOS DO PROGRAMA JOVEM APRENDIZ, orientado pela Professora Maria Chalfin Coutinho.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender como se constituem as trajetórias laborais de egressos do Programa Jovem Aprendiz a partir dos sentidos que os jovens atribuem a estas trajetórias.

Objetivo Secundário:

Contextualizar a atual situação de trabalho desses jovens desde sua saída do programa. Identificar quem são estes jovens.

Conhecer suas histórias pessoais e familiares de trabalho. Conhecer quais são suas projeções no campo do trabalho.

Contribuir academicamente para discussões sobre políticas públicas de trabalho para a juventude.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Trata-se de uma pesquisa qualitativa e assim fará uso das chamadas técnicas não intervenientes.

Endereço: Campus Universitário Reitor João David Ferreira Lima
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-900
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-9206 **Fax:** (48)3721-9696 **E-mail:** cep@reitoria.ufsc.br

Continuação do Parecer: 717.549

No presente caso será usada como estratégia principal de coleta de informações as entrevistas individuais, além de outras ferramentas como produção textual e a fotografia. Tradicionalmente o uso de técnicas não intervenientes não tem sido considerado como potencialmente danoso para os participantes. Mesmo assim, cabe ressaltar que os jovens serão instruídos e esclarecidos através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecidos e poderão desistir de sua participação diante de qualquer desconforto eventual.

Benefícios:

Intenciona-se ampliar os conhecimentos nas categorias juventudes, trabalho e educação, através da coleta de dados dos participantes. Assim sendo, os resultados serão utilizados nos diversos campos científicos, ampliando os estudos no campo da Psicologia e outras ciências humanas afins que se dedicam às temáticas Juventudes e trabalho. Além disso, os dados também serão devolvidos aos participantes, propiciando possibilidades de reflexão.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Segundo a autora, metodologicamente "para apreender a historicidade presente nos relatos orais, inicialmente planejo realizar três entrevistas com cada jovem, pensando e considerando a dimensão temporal das suas trajetórias. (...)As três entrevistas reflexivas, serão propostas a partir de questões desencadeadoras de acordo com meus objetivos de pesquisa. Ainda serão realizadas questões de esclarecimento e aprofundamento juntamente com o uso de outros suportes como a fotografia e produção textual. A primeira entrevista reflexiva buscará conhecer a situação atual dos jovens após a saída do programa Jovem Aprendiz, considerando sua dimensão presente. A segunda entrevista considerará a dimensão do passado, onde se procura conhecer as histórias pessoais e familiares de trabalho e a terceira entrevista buscará conhecer os projetos laborais dos jovens. A segunda e a terceira entrevista reflexiva estarão apoiadas, respectivamente, no uso da fotografia e redação."

A pesquisadora assim apresenta o critério de seleção dos sujeitos da pesquisa: "Assim, esses jovens serão contatados a partir de minha rede pessoal, contatando inicialmente um/uma jovem, sendo os demais indicados utilizando a técnica da bola de neve, que consiste na indicação de sujeitos por seus pares."

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A autora apresenta folha de rosto assinada pela Coordenadora do programa de Pos-Graduação em Psicologia. Apresenta declaração da instituição assinada pela própria pesquisadora e pela

Endereço: Campus Universitário Reitor João David Ferreira Lima
Bairro: Trindade CEP: 88.040-900
UF: SC Município: FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-9206 Fax: (48)3721-9696 E-mail: cep@reitoria.ufsc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



Continuação do Parecer: 717.549

orientadora, uma vez que os sujeitos da pesquisa são egressos do Programa Jovem Aprendiz. Em anexo se encontra TCLE destinado aos sujeitos e responsáveis da pesquisa que merece revisão, conforme pendências. Por fim, em seu projeto, a autora apresenta uma primeira entrevista de caráter exploratório que, segundo ela, conta com TCLE.

Recomendações:

Fazer com que no TCLE as assinaturas estejam na mesma página e na primeira rubricadas conforme item IV.5 (d) da Resolução 466/2012.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisadora respondeu pontualmente as observações feitas CEPESH, entre as quais: Apresentou declaração de que a pesquisa não teve início sem a aprovação do projeto pelo CEPESH; fez as modificações no TCLE mencionando a Resolução 466/2012; fez previsão de riscos, deu as devidas explicações em relação ao não uso de imagens e incluiu endereço do CEPESH.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

FLORIANOPOLIS, 14 de Julho de 2014

Assinado por:
Washington Portela de Souza
(Coordenador)

Endereço: Campus Universitário Reitor João David Ferreira Lima
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-900
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-9206 **Fax:** (48)3721-9696 **E-mail:** cep@reitoria.ufsc.br