



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

REGINA CÉLIA P. BORGES

**TRAMAS DA VIDA COTIDIANA DE JOVENS
UNIVERSITÁRIOS
QUE CONCILIAM ESTUDO E TRABALHO**

**FLORIANÓPOLIS
2017**

Regina Célia P. Borges

**TRAMAS DA VIDA COTIDIANA DE JOVENS
UNIVERSITÁRIOS
QUE CONCILIAM ESTUDO E TRABALHO**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, do Departamento de Psicologia, do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Doutora em Psicologia, Práticas Culturais e Processos de Subjetivação – Linha 2 – Processos de subjetivação, gênero e diversidades.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Chalfin Coutinho.

Florianópolis
2017

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Borges, Regina Célia Paulineli
Tramas da vida cotidiana de jovens
universitários que conciliam estudo e trabalho /
Regina Célia Paulineli Borges ; orientador, Maria
Chalfin Coutinho - SC, 2017.
249 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas,
Programa de Pós-Graduação em Psicologia,
Florianópolis, 2017.

Inclui referências.

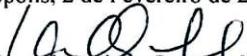
1. Psicologia. 2. Psicologia Social. 3.
Juventudes. 4. Trabalho. 5. Educação. I. Coutinho,
Maria Chalfin . II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Programa de Pós-Graduação em Psicologia.
III. Título.

Regina Celia Paulineli Borges

***Tramas da vida cotidiana de jovens universitários que conciliam
estudo e trabalho***

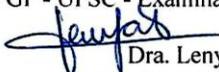
Tese aprovada como requisito parcial à obtenção do grau de Doutor em Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 2 de Fevereiro de 2017.


Dra. Carmen Leontina Ojeda Ocampo Moré
(Coordenadora - PPGP/UFSC)


Dra. Maria Chalfin Coutinho
(PPGP - UFSC - Orientadora)


Dra. Dulce Helena Penna Soares
(PPGP - UFSC - Examinadora)


Dra. Leny Sato
(USP - Examinadora)


Dra. Tania Regina Raitz
(UNIVALI - Examinadora)


Dra. Mariléia Maria da Silva
(UDESC - Examinadora)

Dr. Adriano Beiras
(PPGP - UFSC - Suplente)

Dra. Mara Coelho de Souza Lago
(PPGP - UFSC - Suplente)

À jovem Mariana, minha filha.
Às demais juventudes.

AGRADECIMENTOS

Se retomarmos a origem etimológica da palavra agradecimento, teremos o termo em latim, *gratus*, que tanto expressa “algo a se agradecer” como também “alguma coisa agradável”. Sim, essa é a palavra que traduz esses anos acadêmicos: agradável.

A primeira pessoa a quem agradeço é à Prof.^a Dra. Maria Chalfin Coutinho, no dia a dia simplesmente Maria, orientadora desde os estudos de mestrado, profissional e pessoa de caráter ímpar. Hoje, agradeço especialmente à ela, aos muitos momentos vividos, aos vínculos estabelecidos e por poder atribuir, além do título de orientadora, a palavra “amizade” em nossas trajetórias.

A todos os amig@s do Núcleo de Estudos do Trabalho e Constituição do Sujeito que conheci e com os quais convivi desde 2007. Dado esses anos todos, muitos nomes não serão aqui relacionados, mas com certeza foram convívios também agradáveis. Nos caminhos do percurso doutoral, destaco as partilhas mais próximas: Laila, Tielly, Débora, Andreia, Camila, Marcelo, Giulia e demais bolsistas.

Agradeço à amiga Geruza, pela convivência e aventura em nossas viagens para congressos e colóquios, com certeza foi uma união de oportunidade de aprendizado e boa convivência. Às professoras do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Kátia Maheire, Suzana Tolfo e Mériti de Souza, além dos agradecimentos, ficam também saudades das aulas, contribuições e conversas de corredor.

Especial carinho à Prof.^a Dulce Helena P. Soares, à Prof.^a Tânia Raitz e à Prof.^a Mariléia M. Silva pela presença na banca de qualificação e, novamente, neste momento de finalização. Ainda comendo a banca para a defesa de tese, o aceite e a presença da Prof.^a Leny Sato imprime mais satisfação a esse momento. Agradeço também à Prof.^a Mara Lago e ao Prof. Adriano Beiras, pela composição da banca de suplência.

Aos doze *job@ns* estudantes, e também trabalhadores, agradeço imensamente, pois sem vocês essa pesquisa não poderia ter sido materializada.

À minha família, de perto ou de longe, que sempre me apoiam em todos os momentos da minha vida, muito obrigada pelo carinho de sempre! À minha pequena família, Jerônimo e Mariana, mas ao mesmo tempo grandes participantes diários e inspiradores para as minhas conquistas, meu eterno agradecimento, amo vocês!

Finalizo, agradecendo a este momento e a cada novo dia, com as palavras de Mercedes Sosa: “*gracias a la vida que me ha dado tanto*”!

*Ando devagar
Porque já tive pressa
E levo esse sorriso
Porque já chorei demais
Hoje me sinto mais forte
Mais feliz, quem sabe
Só levo a certeza
De que muito pouco sei
Ou nada sei
[...]
Cada um de nós compõe a sua história
Cada ser em si
Carrega o dom de ser capaz
E ser feliz
[...]*

(Tocando em Frente - Almir Sater / Renato Teixeira)

Borges, Regina Célia P. (2017). *Tramas da vida cotidiana de jovens universitários que conciliam estudo e trabalho* (Tese de Doutorado em Psicologia). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC. (Prof.^a Dra. Maria Chalfin Coutinho, Orientadora). Defesa: 02/02/2017.

RESUMO

Vivem-se constantes momentos de reinícios. Deste modo, diante do designado cenário contemporâneo, descrito em uma sociedade que tem se organizado em objetivos de curto prazo, os quais impedem o equilíbrio em hábitos e rotinas, surgiram as inquietações para esta investigação. Assim sendo, o objetivo foi compreender a vida cotidiana dos universitários que conciliam estudo e trabalho, campos em constantes transformações. No chamado “mundo do trabalho”, notam-se mudanças de ordem objetiva, mas também subjetiva, para todos os trabalhadores. No cenário educacional, as universidades também apontam para uma globalização neoliberal e para a mercadorização. Além disso, a realidade brasileira aponta que a cada dez jovens, sete já iniciaram uma atividade profissional, e assim oferecem elevados índices na combinação estudo/trabalho em suas vidas. Tomando o conceito de juventudes como polissêmico, considera-se ímpar a necessidade de pluralizá-lo, ou seja, fala-se de juventudes. Outros campos interdisciplinares também abarcam esta investigação, seja na Filosofia e/ou nos estudos da Sociologia da vida cotidiana. As pesquisas do cotidiano surgem entre as tensões da modernidade e da pós-modernidade, por meio da sociologia da vida cotidiana, que passa a observar as ações individuais e rotineiras como fatores sociais. A categoria “cotidiano” foi entendida a partir da ótica de Agnes Heller, na qual a vida cotidiana é compreendida como a vida de todo homem, e configura-se, não apenas como um espaço para reproduções, mas também como um lócus onde ocorrem rupturas e possíveis transformações na vida e em sua rede de relações sociais. Foram realizadas 10 entrevistas com jovens de diferentes centros de estudos de uma universidade federal localizada no sul do Brasil e que faziam a conciliação da vida universitária com uma atividade laboral. A entrevista foi a principal ferramenta de coleta de informações, organizadas em três encontros. Como instrumentos complementares, foram também utilizadas a Técnica da Agenda Colorida, a fotografia das cenas cotidianas e uma adaptação da Técnica do Sósia. As entrevistas

foram gravadas e, posteriormente, transcritas para análise, classificadas nos Núcleos de Significação, resultando em dois núcleos: 1) Trajetórias profissionais e educacionais: entre incertezas e expectativas da vida dupla; 2) O cotidiano e as histórias estudantis e laborais: quando a gente se dá conta e para pra pensar assim: o que eu faço no meu dia a dia. Ao conhecer a vida cotidiana desses dez jovens protagonistas, constatei que essas vidas são mais conduzidas pelo contexto neoliberal do que propriamente pelos jovens. Usando uma expressão helleriana, esses cotidianos “são bastante cristalizados”, na forma de comportamentos alienados, “dominados” pelo tempo ou pelo discurso da sua falta, sendo este um dos novos “instrumentos” do capital para a captura dos sujeitos no século XXI.

Palavras-chave: Cotidiano. Juventudes. Estudo e trabalho.

Borges, Regina Célia P. Plots of daily life of young university students who reconcile study and work. Florianópolis, 2017. XXX. Thesis (Doctorate in Psychology) - Post-Graduate Program in Psychology, Federal University of Santa Catarina. Advisor: Prof.^a Dra. Maria Chalfin Coutinho. Defense: 02/02/17.

ABSTRACT

There are constant moments of recommencement. Thus, in the face of the designated contemporary scenario described in a society that has been organized into short-term goals that impede balance in habits and routines, there has been restlessness for this research. Thus, its objective was to understand the daily life of university students who reconcile study and work, fields in contrasting transformations. In the so-called "world of work" there are mutations of an objective but also subjective nature for all workers. In the educational scenario, universities also point to a neoliberal globalization and commercialization. In addition, the Brazilian reality indicates that in every ten young people, seven have already started a professional activity and thus offer high rates in the study / work combination in their lives. Taking the concept of youth as polysemous, it is considered indispensable the need to pluralize it, that is, to speak of youths. Other interdisciplinary fields also encompass this research, whether in Philosophy and / or Sociology studies of everyday life. Research on everyday life emerges between the tensions of modernity and postmodernity, through the sociology of daily life, which begins to observe individual and routine actions as social factors. The everyday category was understood from the point of view of Agnes Heller, in which everyday life is understood as the life of every man and, not only as a space for reproductions but also as a locus where ruptures and possible transformations occur in life and in their network of social relations. Ten interviews were conducted with young people from different study centers of a federal university located in the south of the country that reconciled university life with a work activity. The interview was the main tool for information gathering, organized in three meetings. As complementary instruments the Technique of the Colored Schedule, the Photography of daily scenes and an adaptation of the Technique of the Lookalike were also used. The interviews were recorded and later transcribed for analysis through the Nucleus of Significance, which resulted in two nuclei: 1) Professional and educational trajectories: between uncertainties and expectations of

double life; 2) Daily life and student and work histories: "when people realize and stop to think about what I do in my day to day ". In knowing the daily life of these ten young protagonists, I realized that these lives are more driven by the neoliberal context than by the young people themselves. Using a Hellerian expression are quite crystallized, the initial form of alienated behaviors, in their daily lives, "dominated" by the time or the discourse of its lack thereof, being this one of the new "instruments" of capital to capture subjects in the 21st century.

Keywords: Everyday. Youth. Study and work.

BORGES, Regina Célia P. Trames de la vie quotidienne de jeunes universitaires qui concilient étude et travail. Florianópolis, 2017. XXX. Thèse (Doctorat en Psychologie) - Programme de Master et Doctorat en Psychologie, Université Fédérale de Santa Catarina
Coordinatrice de recherche : Professeur Docteur Maria Chalfin Coutinho
Soutenance : le 02 février 2017.

RÉSUMÉ

Nous vivons constamment des moments de réinitialisation. Face au scénario contemporain et de cette façon, les inquiétudes qui ont mené à cette recherche sont apparues, décrit dans une société qui s'organise dans des objectifs à court terme empêchant l'équilibre des habitudes et des routines. De cette manière, son objectif a été de comprendre la vie quotidienne des universitaires qui concilient étude et travail, deux domaines qui sont en constante transformation. Dans le « monde du travail » nous remarquons des changements d'ordre objectif, mais aussi subjectif, pour tous les travailleurs. Dans le cadre scolaire, les universités, se dirigent également vers la mondialisation néo-libérale et la marchandisation. En outre, la réalité brésilienne indique que sur dix jeunes, sept ont déjà commencé une activité professionnelle, ayant de forts taux dans l'association études/travail dans leurs vies. En prenant en compte la polysémie du concept de jeunesse, nous considérons par conséquent, le besoin de le rendre pluriel. En d'autres termes, nous parlons de jeunesses. D'autres domaines interdisciplinaires prennent aussi en compte cette observation, que ce soit dans la Philosophie et/ou dans les études de Sociologie sur la vie quotidienne. Les recherches du quotidien apparaissent parmi les tensions de la modernité et de la postmodernité, à travers la sociologie de la vie quotidienne, qui à son tour passe à voir des facteurs sociaux dans les actions individuelles et habituelles. La catégorie quotidien a été comprise à partir de l'optique d'Agnes Heller, dans laquelle la vie quotidienne est considérée comme la vie de tout homme et, prend forme non seulement comme un espace pour des reproductions, mais aussi comme un lieu où se produisent des ruptures et des transformations possibles dans la vie et dans les relations sociales. Nous avons interviewé 10 jeunes étudiants de différents cours d'une université fédérale localisée dans le sud du pays qui conciliaient vie universitaire avec une activité professionnelle. Les entretiens ont été l'outil principal afin de rassembler des informations. Elles ont été organisés en trois rencontres. La Technique de l'Agenda Coloré, la

Photographie des scènes quotidiennes et une adaptation de la Méthode de l'Instruction au Sosie ont aussi été employées comme instruments complémentaires. Les entretiens ont été enregistrés et ont ensuite été transcrits pour l'analyse à travers les Noyaux de Sens. Il en est ressorti deux noyaux : 1) Trajectoires professionnelles et scolaires : entre incertitudes et attentes de la double vie ; 2) quotidien et histoires étudiantes et professionnelles : « quand on s'en rend compte et qu'on s'arrête pour penser à ce qu'on fait au quotidien ». Connaissant la vie quotidienne de ces dix jeunes protagonistes nous avons constaté que ces vies sont conduites plus par le contexte néo-libéral que par les propres jeunes. En utilisant une expression hellerienne, ce début de comportement aliéné est bien cristallisé dans leurs quotidiens, « dominés » par le temps ou par le discours du manque de temps, ce qui constitue un de nouveaux « instruments » du capital pour la capture des sujets au XXIème siècle.

Mots-clés: Quotidien. Jeunesses. Étude et travail.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa do Campus Reitor João David Ferreira Lima – UFSC77	
Figura 2 - Leque dos pré-indicadores dos dez jovens aglutinados	92
Figura 3 - Os quatro indicadores	93
Figura 4 - Núcleos de significação	93
Figura 5 - Aprendizado	112
Figura 6 - UFSC - Ana	114
Figura 7 - Aula - Joana	123
Figura 8 - Aula - Ana	123
Figura 9 - Inserção profissional - Gerson	134
Figura 10 - Meu ganha pão - L. M.	138
Figura 11 - Jantar em família – Joana	147
Figura 12 - Campeche - praia na casa dos avôs de Marcela	147
Figura 13 - Casamento (trabalho em família) - Cléo	151
Figura 14 - Meus caminhos diários - Ana	155
Figura 15 - Trabalho atual - Gerson	158
Figura 16 - Meio de locomoção - quatro ônibus - L. M.	158
Figura 17 - Monitoria - José	163
Figura 18 - Agenda - Joana	165
Figura 19 - Rotina - Marcela	166
Figura 20 - Estudos em casa - Gerson	176
Figura 21 - Trabalho - M.	178
Figura 22 - Estágio - Joana	178
Figura 23 - Trabalho - T.	179
Figura 24 - Sistemas - Marcela	179
Figura 25 - Meu quarto - Ana	180
Figura 26 - Meu tênis - Ana	185
Figura 27 - Atividades - Marcela	187
Figura 28 - Fila na ponte saída de um feriadão - T.	188
Figura 29 - Canto do Noel - caldo de feijão com amigos - T.	189
Figura 30 - Futebol de salão - Gerson	191

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Os dez participantes	98
Quadro 2 - Os jovens e sua atuação profissional.....	122

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFE	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CA	Colégio de Aplicação
CASAN	Companhia Catarinense de Águas e Saneamento
CCA	Centro de Ciências Agrárias
CCB	Centro de Ciências Biológicas
CCE	Centro de Comunicação e Expressão
CCJ	Centro de Ciências Jurídicas
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CDS	Centro de Desportos
CED	Centro de Ciências da Educação
CEPSH	Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos
CETIC	Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação
CFH	Centro de Filosofia e Ciências Humanas
CFM	Centro de Ciências Físicas e Matemáticas
CONJUVE	Conselho Nacional de Juventude
CSE	Centro Socioeconômico
CTC	Centro Tecnológico
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FIESC	Federação das Indústrias de Santa Catarina
HU	Hospital Universitário
IBASE	Instituto de Estudos de Análises Sociais e Econômicas
IFs	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologias
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto Pesquisa Econômica Aplicada
NDI	Núcleo de Desenvolvimento Infantil
NETCOS	Núcleo de Estudos do Trabalho e Constituição do Sujeito
OCDE	Organização para o Desenvolvimento Econômico
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONG	Organização Não Governamental
PIBIC	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica
PNE	Plano Nacional de Educação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades
SAPSI	Serviço de Atendimento Psicológico

SNJ	Secretaria Nacional de Juventude
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UDESC	Universidade Estadual de Santa Catarina
UDESC	Universidade Estadual do Estado de Santa Catarina
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	29
2 FALANDO SOBRE AS JUVENTUDES	37
2.1 DE QUAL JUVENTUDE SE FALA?	37
2.2 OLHANDO PARA A DÍADE JUVENTUDE E TRABALHO	42
2.2.1 A educação universitária brasileira: entre claros e escuros do cenário contemporâneo.....	42
2.3 JUVENTUDES E TRABALHO.....	51
3 AFINAL QUEM É ESSE COTIDIANO?	55
3.1 PASSEANDO PELAS VEREDAS CONCEITUAIS DO COTIDIANO	55
3.2 O COTIDIANO POR AGNES HELLER	58
4 OS ITINERÁRIOS DE UM MÉTODO	69
4.1 O DESENHO DA PESQUISA	69
4.2 O ESTUDO EXPLORATÓRIO – O PERCURSO INICIAL ...	70
4.2.1 Caracterização dos sujeitos do estudo exploratório ...	72
4.2.1.1 Melissa.....	72
4.2.1.2 Cláudia.....	73
4.2.2 Breves considerações sobre o estudo exploratório.....	74
4.3 LÓCUS DA PESQUISA E ENTRADA NO CAMPO	75
4.4 AS “FERRAMENTAS”: DESCRIÇÃO E UTILIZAÇÃO NA BUSCA DE INFORMAÇÕES	82
4.5 ENCONTRO - ENTREVISTAS RECORRENTES	83
4.6 ENCONTRO - AGENDA COLORIDA	85
4.7 ENCONTRO - FOTOGRAFIA	86
4.8 ENCONTRO - ADAPTANDO A TÉCNICA DO SÓZIA ...	88
4.9 OS ESTUDANTES-TRABALHADORES E OS TRABALHADORES-ESTUDANTES - SENDO SUJEITO DE PESQUISA.....	89
4.10 ANÁLISE DE INFORMAÇÕES	90
5 APRESENTANDO OS SUJEITOS DE PESQUISA.....	97
5.1 ANA, A ESTUDANTE-TRABALHADORA QUE ENTENDIA QUE O COTIDIANO É MAIS AMPLO QUE A ROTINA	98

5.2	CLÉO, A TRABALHADORA-ESTUDANTE QUE VIVIA ENGRENADA, NO CHAMADO “PILOTO AUTOMÁTICO”: “ <i>POIS É PUXADO, É PUXADO, EU NÃO CONSIGO VER UMA BRECHA, UMA FOLGA, NÃO CONSIGO VER.</i> ”	99
5.3	GERSON, O TRABALHADOR-ESTUDANTE QUE VIVIA A DIALÉTICA DO SEU COTIDIANO: “ <i>ESSE MEU COTIDIANO CORRIDO, APESAR DE SER DINÂMICO, ASSIM, ELE SE REPETE.</i> ”	100
5.4	JOANA, UMA ESTUDANTE-TRABALHADORA QUE VIVIA PENSANDO NO TEMPO: “ <i>EU PENSO EM TEMPO, TUDO É TEMPO, TUDO É... COMO É INCRÍVEL ISSO!</i> ”	101
5.5	JOSÉ, UM ESTUDANTE-TRABALHADOR DIVIDIDO NO SEU DIA A DIA E QUE NUNCA PAROU PARA PENSAR SOBRE O SEU COTIDIANO	103
5.6	M., UMA ESTUDANTE-TRABALHADORA QUE SEMPRE SONHOU EM SER UMA ESTUDANTE UNIVERSITÁRIA	104
5.7	MARCELA, UMA ESTUDANTE-TRABALHADORA QUE PREFERIA FAZER TUDO SEMPRE NOS MESMOS HORÁRIOS, COM ORGANIZAÇÃO E ROTINAS BEM DEFINIDAS	105
5.8	MANUELA, UMA ESTUDANTE-TRABALHADORA QUE GOSTARIA DE SAIR MAIS DA ROTINA, ALEGANDO SER “ <i>MUITO CERTINHA</i> ”	106
5.9	L. M., UMA TRABALHADORA-ESTUDANTE QUE DIZIA “LUTAR” PARA NÃO VIVER NUM AUTOMATISMO: “ <i>PARAR PRA PENSAR, PORQUE SENÃO A GENTE VAI FAZENDO AS COISAS ASSIM...</i> ”	107
5.10	T., UMA ESTUDANTE-TRABALHADORA QUE QUERIA APROVEITAR MELHOR SEU TEMPO, CONCLUIR A GRADUAÇÃO, MAS NÃO SABIA PARA QUE CONCLUIR SEU CURSO	108

6 TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS E EDUCACIONAIS: ENTRE INCERTEZAS E EXPECTATIVAS NA VIDA DUPLA 111

6.1	PRIORIDADES	111
6.1.1	Os estudantes-trabalhadores	111
6.1.2	Os trabalhadores-estudantes	116
6.1.3	Estudantes-trabalhadores: entre escolhas e inserções profissionais	118

6.1.4	Estudantes-trabalhadores: projetos, os sentidos e as condições de trabalho.....	126
6.1.5	Os trabalhadores-estudantes, escolhas, inserção profissional.....	132
6.1.6	Trabalhadores-estudantes: projetos, sentidos e as condições de trabalho.....	136
7	O COTIDIANO E AS HISTÓRIAS ESTUDANTIS E LABORAIS - QUANDO A GENTE SE DÁ CONTA E PARA PRA PENSAR ASSIM: O QUE EU FAÇO NO MEU DIA A DIA?.....	143
7.1	RELAÇÕES FAMILIARES E VIDA PESSOAL	143
7.1.1	Os estudantes-trabalhadores.....	143
7.1.2	Os trabalhadores-estudantes.....	148
7.2	ROTINAS ESTUDO-TRABALHO E TRABALHO-ESTUDO	152
7.2.1	Rotinas dos estudantes-trabalhadores	153
7.2.2	Rotinas dos trabalhadores-estudantes	157
7.3	VIDA COTIDIANA, ESTRUTURAÇÃO E MUDANÇAS ...	160
7.3.1	Vida cotidiana dos estudantes-trabalhadores.....	161
7.3.2	Vida cotidiana dos trabalhadores-estudantes.....	168
7.4	TEMPO.....	170
7.4.1	O tempo e os estudantes-trabalhadores	171
7.4.2	O tempo dos trabalhadores-estudantes.....	172
7.5	AS TECNOLOGIAS	176
7.5.1	Estudantes-trabalhadores	177
7.5.2	Trabalhadores-estudantes	181
7.6	LAZER	183
7.6.1	Estudantes-trabalhadores	184
7.6.2	Trabalhadores-estudantes	190
7.7	VIDA FINANCEIRA	191
7.7.1	Estudantes-trabalhadores	192
7.7.2	Trabalhadores-estudantes	194
7.8	RELAÇÕES SAÚDE/DOENÇA.....	195
7.8.1	Estudantes-trabalhadores	195
7.8.2	Trabalhadores-estudantes	196
7.9	OS ESTUDANTES-TRABALHADORES E OS TRABALHADORES-ESTUDANTES: QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES	198
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	203
	REFERÊNCIAS	211

APÊNDICES	235
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	235
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA - 1º ENCONTRO	237
APÊNDICE C – AGENDA COLORIDA	238
APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA IMAGÉTICA ...	239
APÊNDICE E – AGENDA COLORIDA DE ANA.....	240
APÊNDICE F – AGENDA COLORIDA DE CLÉO	241
APÊNDICE G – AGENDA COLORIDA DE GERSON	242
APÊNDICE H – AGENDA COLORIDA DE JOANA.....	243
APÊNDICE I – AGENDA COLORIDA DE JOSÉ	244
APÊNDICE J – AGENDA COLORIDA DE L. M.	245
APÊNDICE K – AGENDA COLORIDA DE M.	246
APÊNDICE L – AGENDA COLORIDA DE MANUELA	247
APÊNDICE M – AGENDA COLORIDA DE MARCELA.....	248
APÊNDICE N – AGENDA COLORIDA DE T.	249

1 INTRODUÇÃO

Parto de uma trajetória profissional na área organizacional e do trabalho, após uma graduação em Psicologia. Atualmente, sigo no desenvolvimento de uma carreira acadêmica, na qual realizei estudos de mestrado, pesquisando os sentidos do trabalho para jovens aprendizes. Dessa investigação qualitativa, tomando a categoria trabalho em sua centralidade e uma concepção de juventudes ancorada na Psicologia Sócio-Histórica, obtive, dentre outros resultados, como são traçadas as relações entre o trabalho e as dimensões da vida cotidiana dos jovens aprendizes, participantes do projeto da Lei da Aprendizagem (Lei n. 10.097/2000)¹.

Dentre os resultados encontrados na dissertação, por meio da análise em Núcleos de Significação, destaco o núcleo “Cotidiano: tudo ficou mais corrido”, no qual os jovens pesquisados, ao refletirem sobre sua inserção no primeiro emprego, observaram mudanças em suas vidas cotidianas, em relação às dimensões temporais, “acelerando” e transformando os horários de estudo, lazer e identidade (Borges, 2010). Segundo Guimarães (2005), a atividade laboral é um dos componentes clássicos de transição para a vida adulta e:

[...] retomando a expectativa simbolicamente ainda vigente de que os ciclos de vida movem os indivíduos do ambiente familiar para o ambiente escolar e deste para o ambiente profissional, o jovem brasileiro vive essa transição de uma forma muito peculiar, numa socialização antecipada e temporã no trabalho. (Guimarães, 2005, p. 166).

Fala-se de um “mundo do trabalho”, vocábulo difundido, tanto em nosso dia a dia como também no meio acadêmico, fazendo referência a um local em que o trabalho mostra-se como instância principal às demais iminências da vida contemporânea, contudo, essa é uma expressão simbólica, metafórica, pois esse “mundo do trabalho não

¹ De acordo com essas regras, todas as empresas de médio e grande porte estão obrigadas a contratarem adolescentes e jovens entre 14 e 24 anos. Trata-se de um contrato especial de trabalho por tempo determinado, de no máximo dois anos.

existe, é uma declaração indicativa das relações laborais dentro de um contexto social inexistente” (Coutinho & Silva, 2011). Entretanto, como já mencionado, o uso do termo é habitual no cenário acadêmico, portanto, sempre que ele surgir neste texto, estará fazendo alusão a essa relação sujeito e trabalho.

Assim, esse “mundo do trabalho” tem um modelo produtivo, na lógica produtiva de acumulação capitalista, e traz em seu bojo uma reestruturação produtiva, com mudanças e continuidades acentuadas nas últimas décadas do século XX e, diante desse cenário, reitera-se a relevância de pesquisas nesse campo (Coutinho, 2009; D’Avila, 2014; Antunes, 2000).

Segundo Harvey (2000, p. 23), “capital é um processo, e não uma coisa”. Assim, esse processo dinâmico e com regras próprias promove, por meio da produção de mercadorias, implicações na reprodução na vida social de todas as pessoas nele presentes. Há um movimento transformando espaços, acelerando o ritmo de vida, inclusive nos hábitos mais simples de nosso movimento diário, como, por exemplo, encontrarmos tempo para nos alimentarmos, sendo isso realizado, por vezes, por meio do chamado *fast food*.

Sennett (2010), também falando das implicações capitalistas, traz outro exemplo, apontando para ênfases das chamadas “flexibilidades”. Segundo o autor, o sistema capitalista “impede” as carreiras, “determinando” subjetivamente aos trabalhadores frequentes mudanças. Por conseguinte, ele opina que os indivíduos vivem sob ansiedades, devido às novas formas de organização do tempo e da vida profissional em curto prazo. Em suas palavras, ele adverte que: “o que é singular na incerteza hoje é que ela existe sem qualquer desastre histórico iminente; ao contrário, está entremeada nas práticas cotidianas de um vigoroso capitalismo. A instabilidade pretende ser normal” (Sennett, 2010, p. 33).

Nessa linha de pensamento, Matos (2015) também discorre sobre as ações temporais, considerando que os vínculos de longo prazo, por exemplo, as relações parentais, o casamento e as amizades, são alterados no cenário contemporâneo como se fossem “destituídos” das memórias, crenças e modos de vida. Surge assim a aceleração do tempo, guiado pelo capital financeiro, um tempo hegemônico, que também afeta as instâncias da vida social, dentre elas a formação educacional.

Vivem-se constantes momentos de reinícios (Tonelli, 2001; Bauman, 2009) e, diante desse panorama, descrito em uma sociedade que tem se organizado em objetivos de curto prazo, os quais impedem o equilíbrio em hábitos e rotinas, surgiram as minhas inquietações para

uma nova investigação. Assim sendo, segui por pesquisar a vida cotidiana de estudantes universitários já inseridos no mercado de trabalho, ou seja, jovens que conciliam com a vida acadêmica suas atividades laborais.

Entendendo o atual contexto histórico-social, cultural e econômico, fundamentado pelo sistema capitalista, questiono: será que este processo também promove no jovem universitário fragmentações, acelerações, limitações e alienações em seus modos de vida? E também: igualmente acentua a individualidade, desenvolvida pela sociedade burguesa, tanto na vida profissional como na vida educacional, promovendo a limitação de escolhas? Foram essas algumas perguntas, das muitas que nos movem a cada dia, as primeiras inspirações para dar início esta tese e, é claro, muitas outras surgirão no seu decorrer, mas como um ciclo, uma investigação segue também com seus prazos, desse modo, escolhas/recortes foram feitos, que aqui resultam na abertura/fechamento desse processo. Escrever esta introdução é dialeticamente o “sinal” dessa finalização.

Sempre acreditei nas perspectivas de novos estudos e novos olhares para as juventudes. Os estudos voltados à tríade “juventude, escola e trabalho” recebem espaço significativo entre os pesquisadores a partir dos anos 1990 (Tartuce, 2007). Em seus estudos, a autora interliga as temáticas como qualificação e inserção profissional, buscando ampliar conhecimentos entre as tensões e intenções que conduzem à transição da escola ao trabalho para as juventudes. Tal como já mencionou Corrochano (2013, p. 24), “olhar para a universidade e para os jovens universitários pode se constituir em uma melhor maneira de compreender muitos dos dilemas vividos na sociedade brasileira contemporânea”.

Desse modo, também pretendo refletir sobre as articulações entre os sistemas educativos e produtivos do cenário juvenil, que na realidade brasileira apresentam elevados índices da combinação estudo-trabalho em suas vidas (Corrochano, 2013; Pochmann, 2007). Nierotka e Trevisol (2016), pesquisando em uma universidade pública federal no sul do Brasil, constataram que cinquenta por cento (50%) dos jovens, com idade média entre 18 e 24 anos, mantinham vínculo empregatício em período integral ou tempo parcial, reiterando, mais uma vez, essa conciliação. Dessa forma, parto do pressuposto acerca da indissociabilidade entre as categorias educação e trabalho, para além de uma visão capitalista e alienante, imediatista de “sucesso”, como categorias emancipadoras e de autonomia de vida (Antunes, 2010).

Informações da Organização para o Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2015) indicam que 76% dos jovens brasileiros, entre vinte e vinte e quatro anos, estão longe dos estudos, ou seja, a maioria trabalha, em vez de estudar. São contradições que, oportunamente, serão apresentadas com outras fontes, pois, dialeticamente, a população brasileira que consegue acessar um curso superior tem crescido, embora em ritmo lento, mas, por exemplo, entre os anos de 2009 e 2013, houve um aumento de 14% nas faixas etárias entre 25 a 65 anos. Em relação a outros países latino-americanos, os índices brasileiros são inferiores aos do Chile (21%), da Colômbia (22%), da Costa Rica (18%) e do México (19%).

No que se refere à inserção profissional dos jovens universitários, este estudo sinalizou que, ao se vincularem ao mercado de trabalho, esses jovens descobrem realidades que desconheciam e para as quais não foram preparados enquanto acadêmicos (Rocha-de-Oliveira, Piccinini, & Silveira, 2010). Já Silva (2004), ao pesquisar a inserção profissional de jovens graduados no mercado de trabalho, constatou haver prevalência significativa, no coletivo pesquisado, da combinação de vivências educacionais e profissionais, seja por meio de vínculos formais, de bolsas de estágio e/ou estudos, ou de atividades informais; tanto para universidades públicas como privadas, durante o período da graduação.

Pochmann (2014; 2007) aponta que caminhamos na tendência contrária a dos países desenvolvidos, pois a cada dez jovens brasileiros, sete já iniciaram uma atividade profissional, fazendo da combinação estudo-trabalho uma fonte que produz e reproduz desigualdades que afunilam e promovem alterações intra e interclasses sociais nessa categoria. Perante uma massificação da educação, que se “curva” para atender ao mercado de trabalho, a continuidade dos estudos, embora necessária, não é mais suficiente para garantir sucesso laboral.

Portanto, esta tese retrata a vida cotidiana dos jovens em dois “campos” de constantes transformações. O primeiro deles, é o chamado “mundo do trabalho”, com suas mutações de ordem objetiva, mas também subjetiva, as quais transformam os trabalhadores em “sujeito-objeto”. “O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadoria cria” (Marx, 1988/1818-1863, p. 80). Nesse cenário contemporâneo, no trânsito entre os séculos XX e XXI, a precarização social do trabalho fica evidente em uma concepção histórico-dialética, e continuidades e rupturas marcam os contextos micro e macrosocial entre estes períodos e definem “estilos” diferenciados do sistema

capitalista cada vez mais multiforme, gerando novas morfologias do trabalho (Druck, 2011; Antunes, 2012; Antunes & Alves, 2004).

No segundo campo, relativo ao cenário educacional, Santos (2005) também sinaliza a ocorrência de mudanças significativas nos últimos dez anos, apontando para uma globalização neoliberal e mercadorização das universidades, incluindo neste rol também aquelas de caráter público. O autor comenta que: “a universidade, de criadora de condições para a concorrência e para o sucesso no mercado, transforma-se, ela própria, gradualmente, num objecto de concorrência, ou seja, num mercado” (Santos, 2005, p. 16). Espera-se que o ambiente universitário venha a ser um espaço de desenvolvimento teórico-crítico, para desenvolvimento pessoal e, conseqüentemente, social, por meio de demandas valorizando quantidade e qualidades. Fávero e Sguissardi (2012, p. 67) lançam algumas indagações, tais como: “uma reflexão sobre esses pontos retoma questões já assinaladas: qual o conhecimento produzido pelas universidades? Como ele é produzido? Para que e para quem esse conhecimento é necessário?”.

Nomeadamente, esta tese destaca a educação de nível superior. No entanto, julgo relevante ressaltar que alterações relativas às políticas educacionais para todos os níveis escolares vêm sofrendo uma expansão, as quais, mediante as mudanças econômicas do mercado de trabalho em nossa sociedade, envolvem tanto os alunos como suas famílias, gerando pressões crescentes para o aumento do nível escolar, denotando sua valorização como também uma demanda pelo seu prolongamento, ocorrência esta que se propaga nos discursos das distintas camadas sociais (Zago, 2008).

É nessa configuração da díade educação-trabalho que aspiro utilizar visões da Psicologia, tendo uma concepção sócio-histórica de juventude, na qual o sujeito não é naturalizado, mas sim capaz de ‘inventar-se’ constantemente, entendendo que “o jovem não é algo por natureza” (Aguiar, Bock, & Ozella, 2007, p. 168), discussões que serão apresentadas no capítulo I (*Falando sobre as juventudes*) desta tese. Ou seja, pensar as juventudes na sua pluralidade, considerando suas histórias e vida cotidiana entre estudo e trabalho levando em conta as subculturas, estilos de vida e diferenças.

Também penso poder reconsiderar fronteiras disciplinares, pois acredito que numa tese essa possibilidade se faz oportuna e contribui para a construção de conhecimentos, saindo em busca de novos desafios teórico-conceituais. Além do campo das pesquisas do cotidiano na Psicologia, julgo importante fazer uso, conjuntamente, dos outros campos interdisciplinares, seja na Filosofia, nos estudos da Sociologia

da vida cotidiana ou na Sociologia das Juventudes e na Educação, buscando olhares interdisciplinares para as juventudes. E tal como Coutinho, Oliveira e Sato (2016, p. 289) afirmam, chego ao campo das pesquisas do cotidiano, não “como ponto de partida”, mas como mote “na intersecção entre os processos macrosociais e as ações locais das pessoas que trabalham”.

As pesquisas sobre o cotidiano são retomadas “a luz das complexas questões que atravessam as sociedades contemporâneas (Levingard & Barbosa, 2010, p. 85). Enuncia Tedesco (1999) que tal campo surge entre as tensões da modernidade e a pós-modernidade, quando a sociologia da vida cotidiana passa a observar as ações individuais rotineiras como fatores sociais. Dessa forma, o cotidiano deixa de ser somente vivido e torna-se um objeto de investigação, mediante sua aceleração, por meio da mercantilização temporal, da fragmentação de acontecimentos e da rápida circulação de processos, imagens e informações.

E quanto a “descobrir” afinal o que é o cotidiano? É preciso entender o cotidiano não apenas como espaço de reproduções, mas como lugar de rupturas, invenções e transformações da vida (Martins, 1998), considerações que serão apresentadas no capítulo II (*Afinal quem é este cotidiano?*) desta tese.

Compreender o cotidiano como um local no qual fazemos história, todavia, habitualmente é algo de que nem nos damos conta. E como diz Pais (2013; 2003), nas ações cotidianas se encontram formas para desvelar o social. Além disso, pesquisar o cotidiano é poder “revelar a vida social na textura ou na espuma da ‘aparente’ rotina de todos os dias, como a imagem latente de uma película fotográfica” (Pais, 2001, p. 31). Corroboro com Sato e Oliveira (2008, p. 190), quando afirmam que “voltar-se para a esfera do cotidiano é estar disposto a movimentar-se num amplo universo de fenômenos e problemas”, vislumbrando não o encontro de respostas prontas, mas de novas formas de pensar sobre.

Assim, minha proposta quanto à problematização circunda compreender a vida cotidiana de jovens universitários já inseridos no mercado de trabalho. Os possíveis movimentos entre a condução vida cotidiana, e/ou da sua cristalização a partir das lentes conceituais da categoria cotidiano sugerida por Agnes Heller, buscando compreender e responder: **Como jovens universitários que conciliam estudo e trabalho conduzem suas vidas cotidianas?**

Caldeira (1995, p. 7), embasada pela teoria helleriana, diz “que o indivíduo ‘organiza’ sua vida cotidiana de acordo com uma concepção

de mundo” construída diante das suas escolhas e possibilidades, subjetivamente formando “seu pequeno mundo”. Decorrente dessa organização, mesmo que dentro dos limites que o dia a dia impõe, de modo processual é possível a cada ser humano conduzir ou não sua vida cotidiana.

De acordo com Heller (2008), na condução da vida não estaremos suprimindo as espontaneidades da vida cotidiana, mas mantendo-as, também, com possibilidades de ultrapassar o que é particular para um caminho mais genérico. Nas palavras de Heller (2008, p. 61), é: “apropriar-se a seu modo da realidade e impor a ela a marca da sua personalidade”.

O lócus desta pesquisa foram jovens universitários de graduação de uma instituição pública federal de ensino superior do sul do estado de Santa Catarina, Brasil, que conciliavam estudo e trabalho. Ou seja, jovens de diversos cursos de graduação, também exercendo uma atividade laboral remunerada, com ou sem vínculo empregatício oficial (estagiários, bolsistas e prestadores de serviços, entre outros).

Feito tais considerações, sigo por apresentar os objetivos específicos: 1) Conhecer como desenvolvem suas trajetórias de estudo e trabalho; 2) Investigar a hierarquização entre estudo e trabalho em suas vidas cotidianas; 3) Identificar os motivos da “antecipação”² da inserção profissional; 4) Identificar quais são as condições de trabalho vivenciadas; e 5) Investigar os sentidos do trabalho. A seguir, apresento a estruturação dos capítulos que compõem a tese.

Conforme apontado, os capítulos 1 e 2 serão conceituais, sobre Cotidiano e Juventudes. Sequencialmente, no capítulo 3, apresento *Os itinerários do método*, ou seja, os caminhos criados na inventividade do pesquisador com suas inquietudes. No capítulo 4 trago a *Análise das informações*. O capítulo 5 traz a *Apresentação dos sujeitos de pesquisa*, os protagonistas dessa pesquisa. Os 2 últimos capítulos subsequentes são assim denominados: *Trajelórias profissionais e educacionais: entre incertezas e expectativas na vida dupla*, e *O cotidiano e as histórias estudantis e laborais - quando a gente se dá conta e para pra pensar assim: o que eu faço no meu dia a dia?*, e serão capítulos analíticos. Por fim, apresento as *Considerações finais* desta pesquisa, as *Referências* e os *Apêndices*.

² O uso do termo “antecipação” se refere à conciliação estudo-trabalho durante a graduação, o que será oportunamente esclarecido no capítulo 2 deste estudo.

2 FALANDO SOBRE AS JUVENTUDES

*Acredito é na rapaziada
Que segue em frente e segura o rojão,
Eu ponho fé é na fé da moçada
Que não foge da fera, enfrenta o leão
Eu vou à luta, É com essa juventude
Que não corre da raia a troco de nada
Eu vou no bloco dessa mocidade
Que não tá na saudade e constrói
A manhã desejada
[...]*

(E vamos à luta - Gonzaguinha)

Neste capítulo serão comentadas considerações sobre a categoria “juventude”, isto é, de qual juventude se fala no cenário contemporâneo? Após isso, sigo apresentando considerações sobre a diade “educação e trabalho”, e depois sobre a “educação universitária brasileira” e, para finalizar, “as juventudes e o trabalho”.

2.1 DE QUAL JUVENTUDE SE FALA?

Como diz a célebre frase que intitula uma entrevista de Bourdieu (1983, p. 112): “a juventude” é apenas uma palavra. Ou seja, uma palavra, conceito que atualmente tem sido um tema bastante comentado e pesquisado nesta última década nos contextos da América-Latina na busca de melhor compreender o ser jovem (Takeuti, 2012).

A Psicologia Sócio-Histórica pretende superar visões dicotômicas, e assim se opõem aos modelos positivistas e estabelece-se como unidade de contrários, ou seja, é a partir das relações dialéticas da atividade humana, subjetividades e objetividades que se faz a construção social humana (Aguiar, Bock, & Ozella, 2007). Corroborando com Aguiar (2006), o sujeito de pesquisa, nesta visão teórica, estará sendo tomado com um ser único, singular, mas ao mesmo tempo como histórico e social. E apesar da forte concepção ainda vigente na Psicologia e na sociedade da juventude como etapa natural, um sujeito que aguarda “um vir a ser”, no qual todos respondem do mesmo modo nas suas experiências pessoais e modos de ser, por exemplo, com postura irresponsável, julgo necessário desconstruir esses padrões.

Desse modo, corroboro com a visão da Psicologia Sócio-Histórica que discorda deste olhar pré-estabelecido, entendendo que as categorias, sejam das adolescências e/ou das juventudes, são construídas concretamente em condições sociais e históricas específica (Ozella, 2003). Assim, esse sujeito sócio-histórico se produz e é produzido na tessitura dos mundos sociais e culturais nos quais se encontra inserido, abrindo espaços para olhar o ser humano de modo crítico e evitando naturalizações, uma vez que o movimento histórico de cada sujeito é construído constantemente em movimentos contraditórios.

Como resultado das transformações econômicas, do modo de produção feudal para o capitalista, decorrem novas práticas econômicas e sociais e, conseqüentemente, novas concepções de mundo e de sujeito. E, deste modo, a Psicologia Sócio-Histórica parte das categorias trabalho e relações sociais para pensar e repensar esse novo sujeito em sua historicidade (Gonçalves, 2007). É neste caminho que também pretendo conhecer os jovens universitários que conciliam estudo e trabalho.

Dayrell (2003) compreende as juventudes como seguimento, processo em curso, no qual as experiências dos sujeitos em seus contextos sociais sejam significadas considerando importâncias em si mesmas, sem prévias predeterminações, ou como períodos de preparação de chegada à idade adulta, destacando que a visão hegemônica sobre a juventude é a etária e suas demarcações rígidas acerca do que se pode ou não fazer, de qual vestimenta usar, pré-definindo roteiros de vida pessoal “articulando a noção de juventudes à de sujeito social” (Dayrell, 2003, p. 24). Diz o autor, que não se deve:

[...] entender a juventude como uma etapa com um fim predeterminado, muito menos como um momento de preparação que será superado quando entrar na vida adulta. A juventude constitui um momento determinado, mas que não se reduz a uma passagem, assumindo uma importância em si mesma como um momento de exercício de inserção social, no qual indivíduo vai se descobrindo e descortinando as possibilidades em todas as instâncias da vida social, desde a dimensão afetiva até a profissional. Esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona, fazendo com que os jovens construam determinados modos de ser jovem. É

nesse sentido que enfatizamos a noção de juventudes, no plural, para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existente. (Dayrell, 2003, p. 4).

Desse modo, estudiosos que corroboram com esta concepção são unânimes de que falemos em “juventudes”, pluralizando essa categoria, não sendo esta uma visão somente da Psicologia, mas também de outras ciências humanas, como a Sociologia, quando se referem a esse público (Zihuan & Raitz, 2014; D’Avila, 2014; Corrochano, 2013; Souza & Paiva, 2012; Borges, 2010; Abramo, 2005)

Contudo, as demarcações etárias ainda são norteadores “fortes” e, por vezes, quase exclusivas, da definição de juventude, quando utilizadas para fins estatísticos nas políticas públicas, nas definições sociais demográficas e dentre as outras legislações existentes (Léon, 2005). Assim sendo, este estudo elegeu, para fins de delimitação etária e critério de pré-requisitos, a orientação pela definição atual estabelecida pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, à Ciência e a Cultura), em 2004, incorporando a faixa de 25 a 29 anos nos estudos das juventudes, definida pelo Estatuto da Juventude (Lei n. 12.852/2013).

De acordo com a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ) e do Conselho Nacional de Juventude (Conjuve)³, órgãos criados pelo governo federal sob a Lei n. 11.129/2005, com a função desenvolver políticas públicas aos jovens nesta faixa etária, a ampliação da faixa etária apontada gerou contestações, sendo considerada extensa. Contudo, as justificativas expressam opiniões de que essa faixa decorre dos fenômenos sociais atuais, tais como a necessidade de ampliar os tempos de escolaridade e formação profissional, diante das dificuldades de acesso à inserção profissional, o que leva ao adiamento do processo de emancipação juvenil.

Segundo Pais (1993), quando se quer compreender as juventudes, as conceituações ainda oscilam entre as definições etárias e as tendências de um olhar mais social, saindo de uma aparente unidade para uma diversidade e pluralização. Para esse autor, os diferentes sentidos que a terminologia juventude promove, como também os

³ SNJ e Conjuve, foram criadas no ano de 2005, no governo do presidente Luis Inácio Lula da Silva.

distintos modos de ser cotidianos de pensar e agir nas suas representações sociais, estabelecem paradoxos para essa categoria.

A exemplo de outras pesquisas doutorais (Corrochano, 2008; Tartuce, 2007; Raitz, 2003), que optaram por retratar detalhadamente as construções teóricas e demais conceitos históricos das juventudes, faço aqui a opção por não revisitar esse passado histórico mais longo, uma vez que ele já foi efetivado nos autores citados. Sendo assim, prefiro me ater ao cenário mais recente, uma vez que as designações do tempo cotidiano se referem ao tempo presente (Heller, 1994), partindo dele e retomando algumas informações da pesquisa *Juventudes Sul-americanas* (Ibase, 2010), da qual participaram jovens de seis países sul-americanos (Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai).

Os jovens participantes da pesquisa citada relatam percepções sobre o que é “ser jovem”. Para eles, ser jovem no século XX é estar mais conectado à internet, ter mais escolaridade que seus pais, preocupar-se com as chances de inserção no mercado de trabalho e ser menos católico do que foi a geração anterior. Quando questionados sobre quais projetos e ações sociais seriam relevantes, surge o tripé: educação, trabalho e saúde. Uma questão relevante e comum aos jovens de todos os países é desejarem, como direito social, terem acesso a uma educação pública, gratuita e de qualidade. A questão do trabalho também aparece de modo imperativo, pois eles desejam conseguir um trabalho que proporcione “dignidade”, ou seja, remuneração apropriada e com direitos trabalhistas. Quando perguntados sobre o que é mais importante para um jovem hoje? As respostas indicam: ter mais oportunidades de trabalho e ter um diploma universitário. Apesar da pluralização, a recorrência destes temas, atualmente, é homogênea e global (Ibase, 2010).

Já na pesquisa *Juventudes, juventudes: o que nos une e o que nos separa* (UNESCO, 2007), estudo que também promoveu percepções dos próprios jovens e suas oportunidades na realidade brasileira, os achados foram os seguintes: as juventudes congregam em seus diversos momentos históricos estereótipos, diferentes avaliações, camadas sociais, gênero e etnias. Além disso, signos estéticos do sistema econômico vigente são gerados para as juventudes, produzindo, por exemplo, ideias e padrões de consumo estéticos.

As respostas prevalentes reiteram um contexto sócio-histórico e cultural característico das sociedades de consumo, nas quais as campanhas publicitárias são hábeis em fortalecer que o ser jovem é ser livre, audacioso, saudável e feliz. Nessa pesquisa, tal como constatei nos estudos que realizei para o mestrado (Borges, 2010), os jovens

percebem-se consumistas, por vezes gerando gastos além do que ganham quando trabalham, surgindo, desse modo, algumas homogeneidades. Eles foram questionados sobre como se percebem e, de forma também reprodutiva, eles descrevem as mesmas percepções, de modo dual, do contexto social, ou seja, de que eles são “o futuro da nação” e, ao mesmo tempo, indivíduos “sem identidade” e irresponsáveis. Idealizações cíclicas reforçam o sistema econômico vigente, cristalizando padrões de ação e pensamento, que coadunam com a teoria helleriana, sobre alienações aspectos que apresentarei em maiores detalhes no próximo capítulo deste estudo.

Os jovens são os “fios” da ambivalência que marcam a chamada moratória social, ou seja, o jovem é um ser visto como “em preparação”, subordinado à sua família e à sociedade, em busca de inserção profissional. Entretanto, este cenário é pautado por alterações culturais e disparidades sociais, entre jovens que vivem na cidade ou no campo, entre regiões de um mesmo país, entre camadas sociais, além de outros fatores. No movimento social, entre sociedade e indivíduos, os acontecimentos históricos e pessoais se re(produzem) em díspares “subculturas juvenis”, conceito que Pais (1993) traz da Sociologia das Juventudes para destacar a importância de estudar os contextos cotidianos juvenis.

Assim sendo, superar visões naturalizantes e abranger as juventudes como construções sociais e histórico-culturais específicas, são aqui objetivos significados pela Psicologia Sócio-Histórica, perspectiva adotada nesta investigação. Ozella (2003) destaca que essa é uma provocação da própria Psicologia, e que nos diversos segmentos profissionais, tais como, clínica, instituições e área jurídica, as informações encontradas no estudo realizado pelo autor apontam que os profissionais enfatizam mais a doença do que a saúde e, em determinados casos, eles não dispõem de modo claro e com postura crítica dessas concepções em seu dia a dia de trabalho, acabando apenas por reproduzir opiniões. Em suas palavras: “a falta de uma consciência reflexiva vai além de uma formação profissional, isto é, sem dúvida, mantenedora, de uma situação injusta para a população” (Ozella, 2003, p. 38). Mais um desafio a ser alcançado.

2.2 OLHANDO PARA A DÍADE JUVENTUDE E TRABALHO

Corroborando com Zluhan e Raitz (2014), o que pretendo focalizar não são os tradicionais pontos de vista das pesquisas com juventudes sobre seus elementos transitórios, desajustes sociais, viés políticos, mas sim conhecer novas percepções acerca dos modos como os jovens universitários entendem suas trajetórias educacionais e laborais em seu cotidiano. Seguem-se considerações sobre a díade educação e trabalho para as juventudes e, conforme exposto anteriormente, entrelaçar as categorias nos permite discutir seus possíveis cruzamentos na vida contemporânea. Começarei trazendo considerações do contexto universitário.

2.2.1 A educação universitária brasileira: entre claros e escuros do cenário contemporâneo

*Eu tô aqui Pra quê?
Será que é pra aprender?
Ou será que é pra sentar, me acomodar e obedecer?
(Estudo errado, #)*

A etimologia da palavra universidade, originária do latim *universitas*, tem seu significado relacionado a corpo, sociedade, o todo agregado. Com base nisso, cabe o questionamento: “Será que os centros universitários brasileiros vêm cumprindo essas funções?”.

Chauí (2003), falando nomeadamente da universidade pública, entende que esta, como instituição social, exprime diferentes opiniões e projetos, refletindo assim o contexto social, dispendo de autonomia em relação a outras instituições sociais, no que tange a regras e valores. Ela enuncia que, após a Revolução Francesa, a universidade concebe-se como instituição republicana, pública e laica, sendo que educação e cultura tornam-se direitos dos cidadãos.

Como instituição social de caráter republicano e democrático, a universidade espelha as mudanças sociais, econômicas e políticas. Tomando como especificidade a realidade brasileira, a autora aponta que há aproximadamente duas décadas uma reforma governamental designou a Educação como um setor de serviços não exclusivos do Estado, abrindo espaços para a privatização o que, em uma concepção

neoliberal, acaba por assumir formas de adestramento de mão de obra para o mercado.

Nessa mesma linha de pensamento, Sguissardi (2006, 2008) também comenta o sistema universitário brasileiro e suas atuais fortes características “*neoprofissionais*” (grifo do autor), sob as quais a geração de novas carreiras segue padrões e interesses do mercado de trabalho. O autor ainda questiona a respeito da relação qualidade e quantidade no meio universitário, no qual a expansão de vagas e universidades, sejam públicas e/ou privadas, não necessariamente vem refletindo uma formação adequada e, por meio das expressões “educação-mercadoria” ou “mercadoria-educação”, ele questiona quais serão os nossos caminhos predominantes.

Kuenzer (2008) também comenta sobre as mudanças no sistema educacional, advertindo que essas transformações tornam-se mais visíveis no ensino superior. A autora aponta essas alterações relacionando-as com as novas configurações entre capital e trabalho. Ela traça numa linha temporal, sem deixar a entender que esse seja um processo simples e linear, apontando que, sob a hegemonia do modelo taylorista/fordista de produção, as profissões universitárias eram bem demarcadas, sendo definidas por uma concepção educacional do currículo mínimo, já as mudanças científico-tecnológicas tinham ocorrência mais gradual. “Assim, o curso superior era ao mesmo tempo formação inicial e final” (Kuenzer, 2008, p. 17).

A partir das reestruturações produtivas “mundo do trabalho” e do sistema neoliberal, emergem novos sistemas de produção, tal como o toyotismo, e nesta mescla e/ou substituição dos modelos citados, são impressas novas demandas, definindo a busca de um trabalhador mais flexível e polivalente. Dessa forma, os rápidos avanços científico-tecnológicos emergentes deste período também corroboraram para que a proposta curricular do ensino universitário fosse modificada de uma formação especializada para uma formação generalista.

Assim, “uma das consequências das mudanças ocorridas no “mundo do trabalho” para o cotidiano das salas de aula universitária é a diminuição do investimento – e a decorrente perda da qualidade” (Kuenzer, 2008, p. 22). Chauí (2003), Santos e Almeida Filho (2008) e Kuenzer (2001) ressaltam que o deslocamento do papel do Estado sobre a educação para o mercado, estimulando a oferta de cursos superiores por meio da iniciativa privada, transformou as características dos cursos e a educação de modo geral a padrões mínimos de qualidade.

Para Silva (2011), há outras tensões quando se fala em educação, dentro da lógica predominante do capitalismo, pois as

“vozes” que são proferidos fariam uma interface direta entre a ascensão social do sujeito, seja na vida pessoal e/ou no trabalho, com a educação, reforçando e individualizando a constante necessidade das qualificações como diferencial para o mercado de trabalho. A autora ainda salienta que a educação torna-se um fetiche e, desta forma:

[...] as pretensões formativas da educação como mercadoria corroboram esse estado de coisas. Nesse sentido, ao invés de preparar os indivíduos para exercerem um papel de sujeito na sociedade, a educação tem reforçado sua condição de submissão e obediência, de objeto servil dos agentes encarregados da reprodução do *ethos* capitalista. Destarte, enquanto espaço institucional, a educação tem se constituído em *locus* privilegiado para a proliferação do fetichismo das consciências adormecidas. (Silva, 2011, p. 136, grifos da autora).

O que tem de ser observado diante de algumas pesquisas⁴ já realizadas nas populações juvenis é que o curso universitário se faz presente nos discursos e projetos deles, opção esta que transcende as diferentes realidades sociais. Ou seja, a intenção de tornar-se um universitário é reiterada pelas diferentes juventudes. “O projeto profissional de ingresso no ensino superior torna-se necessário para ser alguém no contexto da atual realidade brasileira” (D’Avila, Veriguine, Basso, & Soares, 2011, p. 75).

Para Romanelli (1995), são diversos os motivos que levam as juventudes a buscarem um curso superior, no entanto, o autor considera como ponto convergente para aqueles que objetivam um diploma universitário considerá-lo como um instrumento de acesso e/ou avanço profissional. Essas expectativas de ingresso no nível superior são também estendidas ao projeto das famílias desses jovens, tendo como aspiração assegurar e ampliar uma ascensão social para todos. Tal fato independe, cada vez mais, da camada social de onde são provenientes essas famílias e/ou jovens.

⁴ São alguns exemplos destes achados as pesquisas de Corrochano (2013), Raitz (2011), Borges (2010) e Ibase (2010).

Diante desse cenário, os sujeitos participantes desta investigação, enquanto estudantes universitários, significaram seus cursos e explicaram a razão de cursá-los, entre outros aspectos. Assim, almeja-se contribuir, por meio do conhecimento de micro ações cotidianas, com novas possíveis compreensões do espaço universitário, (re)pensando possíveis políticas de educação dentro das macro ações cotidianas da nossa realidade social. Assim sendo, investigar as juventudes tem sido significativo diante das mudanças que ocorrem no mundo contemporâneo, sendo este um grupo que necessita de visibilidade, pois, frequentemente, está exposto a diversos dilemas sociais (Corrochano, 2008).

De acordo com IPEA (2014), o acesso à educação superior na realidade brasileira, com tardia introdução em relação aos países latino-americanos, foi sempre restrito. Contudo, quando olhamos para o último decênio, destaca-se uma representativa expansão no número de matrículas na educação superior no Brasil, pois entre os anos de 2004 e 2013, fomos de 4,2 milhões para 7,3 milhões de matrículas, considerando jovens com idade entre 18 e 24 anos, com ensino médio completo, considerados, assim, elegíveis a iniciarem um curso de graduação (Caseiro, 2015).

O resumo técnico do Censo da Educação Superior 2010, dentro do período 2001-2010, traz evoluções quantitativas em relação às taxas de escolarização superior dentro da população etária dos 18 aos 24 anos. Esse ingresso universitário vem ocorrendo, principalmente, em instituições de ensino privadas, contando, no ano de 2010, com 78,2% dos ingressos de graduação neste segmento.

Ressalta-se que esse processo de ampliação do ensino superior público e privado também engloba adultos, homens e mulheres, de diversas camadas sociais, raças e etnias, habitualmente preteridas dessa categoria de estudo (Corrochano, 2013). O relatório em questão destaca ter havido expressivo crescimento desta participação de ingressos nas universidades federais. No entanto, os índices mostram o quanto ainda é díspar essa realidade, sendo que 13,9% desses ingressos foram nas universidades federais, 6,5% nas estaduais e 1,5% nas municipais.

Perante essas informações, detecta-se que as juventudes seguem, cada vez mais, com o propósito de iniciar um curso de graduação, preferencialmente noturno. Já nas instituições públicas federais, ainda prevalece o diurno, contudo, em proporção quase equivalente, são notadas também escolhas para o horário noturno. Nas universidades estaduais, a busca pelos horários diurno/noturno mostra-se equilibrada.

Dessa forma, pode-se inferir que essa busca pelo horário noturno é objetivando uma possível conciliação entre estudo e trabalho. Tal opinião reverbera a informação de Pochmann (2007), quando ele enuncia que na realidade brasileira os jovens buscam elevar sua escolaridade, combinando estudo e trabalho, numa tendência contrária aos países desenvolvidos, onde a inserção profissional é preterida, priorizando a escolarização.

Efetivamente, em nosso cenário, as trajetórias laborais e não-lineares refletem as marcas profissionais do país, pois entre jovens e adultos e num contexto global se pode referir as trajetórias ioiô, em subempregos e atividades laborais com condições contratuais precárias, em que a rota estável deixa de existir e essas pessoas seguem enfrentando um mercado de trabalho flexível (Pais, 2003). No contexto juvenil, especificamente, encontramos o ingresso precoce no mercado de trabalho e a superposição estudo-trabalho. “A juventude brasileira é uma juventude trabalhadora” (Corrochano, 2013, p. 29).

No decorrer histórico, a universidade brasileira foi um espaço reservado às elites, sendo os jovens de camadas média e alta, além de incentivados, aqueles que possuíam/possuem melhores condições de acesso a esse espaço (Nierotka & Trevisol, 2016). Assim, formam-se “claros” e “escuros”, ou seja, idas e vindas de um longo caminho, iniciado com a Reforma Universitária no Brasil 1995-2006, que promoveu a ampliação dos campus das IFES em diversos estados brasileiros, a implantação do sistema do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)⁵.

Em continuidade, outras ações governamentais vêm dando sequência à expansão de oportunidades universitárias, propiciando a extensão de outros grupos sociais, dentre eles jovens de camadas populares. A Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFE, 2011) enuncia movimentos que contemplaram uma maior ampliação dos níveis educacionais brasileiros, a partir dos projetos do Plano Nacional de Educação⁶ (PNE 2011-2020).

⁵ Criado em 2007, o Reuni permitiu a reestruturação da rede federal de educação superior a partir dos projetos de expansão apresentados pelas universidades.

⁶ O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei n. 13.005/2014, é um instrumento de planejamento democrático de direito que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas do setor. O PNE 2014-2024 traz dez diretrizes, entre elas a erradicação do analfabetismo, a

No entanto, há um longo caminho a ser percorrido, pois, apesar dessas políticas públicas e do Plano Nacional de Educação (PNE) modificarem o acesso para uma nova realidade educacional universitária, desigualdades sociais ainda pairam nesses ingressos, segregando os jovens por suas regiões, etnias e renda per capita. Vale ressaltar também que o crescimento na oferta de vagas deu-se em universidades públicas, mas prioritariamente por instituições privadas e em cursos presenciais e a distância.

De tal modo, a díade educação/trabalho se faz presente nos resultados das pesquisas para a população juvenil. Em pesquisa realizada durante meus estudos de mestrado, sobre os sentidos do trabalho para jovens inseridos no primeiro emprego por meio da Lei da Aprendizagem, pude constatar que essa experiência foi tomada em caráter central para o coletivo investigado (Borges, 2010). A categoria “trabalho”, seja como valor, necessidade ou direito, também se fez presente no imaginário das juventudes, conforme salientado por Guimarães (2005), em sua análise sobre os dados obtidos da Pesquisa Retratos da Juventude Brasileira, realizada em 2004.

Destarte, nessa esteira de transformações, as chances de inserção profissional para os jovens ainda têm sido insuficientes, mesmo diante das políticas públicas que vêm sendo articuladas com esse propósito, bem como do atual momento econômico que vive a realidade brasileira. Tal afirmação se faz com base no recente documento divulgado pela SNJ, ressaltando que a taxa de desemprego entre jovens brasileiros apresenta-se três vezes maior do que entre a população adulta.

Silva (2009) declara que, no Brasil, tanto os estudos quanto as discussões acerca da inserção profissional ainda mostram o quanto ela é reduzida, quando comparada a países europeus. A autora ainda ressalta que esse “inserir-se” (grifo da autora) tem significações materiais, objetivas e subjetivas, estando sujeitado a um modelo político, social e econômico.

Além disso, essa “passagem” da inatividade para a atividade profissional juvenil é bastante distinta dentro das regiões geográficas e socioeconômicas no/do Brasil. Em estudo realizado olhando para estas especificidades, Pochmann (2007) constatou que nos estados de Santa Catarina e Paraná, encontram-se as maiores taxas de atividade

melhoria da qualidade da educação, além da valorização dos profissionais de educação, um dos maiores desafios das políticas educacionais.

profissional e as menores taxas de desemprego juvenil dentro da realidade brasileira.

Assim, percebe-se que o universo a ser indagado neste estudo abriga espaços para novas visibilidades de investigação, dentro de uma visão da Psicologia Sócio-Histórica crítica, das naturalizações, bem como pode também ampliar as percepções regionais. Ainda, dentro de uma compreensão da vida cotidiana desses estudantes universitários já inseridos no mercado de trabalho, buscou-se elucidar, entre outras propostas, o que tem levado esses jovens de graduação a realizarem o efeito “antecipador” no ingresso ao mercado de trabalho.

Acredito ser relevante destacar que quando denomino essa inserção laboral do jovem universitário antes do término da graduação como “antecipada”, não faço isso por meio de uma análise moral dessa decisão, com a antinomia de “bom ou mau”, e nem de há um “momento certo ou momento errado”, mas com a finalidade de aclarar como e por que e/ou por quais motivos eles o fizeram. Desta forma, corroboro com Silva (2010) de que tais ponderações poderão contribuir para as complexas questões que envolvem os processos de emprego/desemprego e inserção profissional entre as juventudes dentro do “sedutor” discurso da qualificação.

A transição da sociedade industrial para a denominada sociedade do conhecimento e/ou informação vem agregando novas interseções nos últimos decênios, quando se fala em educação e trabalho. São características dessas sociedades os avanços tecnológicos globalizados nos países centrais e periféricos, sendo necessárias algumas readaptações em todos os sistemas educacionais, desde o ensino fundamental até o ensino superior (Theis, 2013; Pochmann, 2004). “Os destinos da educação, desse modo, parecem estar diretamente articulados às demandas de um mercado insaciável e da sociedade dita do ‘conhecimento’” (Silva, 2011, p. 133).

Deste modo, seguem-se transformações tecnológicas, com inovações na área da saúde, promovendo um prolongamento no tempo médio de vida das populações e, conseqüentemente, este fator também tem afetado todos os cortes etários. No caso específico das juventudes, esses processos têm promovido o alargando das faixas etárias, alterando as relações entre educação e trabalho para essa população. Segundo Silva (2004), ações que “antecipam” a ida ao mercado de trabalho, como também aquelas que “retardam” a finalização educacional, são características que têm influenciado a inserção profissional juvenil. Inclusive conhecer os motivos que levam os universitários a buscarem essa “antecipação”, promovendo a conciliação estudo-trabalho, é um dos

objetivos específicos deste estudo, o que oportunamente será apresentado.

O processo educacional tem-se caracterizado pela extensão, cada vez maior, em relação ao tempo de preparo para ingresso no mercado de trabalho, em uma formação educacional continuada. Na transição sistema-escolar/mundo do trabalho, na realidade brasileira, percebe-se que buscar o mercado de trabalho tem prevalência sobre os estudos (Pochmann, 2004). De acordo com Hernández (2001), o mercado de trabalho pode ser entendido como um “local” de confluências e relações entre a oferta e a demanda de empregos, produzidas, por vezes, com defasagens entre as partes, o que implica que a aquisição de um diploma não necessariamente garante acesso a uma atividade laboral.

Assim, em seguida serão apresentados olhares sob as juventudes e a educação, em destaque para o nível superior, recorte desta investigação.

Olhar para os processos educativos é também abarcar outras relações, sejam elas sociais, culturais, com o “mundo do trabalho”, com os amigos e com o lazer, para além somente da figura do estudante (Leão, 2011). Ressalta-se que a estruturação em capítulos em segmentos tem caráter didático, corroborando com as palavras de Antunes (2010, p. 48), que diz: “o processo formativo, educacional, do ser social não pode do trabalho ser separado: ou seja, a categoria educação está ontologicamente ligada à categoria trabalho”.

Castro (2016) enfatiza que a díade “educação e trabalho” impele desafios, no presente e no futuro, na medida em que abre probabilidades para que os jovens possam conseguir, não apenas uma inserção laboral, mas também social, em um campo de dificuldades, uma vez que as demandas entre busca e ofertas são irregulares para todos os grupos sociais juvenis. Silva (2009) e Piccinini e Oliveira (2008) concordam que não há consonância sobre o termo “inserção profissional” e que ele se refere a um contexto construído, sendo ainda um processo além da entrada dos indivíduos no mercado de trabalho, pois essa inserção deve ser articulada entre a própria situação profissional e os momentos históricos, econômicos e culturais em cada sociedade.

No Brasil, ainda são incipientes as informações sobre a passagem da inatividade para a atividade e também essa transição não é tão demarcada como nos países europeus. Os percursos da inserção profissional não devem ser entendidos por uma lógica única, mas como um processo no qual há “mundos da inserção” que influenciam as ações

de gestores e de trabalhadores, dos intermediários do emprego, das instituições de ensino e nos diferentes grupos juvenis” (Rocha-de-Oliveira & Piccinini, 2012, p. 68).

Outra evidência relacionada ao tema da inserção é o chamado “alongamento”, um período de carência após a formação universitária, restrita a uma população juvenil universitária, no qual o jovem espaça sua busca por inserção laboral como maneira de “enfrentar” o mercado de trabalho competitivo. Esse alongamento acaba sendo uma estratégia que comporta expectativas ao indivíduo de se tornar diferenciado em relação aos demais, aumentando recursos que possibilitem uma futura inserção, seguindo na busca dos “benefícios” prometidos pela titulação, ou seja, emprego garantido, maiores salários, melhores condições de trabalho” (Silva, 2004, p. 81).

Dornelles, Panozzo e Reis 2016 afirmam que a relação entre a escolaridade e o mercado de trabalho vem se alterando devido às mudanças econômicas, gerando cada vez mais complexas demandas de qualificação. Aliás, conceitos como qualificação e inserção profissional são temas articulados. Essa terminologia chegou ao Brasil no século XX, e é “reforçada” pela divisão do trabalho no capitalismo, trazendo dos países centrais a conceituação e a associação na qual diploma-qualificação-emprego-renda são instâncias interligadas, sucessivas e que podem facilitar o “acesso” ao mercado de trabalho, como também à manutenção do trabalhador em seu posto de trabalho. Assim sendo, essa unificação entre os sistemas educativos e produtivos passa a avaliar economicamente os trabalhadores qualificados e diferenciá-los financeira e hierarquicamente dentro das organizações.

Desse modo, mediante as modificações no sistema capitalista, novos padrões de exigências acabam por incidir sobre os trabalhadores. O grupo juvenil, coligado às mulheres, idosos e deficientes, são coletivos que enfrentam dificuldades quando se fala em inserção profissional. Destacam Piccinini e Oliveira (2008), fazendo referência à abordagem sociológica, que a partir dos anos 1990, o destaque recaiu sobre os próprios indivíduos, responsabilizando-os sobre suas chances de inserção. No caso específico das juventudes, é um dos temas que mais os afligem, pois, diante das dificuldades e complexidades, esse período tem sido cada vez mais estendido entre a formação educacional e a entrada no “mundo do trabalho”.

Para Tanguy (1999), com o crescente aumento valorizando a formação nos discursos públicos, espaços institucionais e também familiares, a relação formação-emprego se interliga e passa a exprimir crenças coletivas de que conquistar um diploma universitário é estar

“protegido” contra o desemprego. Polêmica recursiva, essa não é uma relação linear e sim de formações em rede, reveladora de paradoxos, pois envolve condições sociais, econômicas e culturais de cada jovem, uma vez que os fatores que facilitam ou não a inserção dos jovens universitários concentra outras situações já mencionadas.

2.3 JUVENTUDES E TRABALHO

“O que é mais importante para um jovem hoje?”, esta foi uma das questões investigadas na pesquisa *Juventudes Sul-americanas: diálogos para a construção da democracia regional* (Ibase, 2010, p. 53), e a resultante dessa pergunta apresentou como expectativas dos jovens sul-americanos, na seguinte ordem de importância: ter acesso a uma oportunidade de trabalho, ter a possibilidade de estudo e da aquisição de um diploma universitário. Estas constatações reiteram como é relevante aos grupos juvenis a díade educação/trabalho.

Para além da ampliação do sistema escolar brasileiro, a conciliação estudo-trabalho, marca superiormente os segmentos juvenis no Brasil, seja nas capitais, cidades menores ou zonas urbanas e rurais, o que segue longa trajetória, como já citado os estudos de Foracchi (1977) e Spósito (1989), pesquisando o perfil do trabalhador-estudante e comentando que, na época, a expansão de possibilidades de acesso ao ensino superior noturno modificou as condições deste nível de ensino. Para Spósito (1989), esse vínculo, tendo como referência o trabalhador-estudante, é incompatível.

O trabalho foi aqui concebido como um processo relacional entre homem, em seu sentido genérico, e a natureza, em que ambos se transformam nessa ação humana e idealizada (Marx, 1988/1818-1883). Assim, o trabalho promove sentidos e significados aos trabalhadores, que resultam das vivências com essas práticas cotidianas e, mediante as mutações do “mundo do trabalho”, rever essas significações se faz necessário, uma vez que as diversas formas de experiências laborais resultam em significações plurais para os trabalhadores, tanto em termos objetivos como subjetivos (Tolfo, Coutinho, Baasch, & Cugner, 2010).

Seguindo a conceituação teórica da Psicologia Sócio-Histórica, Vygotski (1992) observou haver uma diferenciação entre sentidos e significados, considerando, contudo, ambas as categorias constitutivas uma da outra, assim estabelecendo uma relação dialética na expressão individual de cada sujeito entre o social e o subjetivo. De tal modo, os significados são de ordem social/cultural, “sofrendo” mais alterações

históricas, seguindo conceitos “dicionarizados”. Já os sentidos são manifestos nas expressões mais subjetivas, sendo, desse modo, mais amplos que os significados.

Nessa relação dialética dos sentidos e significados, ambos se autoproduzem nos indivíduos em seus movimentos com o social, e assim os sujeitos podem expressar suas singularidades e seus signos sociais. “A apreensão dos sentidos não significa apreender uma resposta única, coerente, absolutamente definida e completa, mas expressões do sujeito muitas vezes contraditórias” é o que diz Aguiar (2006, p. 17). Nesta investigação, os jovens participantes também significaram suas visões sobre o trabalho, sendo ele compreendido como qualquer atividade extra, remunerada ou não, que os jovens universitários realizavam além dos estudos, ou seja, estágios obrigatórios, remunerados ou não, emprego e atividades informais.

No Brasil, a partir de 1990, vive-se um cenário de ampliação do processo de reestruturação produtiva, avanços tecnológicos e introdução de métodos “participativos”, adotando imposições das empresas transnacionais. Desse modo, nosso mercado laboral se aproximou cada vez mais do mundo competitivo internacional e, conseqüentemente, está mais envolto em relações neoliberais, seguindo o sistema capital global, proporcionando sentidos multiformes e polissêmicos para a categoria trabalho (Antunes, 2014; Antunes, 2012; Antunes, 2005).

Pochmann (2015, 2014) destaca que, desde a primeira década de 2014, o Brasil segue com as transformações no “mundo do trabalho”, retomando crescimento econômico e progressos sociais. Contudo, já no ano seguinte, em 2015⁷, surgem pontos de inflexões no mercado de trabalho, sendo a marcha evolutiva anterior muito frágil. Os índices de desemprego, anteriormente em queda, voltam a elevar-se rapidamente, diante de um cenário político-econômico bastante instável. Dessa forma, essas mudanças e oscilações no mercado de trabalho afetam as significações dos sentidos e significados do trabalho.

Salienta Bernardo (2014) que as demandas capitalistas suplantam as demarcações do mundo empresarial e, assim, expandem-se a outros domínios da vida humana, individual e coletiva, alcançando setores como a educação, a saúde e a universidade, aproximando as mesmas lógicas do mercado e afetando a vida de todos os atores

⁷ Ressalto que o período de coleta das informações foi concluído em 2014, quando o cenário brasileiro se encontrava com estrutura econômica mais estável.

envolvidos neste contexto. Assim sendo, o discurso da qualificação vem permeando o atual “mundo do trabalho”, com suas frequentes inovações tecnológicas e organizacionais, estabelecendo novos perfis profissionais, incumbindo ao sistema educacional atender adequadamente às exigências esperadas (Aranha & Dias, 2005).

Kuenzer (2015), comentando sobre a nova pedagogia a serviço do capital, destaca o jogo dialético existente nas ações produtivas no regime de acumulação flexível, denominando-os de “exclusão includente” e “inclusão excludente”. A exclusão includente refere-se ao mercado de trabalho quando as opções de acesso ao trabalho formal se tornam cada vez mais escassas e, por conseguinte, os indivíduos são “lançados” para as cadeias produtivas precárias, de subcontratação e terceirizações. Já na inclusão excludente, sua menção são os processos educativos, ou seja, os sujeitos encontram mais possibilidades de serem incluídos nos diversos níveis da educação escolar, porém eles nem sempre dispõem de padrões de qualidade, são formações em tempo reduzido, por exemplo, não permitindo uma formação identitária autônoma e crítica. Portanto, na articulação desses processos envolvendo “mundo do trabalho” e educação, o capitalismo “forma” trabalhadores disciplinados técnica e socialmente reprodutores consentindo acriticamente as necessidades dos processos de acumulação.

Pais (2003) observa como particularidade das juventudes contemporâneas o fato de viverem períodos de instabilidade, incertezas entre o presente e o futuro, pois as carreiras, caminhos laborais a serem seguidos, não são mais rotas estáveis e previsíveis diante de um mercado flexível e precário. Assim, a cada dia mais essas trajetórias são fraturadas, por isso são denominadas “trajetórias ioiô”, e, no mercado de trabalho saturado, muitos jovens não sabem se irão acessá-lo. Diante disso, oportunamente vou apresentar como os participantes desta investigação respondem nesta situação.

Para Corrochano (2008, p. 29), os indivíduos “são chamados a serem solistas”, ou seja, necessitam ser “empregáveis”, sendo que a maioria dos jovens, assim como de indivíduos adultos também, vivencia suas trajetórias laborais mais próximas das instabilidades, idas e vindas, em vez de trajetórias lineares. Assim sendo, quais sentidos o trabalho suscita a esses jovens universitários que participaram desta pesquisa, são demandas a serem também apresentadas.

3 AFINAL QUEM É ESSE COTIDIANO?

*Todo dia ela faz tudo sempre igual:
Me sacode às seis horas da manhã,
Me sorri um sorriso pontual
E me beija com a boca de hortelã
[...]*

*Todo dia eu só penso em poder parar;
Meio-dia eu só penso em dizer não,
Depois penso na vida pra levar
E me calo com a boca de feijão.
[...]*

(Cotidiano - Chico Buarque de Holanda, 1971)

A música de Chico Buarque de Holanda incita-nos a pensar sobre tal temática. Será que nosso cotidiano é sempre igual, tal como diz a música? Ou não? Quando explicada pelo dicionário, tal expressão revela-se como: “de todos os dias; aquilo que se faz ou se sucede todos os dias” (Michaelis, 1998, p. 327), reforçando a ideia de repetição, de mesmice.

Da música citada de Chico Buarque, destaquei os refrãos supracitados por compreender que neles há significados que levam para além do “tudo igual”. O compositor abre possibilidades para pensar que o cotidiano também pode modificar-se: “parar”, “dizer não”, ou seja, mudanças são sempre possíveis. Assim sendo, iniciei uma breve explanação sobre os possíveis campos de estudo do cotidiano, em distintos campos teóricos e, posteriormente, detenho-me na ótica helleriana, que embasa este estudo, devido à minha própria opção e identificação com essa construção teórica.

3.1 PASSEANDO PELAS VEREDAS CONCEITUAIS DO COTIDIANO

Entendo que poderia ser lançada como pergunta inicial: por que estudar o cotidiano? Ancorada no pensamento e comentários de Tedesco (1999), pode-se lançar uma possível resposta a essa indagação. Dessa maneira, esse autor enuncia que estudar o cotidiano é ter como ponto de partida um olhar sobre o sujeito enquanto ser particular-individual. Vale ressaltar que não se devem estabelecer dicotomias, uma vez que esse

sujeito está inserido e faz parte de um contexto social. Mas, sim que “estudar o cotidiano é privilegiar o social e o psicológico dos sujeitos” (Tedesco, 1999, p. 28), dando visibilidades ao movimento cotidiano transpassado por tensões de permanências e de transformações em cada um dos seus períodos históricos.

Segundo Levingard e Barbosa (2010, p. 85), “os estudos sobre o cotidiano desenvolveram-se no bojo das transformações que aconteceram no terço final do século XX”, em relação às mudanças do sistema de produção capitalista. São exemplos destas mudanças a globalização, as inovações tecnológicas e a substituição do modelo taylorista-fordista pelo modelo toyotista, dando ênfase às flexibilizações, tanto de ordem objetiva quanto subjetiva.

As mudanças em curso, apontadas por Souza Santos (2002), marcam que a ciência pós-moderna necessita dialogar com outras formas de conhecimento e, dentre elas, o conhecimento do senso comum. Assim, as grandes certezas teóricas são colocadas em “xeque”. Nesta linha de pensamento, Martins (1998) complementa afirmando que surgem novos desafios para as ciências e para a vida, sendo que:

[...] o novo herói da vida é o homem comum imerso no cotidiano. É que no pequeno mundo de todos os dias está também o tempo e o lugar da eficácia das vontades individuais, daquilo que faz a força da sociedade civil, dos movimentos sociais. (Martins, 1998, p. 2).

Martins (1998) ainda enuncia que os estudos do cotidiano necessitam conhecer o senso comum, ressaltando que este deverá ser compreendido para além da concepção de meramente repetitivo, desqualificado ou banal dentro da vida cotidiana. Para Tedesco (1999), é por meio da chamada “sociologia da vida cotidiana” que se instaura uma (re)valorização da noção de senso comum, recolocando o homem como agente de construção de sua própria história, destacando tal feito lado a lado com a proposta acima exposta de Martins (1998). Portanto, “é no instante dessas rupturas do cotidiano, nos instantes da invisibilidade da reprodução, que se instaura o momento da invenção, da ousadia, do atrevimento, da transgressão” (Martins, 1998, p. 57).

Pais (2003) conceitua o cotidiano, ou a vida quotidiana, entendendo que deve ser compreendida por meio da fragmentação, do híbrido, um verdadeiro mosaico. A ideia que é expressa pelo termo

“cotidiano” é de “rotina”, um fazer sempre igual, sem inovação. Sabe-se que há uma regularidade e ações repetitivas no curso dos cotidianos, pois a rotina é um componente basal dentro das atividades sociais diárias.

Contudo, ressalta o mesmo autor que nas raízes etimológicas da palavra “rotina” surgem outros caminhos semânticos, direcionando o termo para novos signos, concebendo-lhe um conceito de rota, caminho, ruptura, do latim *via*, *rupta*. Assim sendo, é nesse dia a dia, “nos aspectos frívolos e anódinos da vida social, no ‘nada de novo’ do cotidiano, que encontramos condições e possibilidades de resistência que alimentam a sua própria rotura” (Pais, 2003, p. 28). Dessa forma, estudar e/ou pesquisar no cotidiano é estar pronto para passear pelas suas interseções entre a rotina e a ruptura, entre o micro e o macro social, na busca de desvelar o que se passa na vida cotidiana, mesmo quando fica uma impressão de que nada ocorreu de novo, de diferente.

Spink (2008), comentando sobre o cotidiano, dá ênfase os micro lugares do dia a dia, e entende que todos os dias, a cada manhã, somos “tomados” por um fluxo de acontecimentos triviais, chamando atenção para os acasos diários. Assim, ele destaca que o cotidiano é composto por diversos micro lugares, independentemente de cada condição socioeconômica ou cultural, exemplificando que, seja um presidente, um rei ou um morador de rua, todos têm uma vida cotidiana. E dessa forma, cada cotidiano se faz na composição desses muitos micros lugares, construídos pelos sujeitos de forma interminável, espaços nos quais são construídos e negociados os sentidos. Assim sendo, Spink realça a importância, como proposta metodológica, para que o próprio pesquisador preste atenção de modo ordinário à sua própria cotidianidade, percebendo-se como parte do e no processo de investigação.

Já Certeau (1998), na obra *A invenção do cotidiano*, olha para a vida cotidiana e julga que ela se dá por meio das práticas ou maneiras de fazer/agir, pelas quais os “consumidores” (termo assim designado pelo autor) “constroem”, a partir do que lhes é “dado” pelo sistema econômico predominante. Em suas palavras, “é preciso, portanto especificar esquemas de operações. Como na literatura se podem diferenciar diferentes ‘estilos’ ou maneiras de escrever, também se podem distinguir ‘maneiras de fazer’ - de caminhar, ler, produzir, falar etc.” (Certeau, 1998, p. 92).

Dessa forma, em resistência às relações de poder/forças/estratégias, os consumidores procuram, por meio de suas táticas, “escapes” criativos, consumir de outro modo o que lhes é

posto/exercido nestas relações hierárquicas, ou seja, por meio das táticas eles criam usos próprios. Para Gardiner (2000), Certeau analisou a vida cotidiana a partir de um contexto das “sociedades consumidoras”, mas destacou que, mesmo diante do capitalismo opressivo e dominante, os consumidores têm momentos sutis de criatividade dentro desses meandros cotidianos.

Sato e Oliveira (2008), em estudo interligando a Psicologia Social do Trabalho e o cotidiano, na leitura de Certeau, complementam o acima exposto dizendo que, embora os:

[...] consumidores sejam dominados, eles não são passivos e, para melhor definir essa relação de consumo, afirma que as pessoas não ‘consomem’, mas ‘fazem com’, enfatizando a construção de usos diferentes daqueles que os produtores desses bens poderiam supor. Uma afirmação do autor que possibilita sintetizar essa compreensão é a de que os consumidores ‘escapam ao poder sem deixá-lo. (Sato & Oliveira, 2008, p. 191).

Gardiner (2000), no livro *Critiques of everyday life*, aponta que os estudos acerca da vida cotidiana estão se transformando rapidamente em um conceito de interesse entre as Ciências Humanas e Sociais. Nessa obra, o autor marca criticamente que as teorias sobre a vida cotidiana devem não somente descrevê-la, mas que a partir delas se possa produzir transformações sociais.

A seguir, apresento a categoria do cotidiano na concepção proposta por Heller. Ressalte-se que tal investigação terá essa concepção como eixo teórico norteador, para assim compreender a vida cotidiana dos jovens estudantes universitários e trabalhadores, fazendo possíveis aproximações entre a abordagem da Psicologia Sócio-Histórica e a sociologia da vida cotidiana, no recorte do cotidiano helleriano.

3.2 O COTIDIANO POR AGNES HELLER

Agnes Heller nasceu em Budapeste, em 1929, e estudou filosofia, sendo considerada uma das grandes representantes da Escola de Budapeste, seguindo e formando um marxismo de oposição às visões

que eram desenvolvidas à época do marxismo soviético. Foi aluna e discípula de Georg Lukács, tendo sido sua principal colaboradora. Em entrevistas, Lukács destacava as contribuições de Heller como sua principal discípula dentro da escola de Budapeste. Atuou na Universidade de Trobe, na Austrália, e atualmente integra o corpo de professores e pesquisadores da *New School for Social Research*, em Nova York (Coutinho & Konder, 2008). De acordo com Patto:

Esse processo de superação do marxismo soviético valeu-se não só de fontes externas ao marxismo como de partes da obra de Marx que haviam sido postas de lado ou refutadas; de um lado, a redescoberta dos Manuscritos econômico-filosóficos, de 1844, deu origem a interpretações antropológicas do marxismo que reconstruíram o próprio conceito de natureza humana; de outro, temas específicos negligenciados ou interditados pelas versões oficiais do marxismo despertaram renovado interesse: esse é o caso, por exemplo, da análise filosófica e sociológica da vida cotidiana. A obra de Heller desenvolve-se na confluência dessa redescoberta (dos Manuscritos) e desse interesse (por aspectos da vida social menosprezados pela filosofia e pelas ciências sociais). Ao se voltar para a Ideologia alemã e principalmente para os Primeiros Manuscritos, ela resgata a questão do homem-natureza e do homem-homem, isto é, a questão da humanização do homem no decorrer do processo histórico; nesse processo, Heller atribui especial importância aos comportamentos cujo conteúdo do axiológico seja positivo, isto é, que contribuam efetivamente para esta humanização. É por essa via que a ética ocupa um lugar central em sua obra. (Patto, 1993, p. 121).

Heller (1994, 2008) enuncia que todos os homens/indivíduos⁸ já nascem inseridos na cotidianidade e define que a vida cotidiana é um

⁸ A utilização das expressões “homem” e “indivíduo” são nomenclaturas utilizadas por Heller, e sempre que as utilizar, estarei considerando as variações de gênero, mesmo sem a utilização dessas expressões.

conjunto de atividades que possibilitam a reprodução de cada homem na sua individualidade e, conseqüentemente, também a reprodução da sociedade. Desse modo, célebres expressões desta autora dizem: “a vida cotidiana é a vida de *todo* homem e “a vida cotidiana é a vida do homem *inteiro*” (Heller, 1994, p. 31, grifos da autora). Desde o nascimento todos os homens já são “inseridos” na vida cotidiana e encontram um mundo independente dele. Em um universo cultural humano, que será estendido durante toda a sua vida, o indivíduo, por meio de mediações com outros homens, em grupos tais como: família, escola, trabalho e outras comunidades, em seu crescimento vai obtendo as habilidades necessárias para viver em seu contexto social, sendo que alguns conhecimentos são eliminados e outros introduzidos, atendendo a cada época e camada social.

Nesse sentido, a vida cotidiana e a histórica são instâncias interligadas dentro de cada período histórico. Rossler (2003), ancorado em Heller, comenta que:

[...] a cotidianidade é determinada, portanto, pela dimensão espaço-tempo na qual se estrutura. O cotidiano das sociedades medievais não é o mesmo cotidiano de nossa sociedade contemporânea. Assim, a cotidianidade é a manifestação concreta, objetiva, tanto em seus aspectos materiais quanto simbólicos, da própria história humana, como a história é a própria história do que os homens fizeram em sua cotidianidade e o que fizeram quando romperam com ela. (Rossler, 2003, p. 34).

Assim sendo, aponta Heller (2008, p. 31), que será na vida cotidiana que os homens irão colocar “‘em funcionamento’ todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, ideologias”, de modo concomitantemente particular e genérico. Em suas palavras, Heller (2008, p. 68) declara que “todo homem é ao mesmo tempo, ente particular-individual e ente humano-genérico, ou seja, uma ‘singularidade’ e, simultaneamente, uma parte orgânica da humanidade, da história humana”.

Com a exposição anterior, entende-se que a interligação entre a concepção de um sujeito sócio-histórico, produto e produtor do meio social, faz-se oportuna com a teorização acerca da vida cotidiana

proposta por Heller, permitindo que o olhar para a vida cotidiana seja refletido tanto ao nível psicológico e heterogêneo de cada sujeito, como também para o seu social, já que é na vida cotidiana que o homem se reproduz como sujeito histórico.

Desta maneira, Heller (1994, 2008) enuncia uma estrutura da vida cotidiana formada por um conjunto de atividades, em que cada indivíduo expressa seus modos de ação, pensamentos e sentimentos, apreendidos nas mediações grupais e objetivados no seu viver diário, indispensáveis para sua própria reprodução. De acordo com Rössler (2004), é nesse contexto do dia a dia que os indivíduos desenvolvem seu “psiquismo cotidiano”, ou seja, maneiras típicas de percepção do seu ambiente, tais como modo de raciocinar, sentir e comportar-se.

Para a autora, a característica dominante da vida cotidiana é a “espontaneidade”, ou seja, o pensar é o agir sem reflexão consciente, automático. Sem a espontaneidade, nossa vida se tornaria inviável para a produção e reprodução social. Se fôssemos refletir sobre todas as nossas ações diárias, sob suas condições físicas e/ou matemáticas, por exemplo, não conseguiríamos desenvolver nossos costumes consuetudinários, como por exemplo, levantar da cama, tomar banho, vestir-se etc., inviabilizando a produção e reprodução da vida. Contudo, essas reincidências espontâneas nem sempre são idênticas. “O ritmo fixo, a repetição, a rigorosa regularidade da vida cotidiana (que se rompe quando se produz a elevação acima da cotidianidade) não estão absolutamente em contradição com essa espontaneidade; ao contrário, implicam-se mutuamente” (Heller, 2008, p. 47).

Continuando, Heller (2008) indica que a vida cotidiana tem também como característica a “heterogeneidade” e a “hierarquia”. É heterogênea em relação ao seu conteúdo, pois atuamos de modo singular mediante nossas significações, ações e pensamentos para a organização do trabalho, da vida privada, do lazer e do descanso. É hierárquica, pois as atribuições das atividades seguem uma escala de valores pessoais que são imutáveis e, desse modo, escolhas são necessárias e influenciadas de acordo com a estruturação socioeconômica vigente, a exemplo da categoria trabalho e seus divergentes significados históricos.

Outra forma que baliza a vida cotidiana é a “probabilidade”. Em nosso cotidiano estabelecemos uma relação objetiva de probabilidade, não sendo viável dentre as atividades cotidianas executadas que fossem requeridas certezas científicas para sua ação. A autora traz, como exemplo, o ato de atravessar uma rua, momento em que visualizamos a distância a que estão os carros e, diante de uma avaliação probabilística, executamos a travessia, pois se fôssemos realizar cálculos estatísticos, não sairíamos do lugar. Ela ressalta ainda que tal probabilidade pode falhar e o indivíduo ser atropelado pelo carro, denominando que estas circunstâncias seriam as “catástrofes da vida cotidiana”.

A autora segue, afirmando que também que a vida cotidiana aponta para o “economicismo”. Nesta ação e/ou pensamento, o indivíduo guia-se pela “lei do menor esforço”, ou seja, busca formas rápidas, de menor tempo e esforço físico e intelectual, visando “dar conta” do seu conjunto heterogêneo de atividades com base em suas probabilidades. O “pragmatismo” também é um elemento da vida cotidiana, de acordo com Heller (2008). Assim, o cotidiano toma o valor prático de verdade, sem ater-se a teorizações. Como exemplo, pode-se pensar que, após termos aprendido a dirigir um carro, não mais pensamos em cada uma das etapas desse ato, somente ligamos o carro e saímos em direção ao caminho desejado.

A “ultrageralização” é outra forma característica do pensamento cotidiano. Nesta, os indivíduos irão agir a partir de generalizações da sua própria e da prévia experiência anterior ou daquelas disseminadas socialmente, por meio de uma avaliação probabilística. As “ultrageralizações” se assentam em “juízos ou regras provisórias”.

Quando esses “juízos provisórios” se tornam rígidos e enraizados na particularidade do indivíduo, tornam-se “preconceitos”. Nas palavras de Heller (2008, p. 69), “crer em preconceitos é cômodo porque nos protege de conflitos, porque confirma nossas ações anteriores”. Desta forma, os preconceitos impedem que se possa alcançar a humano-genericidade, limitando a vida cotidiana, como também a tornando alienada.

Assim, usamos a “ultrageralização” para nos organizar e resolver nossos problemas, uma vez que não temos tempo para resolver tudo a nossa volta. Assim, também podemos ainda recorrer à “analogia”, e é por meio desta que conhecemos e reconhecemos, ou por assim dizer, “classificamos” os indivíduos dentro das nossas interações sociais. Na

“analogia”, como no “juízo provisório”, um excesso dessas cristalizações analógicas podem se transformar em “preconceitos” e, novamente, “prender” o indivíduo em suas próprias tipificações. Os “precedentes” são bem próximos à “analogia”, contudo são utilizados para o (re)conhecimento de situações já vivenciadas anteriormente, mas não pessoas em situações semelhantes.

Heller (2008) ainda afirma que não há vida cotidiana sem “imitação”, seja para os hábitos, utensílios e usos de uma sociedade, ou na imitação de outras pessoas, formando assim um processo de aprendizagem. Por fim, chegamos à “entonação”, sendo essa entendida como uma “ultrageneralização emocional”, ou seja, uma forma de “tom” afetivo característico em cada pessoa.

Todas essas estruturas são indispensáveis para a vida cotidiana. Todavia, o importante é que exista uma margem de movimento, pois quando essas formas se tornam rígidas, cristalizadas, o indivíduo encontra-se diante da alienação da vida cotidiana, lembrando que esta ocorre em relação a alguma coisa, “em face das possibilidades concretas de desenvolvimento genérico da humanidade” (Heller, 2008, p. 56).

Rosler (2004), comentando sobre a alienação da vida cotidiana, baseado na autora em referência, entende que:

[...] quando a estrutura da vida cotidiana se hipertrofia, tornando-se a única forma de vida do indivíduo; quando sua vida se resume num conjunto de atividades voltadas essencialmente para a sua reprodução, para a reprodução de sua particularidade, apresentando, assim, modos rígidos de pensar, sentir e agir, isto é, determinando um modo de funcionamento psíquico (intelectual e afetivo) cristalizado, que não pode ser rompido mesmo nas situações que o exigem; nesses casos, estamos diante de um fenômeno de alienação. Trata-se, portanto, de uma estrutura social alienada, de um cotidiano alienado e, conseqüentemente, de um psiquismo cotidiano alienado. (Rosler, 2004, p. 110).

Dessa forma, diante de uma alienação da vida cotidiana, o indivíduo fica impedido, cerceado social e psicologicamente, de “expandir-se” para as esferas da não cotidianidade, ficando restrito em sua vida cotidiana particular. Heller (2008) ressalta que essa alienação

resultante ocorre em vários e diferentes graus, sendo “influenciada” diretamente pelas estruturas econômicas sociais, ou seja, existe alienação quando a participação consciente do indivíduo torna-se reduzida e, destaca a autora, que as formas de alienação foram acentuadas diante do capitalismo.

Entretanto, mesmo diante desse cenário, que parece ser fadado a que nossas vidas sejam/estejam alienadas, Heller (2008) enfatiza que a vida cotidiana não é sempre e necessariamente alienada, em decorrência da sua estrutura, mas, principalmente, pelas conjunturas sociais. Entretanto, margens e possibilidades sempre existiram e existem para que o indivíduo possa pensar e agir conscientemente, pois na vida cotidiana sempre há uma possibilidade de hierarquia espontânea, permitindo assim acesso à individualidade. Possibilitando-nos lançarmos um olhar mais otimista, Heller observa que:

[...] a condução da vida supõe, para cada um, uma vida própria, embora mantendo-se a estrutura da cotidianidade; cada qual deverá *apropriar-se* a seu modo da realidade e impor a ela a marca de sua personalidade. (Heller, 2008, p. 61).

Conforme já comentando, a vida cotidiana é o lócus de reprodução dos homens particulares e, por conseguinte, de reprodução social. Em toda sociedade existe uma vida cotidiana, de ambiente imediato, e em toda vida cotidiana existe uma história. E em sua existência, para Heller (1994, 2008), cada indivíduo é concomitantemente “ser particular e ser genérico”.

Assim sendo, todo homem singular é um ser particular e tem suas características próprias, suas qualidades, atitudes, dificuldades, motivações e afetos. Cada indivíduo particular tem suas próprias motivações, suas hierarquias de valores e seus sentimentos (Heller, 1994). Desta maneira, em cada indivíduo particular sempre há um processo histórico, um devir, pois nunca somos/estamos “acabados”, e é justamente aí que indivíduo e sociedade, dialeticamente, se reproduzem.

É nesse processo de elevação acima da particularidade que o homem poderá desenvolver sua genericidade. “O indivíduo (a individualidade) contém tanto a particularidade quanto o humano-genérico que funciona consciente e inconscientemente no homem” (Heller, 2008, p. 37). A genericidade efetiva-se por meio da homogeneização, ou seja, uma efetiva concentração em uma única

tarefa, na qual o indivíduo retorna à vida cotidiana modificado/apropriado de maior consciência para sua práxis social (Tedesco, 1999). Assim sendo, a homogeneização é a via de acesso para sair da cotidianidade e seguir ao humano-genérico (Heller, 2008).

No dia a dia cotidiano, os embates entre particularidade e genericidade não acabam sendo conscientes e, para a grande maioria dos homens, as alternâncias são ocorrências “mudas”, não havendo divisões inflexíveis entre os comportamentos cotidianos e não cotidiano, sendo habitual que, por meio da arte, da ciência, da política e do trabalho, não estranhado, possamos nos elevar acima da cotidianidade. Assinala Heller:

Não ser possível distinguir de modo rigoroso e inequívoco, entre as decisões e ações cotidianas e aquelas moralmente motivadas. A maioria das ações e escolhas tem motivação heterogênea; as motivações particulares e as genérico-morais encontram-se e se unem, de modo que a elevação acima do particular-individual jamais se produz de maneira completa, nem jamais deixa de existir inteiramente, mas ocorre geralmente em maior ou menor medida. Não há “muralha chinesa” entre as esferas da cotidianidade e da moral. (Heller, 2008, p. 40).

Entretanto, o homem, nas condições de manipulação e alienação, acaba por se “dividir” em muitos “papéis”, deixando de atingir sua individualidade, conduzindo seu cotidiano meramente na efetivação desses papéis, estereotipados em clichês (Heller, 2008). Tedesco (1999, p. 158) realça dentro do pensamento helleriano, que “o indivíduo alienado é um ente fragmentado, vítima de uma cessão entre a personalidade e a existência autêntica e o papel” e assim nas esferas da realidade são as atividades heterogêneas aquelas que mais nos aproximam da alienação.

Dado que a alienação humana está vinculada aos períodos históricos, o cotidiano e a história são instâncias entranhadas (Heller, 2008). Guarinello (2004, p. 24) diz que é necessário superar a dicotomia entre o cotidiano e a história, ou seja, a “tradicional distinção entre acontecimento histórico, prenhe de significado, e vida comum, repetitiva e estéril”.

Guarinello (2004), retomando alguns teóricos do cotidiano, ressalta que, em sua opinião, a visão mais bem-sucedida é a de Agnes Heller, uma vez que une a estruturação da vida cotidiana não apenas como repetição, mas também como possibilidade de atingir o não-cotidiano. Igualmente, ele recobra a origem da palavra cotidiano: o que é ao mesmo tempo, um dia e todos os dias, e ressalta que esse conceito revela tanto o momentâneo como o que é demorado, isto é, dois sentidos temporais complementares, ou seja, o que é decorrente de um dia, tempo breve, e o que acontece numa sucessão de dias, um ano, por exemplo, portanto longo.

É a dialética entre as pequenas e grandes ações que o cotidiano seria o tempo presente, atual, que vai compondo o fluxo de vida de cada um e, conseqüentemente, da sociedade. Desta maneira, esse tempo presente não é mera propagação do passado, e formaria uma tríade temporal, entre passado, presente e futuro, sendo este último um rol de probabilidades em aberto. De tal modo, a vida cotidiana, conjunto de reproduções, de automatismos e mudanças, seria composta por ciclos, sendo o menor deles um dia, destacando a estruturação da vida cotidiana e as objetivações dela decorrentes.

De acordo com Heller (1994), uma objetivação é uma atividade que se transforma em ato, que pode ser nomeada, distintamente dos impulsos ou motivações da fala interior. Guimarães (2002, p. 12), ancorada em Heller, explica que a objetivação implica “uma ação do homem sob o objeto, transformando-o para seu uso e benefício e assim exemplifica que o leite pode transformar-se em manteiga, bolo etc.”.

Heller (1994) ressalta que as objetivações são sempre genéricas e podem ser genéricas “em-si” e “para-si”. As objetivações genéricas “em-si” são unitárias a cada indivíduo, produzindo seu próprio mundo, como um fundamento necessário ao seu crescimento, contudo, são dialeticamente articuladas ao mesmo tempo com a sociedade. Já as objetivações “para-si” refletem e expressam a liberdade humana, sendo objetivações que justapõem sobre a natureza e a cada indivíduo particular, por meio da moral, das ideologias, da ciência, quando o homem supera sua particularidade a caminho do humano-genérico.

Com o surgimento das sociedades de classes, da divisão social do trabalho e da propriedade privada, a vida cotidiana que se faz no acontecer histórico “encontra” nestas circunstâncias um ambiente mais “fechado” e, conseqüentemente, alienado. A divisão social do trabalho modifica o desenvolvimento genérico do homem, cabendo aqui um questionamento: como isso se tem dado no capitalismo contemporâneo? Desta forma, esta investigação teve como questionamento: como jovens

universitários que conciliam estudo e trabalho conduzem suas vidas cotidianas? Serão construídas de forma conscientes e/ou são circunscritas aos sedutores discursos capitalistas das aparências que encantam, mas também enganam. Será que esses jovens conseguem questionar e fazer crítica a esses discursos?

Gostaria de esclarecer que não é minha pretensão dar conta de tal da teoria de Agnes Heller, diante de sua extensão e complexidade, portanto a utilizei em seus aspectos mais gerais, tais como a estruturação da vida cotidiana, o cotidiano alienado e as possibilidades de rupturas possíveis para não viver somente a reprodução do dia a dia rotineiro. E como observa Heller (1994), a relação entre a vida cotidiana e a estrutura social, mesmo depois das instituições do sistema capitalista, não isenta os “tecidos” sociais de elevações genéricas.

Deste modo, partindo da teoria filosófica do cotidiano helleriano e da Psicologia Sócio-Histórica, pretendi compreender os aspectos psicológicos e sociais desses jovens universitários dentro do cenário contemporâneo relacionado ao “mundo do trabalho” e da educação, já descritos anteriormente, trazendo esse elo comum na vida dos jovens brasileiros, que é a conciliação estudo-trabalho, trazendo novas contribuições às pesquisas existentes.

Sobre o termo “trabalho”, Heller (1994) o divide em duas estâncias: uma como execução do trabalho e outra como atividade de trabalho e, seguindo a definição marxiana, denomina-os, respectivamente, de *work* e *labour*. O trabalho como *work* refere-se à atividade humana que produz valores de uso, na visão helleriana produtor de atividades genéricas. Enquanto ocupação cotidiana e ação genérica, neste tipo de atuação o trabalhador fica mais “distante” dos processos de alienação. No caso do trabalho como *labour*, há uma relação com a produção dos valores de troca e, conseqüentemente, com a atuação profissional, na qual o ele não se autorrealiza, e as ações não transcendem o cotidiano. Todavia, adverte Heller (1994), no conjunto social, toda ação dos trabalhadores é simultaneamente uma somatória entre *work* e *labour*.

A vida dos homens, além da sua estruturação, do trabalho, lazer das suas particularidades e genericidades, envolve os sujeitos sempre nos movimentos de produção e reprodução subjetiva e objetivamente. Assim sendo, a vida cotidiana vai permitindo satisfações, insatisfações num processo contínuo, no qual comportamentos, sentimentos, valores, ideologias vão se alterando e permitindo que o homem se torne adulto. Segundo Heller (2008, p. 33), “é adulto quem é capaz de viver por si mesmo a sua cotidianidade”. Deste modo, o homem pode também

realizar a condução de sua vida, quando consegue organizá-la e hierarquizá-la de modo consciente. Expostas as considerações e conceitos sobre o cotidiano, sigo por apresentar o caminho metodológico realizado.

4 OS ITINERÁRIOS DE UM MÉTODO

[...]
Quando não houver caminho
Mesmo sem amor, sem direção
A sós ninguém está sozinho
É caminhando que se faz o caminho
 [...]

(Enquanto houver sol – Titãs)

Neste capítulo, descrevo o percurso metodológico pretendido para esta pesquisa. Início pelo desenho da pesquisa. Logo a seguir, apresento o caminho percorrido, o estudo exploratório realizado e as “ferramentas” propostas para a busca de informações. Por fim, apresento o procedimento para análise.

4.1 O DESENHO DA PESQUISA

Considero que traçar a configuração de um caminho metodológico é um momento ímpar. Segundo Costa (2002), ocorreram mudanças históricas no final do século XIX e ao longo do século XX, promovendo um período de modificações nos modos de concepção, entendimento e explicação sobre o mundo em que vivemos. Consequentemente, os novos cenários também apresentaram novas convicções a respeito da postura do pesquisador do/no século XXI. Entre os aspectos destacados pela autora, está o fato de tomar o pesquisar como um ato de aventura, uma ocasião criativa, bem como, que seus achados não deverão ser entendidos como verdades totalizantes. Portanto, pensamentos não devem ser cristalizados.

O pesquisador é parte integrante em seu itinerário de pesquisa. Uma pesquisa deve sempre basear-se em conceitos éticos e metodológicos e, como tarefa social, as informações levantadas e analisadas devem ser compartilhados. Assim sendo, na pesquisa qualitativa, a concepção e atuação do pesquisador, e das demais pessoas envolvidas que são parte do estudo, devem pressupor um processo dialógico (Costa, 2002; González Rey, 2005).

Os caminhos serão traçados pelo pesquisador, entendendo que pesquisar é uma ação irregular e contínua, portanto, longe de seguir um fio rígido. No momento empírico, deve-se dar ênfase ao processo de

construção de saberes sobre o de respostas, propriamente dito, saindo do foco instrumental para chegar na elaboração do conhecimento. González Rey (1998) observa que a constituição do indivíduo dá-se por meio de uma integração com o processo histórico-social e cultural. Compreende o autor, que uma abordagem qualitativa não se efetiva somente com a utilização de instrumentos de busca de informações qualitativos, mas se consolida pelo seu modo de produção de conhecimentos, investigando um objeto diferenciado.

A produção de ciência constitui-se nas subjetivações significadas por um sujeito, tanto em nível individual, como também nas suas diversas constituições como sujeito social, ações relacionais sempre em movimento. Parto de uma perspectiva psicológica sócio-histórica e busco superar reducionismos e olhar para o sujeito em sua totalidade, articulando dialeticamente o chamado mundo “interno” e “externo”, ou seja, individual e social.

Assim, ao conceber cada sujeito como único, singular e, ao mesmo tempo, histórico, constituído em uma relação histórico-dialética, a apreensão dessas diversidades e complexidades humanas foi investigada nessa concepção de abordagem qualitativa. Ou seja, um caminho conexo com a leitura dialética, o qual estabelece necessária coerência entre método e seus procedimentos (Aguiar, 2006; González Rey, 2005). Concordando com González Rey (2005), reitero suas palavras quando ele diz que “é precisamente o constante exercício de reflexão em que está envolvido o pesquisador um dos aspectos mais atrativos do trabalho científico.”

Sendo assim, como estudar esse “objeto” tão dinâmico? Como apreender as articulações da vida cotidiana dos jovens universitários já inseridos no mercado de trabalho? Para responder essas questões iniciais, fui buscar uma aproximação com o campo, por meio deste estudo exploratório.

4.2 O ESTUDO EXPLORATÓRIO – O PERCURSO INICIAL

Parto da compreensão de que o pesquisar é um processo construtivo e deve ser constantemente repensado, seja em relação ao recorte proposto para investigação, na definição de objetivos ou no caminho metodológico. Assim sendo, uma construção metodológica, enquanto estudo exploratório, foi elaborada. “Ter de improvisar por falta de preparação pode pôr em risco todo o esforço teórico que deve acompanhar, passo a passo, a realização de uma pesquisa” (Minayo,

2008, p. 196). Desta forma, optei por realizar uma prévia exploratória, iniciada no mês de abril de 2012.

Por meio de contatos informais com pessoas do meu círculo de relacionamentos, divulguei minha proposta de estudo com a finalidade de identificar possíveis jovens universitários que também trabalhassem para participar na etapa exploratória. Desta maneira, foram surgindo algumas indicações: o primeiro contato foi uma estudante de Direito e trabalhadora de uma instituição pública. Contudo, quando por mim contatada pessoalmente, ela alegou não ter disponibilidade de tempo para participar da pesquisa, excluindo uma possível participação. Uma segunda recomendação não atendia à delimitação da faixa etária pré-definida⁹. Assim, segui em busca de novos contatos. Faço aqui estes comentários para salientar o quão importante é “sentir” o campo ainda na fase de construção do projeto.

No final do mês de abril de 2012, surge uma indicação que resulta em aceitação. No entanto, eu havia planejado entrevistar pelo menos dois sujeitos. Destarte, devido às dificuldades nos contatos informais, resolvi recorrer à professora responsável pela disciplina de Planejamento de Orientação e Planejamento de Carreira¹⁰, solicitando um espaço em aula para divulgação, supondo ser este um espaço acadêmico provável para o “encontro” com os jovens universitários que conciliam estudo e trabalho. Mediante aceite da professora, fiz uma pequena explanação sobre meus objetivos de pesquisa, em uma das turmas¹¹, solicitando aos possíveis interessados anotarem o nome, o endereço de e-mail e o telefone.

Recebi retorno de dois interessados e, no dia seguinte, realizei um contato via e-mail com eles mesmos, verificando a disponibilidade para o início dos encontros. Um dos sujeitos respondeu prontamente a mensagem e, junto a outro contato já eleito nas indicações, pude, efetivamente, principiar o estudo exploratório. No início do mês de maio, recebi outro retorno positivo do segundo sujeito contatado na

⁹ Optando por seguir a delimitação etária das juventudes definida pela Unesco.

¹⁰ A disciplina optativa destina-se a alunos da UFSC que queiram produzir seu plano de carreira, tendo em vista sua atuação profissional futura. Seu público alvo são os formandos de qualquer curso de graduação, tendo como pré-requisito 2000 horas de curso.

¹¹ A referida disciplina tem suas aulas ministradas no horário noturno. Na época da pesquisa as aulas ocorriam as terças e quartas-feiras, no período noturno.

disciplina de Planejamento e Carreira. Assim, alterei a proposta inicial e “fechei” o exploratório com três participantes, duas jovens e um jovem. Vale ressaltar que uma das jovens contatadas nas indicações, como também a outra participante, eram estudantes da Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC), na condição de aluna-especial, e somente o jovem universitário era aluno da UFSC. Novamente, considerando a condição exploratória, foram iniciadas as entrevistas, mesmo havendo, por parte da pesquisadora a idealização de projeto de conseguir realizar a pesquisa em uma única instituição.

O intervalo dos encontros, em função do tempo para efetivação do projeto de tese, ficou diminuído em relação à proposta idealizada¹², tendo sido semanais. Os encontros foram realizados em salas de estudo, previamente agendados por meio de acordo entre a pesquisadora e os próprios sujeitos, tanto nas dependências da UFSC quanto na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), sempre obtendo uma estrutura propícia para a realização das entrevistas. No subitem a seguir, apresento a caracterização das duas participantes entrevistadas que fizeram parte somente do exploratório. O terceiro entrevistado, Gerson¹³, sujeito nesta etapa e mantido no rol dos participantes da tese, terá seu perfil apresentado oportunamente.

4.2.1 Caracterização dos sujeitos do estudo exploratório

4.2.1.1 Melissa

Melissa¹⁴ é uma jovem de dezoito anos. Reside com seus pais e uma irmã de doze anos. Cursa o primeiro ano de Artes Cênicas, no turno vespertino, em uma universidade pública estadual e trabalha em uma casa de festa infantil. É natural da cidade de São Paulo, mas veio morar em Florianópolis quando era bem pequena. Seu pai é publicitário, faz doutorado nesta área e trabalha como professor universitário. Sua mãe é psicóloga, atua em área clínica psicoterápica e também faz doutorado

¹² Oportunamente a proposta será apresentada no percurso metodológico.

¹³ Gerson participou do processo exploratório e, posteriormente, também fará parte dos participantes da pesquisa, pois foi o único participante do exploratório mantido, por ser aluno da UFSC.

¹⁴ Nomes fictícios, escolhidos pelos participantes. Quando não indicados por eles, defini-os de modo aleatório.

neste campo. Sua irmã cursa a sexta série em uma escola particular, na região de Florianópolis. Ela afirma ser sua prioridade momentânea a dedicação aos estudos. No entanto, assinala que desde quando estava no ensino médio, com dezesseis anos, já intenciona conciliar estudo com vida profissional. Contudo, ao buscar algumas atividades laborais, não conseguia acordar horário entre ambos. Quando surgiu a oportunidade profissional atual, como recreadora de festas infantis, aos finais de semana, pode afinal iniciar sua vida laboral. Mesmo atuando de modo esporádico e sem vínculo empregatício oficial, diz sentir-se muito feliz em poder ganhar seu próprio dinheiro, como também organizar sua vida entre estudo e trabalho. Ela relata não ter necessidade de contribuir com as despesas familiares, sendo estas divididas entre seus pais. Assim, o dinheiro recebido em sua atividade profissional é somente para uso próprio. Acerca de seus objetivos futuros, ela diz que pretende atuar no teatro, cinema e, por último, na televisão, ordem de sua preferência pessoal quanto às atividades profissionais da sua área. Hoje, ela olha para seu cotidiano considerando-o estruturado de modo bastante maleável na organização dos seus horários e atividades, tranquilo e feliz.

4.2.1.2 Cláudia

Cláudia é uma jovem de dezenove anos, é natural do interior de Santa Catarina. Reside em Florianópolis com mais duas amigas também universitárias, desde 2010 quando ingressou em uma universidade pública estadual. Seus pais vivem no interior de Santa Catarina e atuam profissionalmente em um empreendimento próprio. Quanto ao nível educacional, eles estudaram até o nível médio. Ela tem uma irmã mais nova atuando profissionalmente no segmento da moda internacional. Cláudia cursa o segundo ano do curso de Administração de Empresas, no turno vespertino. Sobre sua escolha profissional, ela considera tê-la definido à vivência com seus pais, uma vez que eles sempre trabalharam em atividades próprias, denominando-os de empreendedores. Desta maneira, ela pretende seguir sua carreira também tendo um empreendimento pessoal. Suas primeiras experiências profissionais foram iniciadas na atual empresa dos seus pais, um posto de gasolina, contribuindo nas atividades financeiras e/ou caixa. Chegando a Florianópolis, ela buscou estágios dentro da sua área de formação, tendo atuado por dois meses em uma imobiliária. No momento, ela faz estágio há aproximadamente oito meses, dentro de grupo da Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC), na área de

planejamento e qualidade de vida. Seu objetivo em estagiar é tornar-se experiente para as suas futuras oportunidades profissionais. A remuneração recebida no estágio é somente para seus gastos pessoais. Entretanto, ela ressalta que suas principais despesas são custeadas pelos seus pais, e intenciona, ao final do seu curso, ter seu próprio negócio e/ou atuar em uma empresa com características “bem dinâmicas”. Além disso, ela também pensa em fazer uma nova graduação na área do Direito. Avalia seu cotidiano como flexível, pois não tem horários rígidos, justificando não gostar de rotinas.

4.2.2 Breves considerações sobre o estudo exploratório

Feito o relato do estudo exploratório e a caracterização dos sujeitos, trago algumas considerações a respeito desta experiência, que avaliei como bastante profícua para o (re)desenho deste projeto de tese, pois permitiu aproximações com o campo de pesquisa, além de nortear os possíveis percursos metodológicos, direcionando o estudo na busca das minhas inquietações.

Desse modo, concebi esta experiência do percurso metodológico como pertinente, sendo possíveis aproximações para compreender a vida cotidiana de jovens universitários já inseridos no mercado de trabalho e responder as interrogações propostas. Considerei relevante a sugestão dos participantes e, como “função” da etapa exploratória, a entrada no campo foi então reestruturada para três encontros. Além disso, esse período também auxiliou na adaptação da Agenda Colorida¹⁵, conforme já exposto. Tal fato reitera a relevância do constante e necessário processo de comunicação entre pesquisador e pesquisado na configuração da pesquisa (González Rey, 2005).

O projeto de tese foi apresentado e aprovado na banca para qualificação em 10 de julho de 2012. Após isso, foram seguidos os trâmites de submissão estabelecidos no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC (CEPSH), via Plataforma Brasil, tendo o comitê aprovado a realização do estudo¹⁶. Concluída a apresentação do estudo exploratório, sigo por expor a caracterização do lócus da pesquisa e entrada no campo.

¹⁵ A Agenda Colorida completa de cada participante da pesquisa é apresentada nos Apêndices desta tese.

¹⁶ Projeto aprovado e registrado sob o número: 20588013.4.000.212.

4.3 LÓCUS DA PESQUISA E ENTRADA NO CAMPO

Os participantes, os jovens universitários e trabalhadores, foram contatados junto à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)¹⁷. A UFSC objetiva promover a tríade “ensino, pesquisa e extensão”, tendo sido fundada em 18 de dezembro de 1960 (Universidade Federal de Santa Catarina, 2016), no campus da cidade de Florianópolis, sob a denominação de Professor Reitor João David Ferreira Lima. É uma universidade pública e gratuita e, atualmente, sua extensão abrange mais quatro campus, em quatro municípios: Araranguá, Curitiba, Joinville e Blumenau, fundados com recursos do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), do Ministério da Educação (MEC), expandindo a interiorização da universidade para outras regiões do estado de Santa Catarina.

Hoje em dia são aproximadamente 5.500 professores e técnicos que atuam em atividades cujos resultados são referência no Brasil e Exterior. No *Ranking de Universidades QS: América Latina*, a UFSC alcançou a 24ª posição na classificação geral – entre as brasileiras, é a 10ª; entre as federais, a 6ª. São mais de 30 mil estudantes matriculados em 103 cursos de graduação presenciais e 14 cursos de educação a distância. O campus de Florianópolis circunda sua extensão nos seguintes bairros: Trindade, Carvoeira, Serrinha, Pantanal e Córrego Grande. Um pouco mais distante, no bairro do Itacorubi, localiza-se ainda o Centro de Ciências Agrárias (CCA), distante 3,6 km da sede. Ainda no campus Florianópolis fica também localizado o Colégio de Aplicação (CA), que oferece o ensino fundamental e médio à comunidade, e o Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI), que atende mais de duzentas e dez crianças com idade até cinco anos e onze meses.

Apesar do alcance da UFSC em mais quatro outros campi, conforme descrito, minha atuação foi restrita ao campus da cidade de Florianópolis. Este campus é estruturado em 11 centros de ensino: Centro de Ciências Agrárias (CCA), Centro de Ciências Biológicas (CCB), Centro de Comunicação e Expressão (CCE), Centro de Ciências da Saúde (CCS), Centro de Ciências Jurídicas (CCJ), Centro de Desportos (CDS), Centro de Ciências da Educação (CED), Centro de

¹⁷ No estudo exploratório realizado, dois jovens eram estudantes da Universidade Estadual de Santa Catarina (UESC), no entanto, opto por seguir o estudo somente com graduandos da UFSC, por uma opção pessoal.

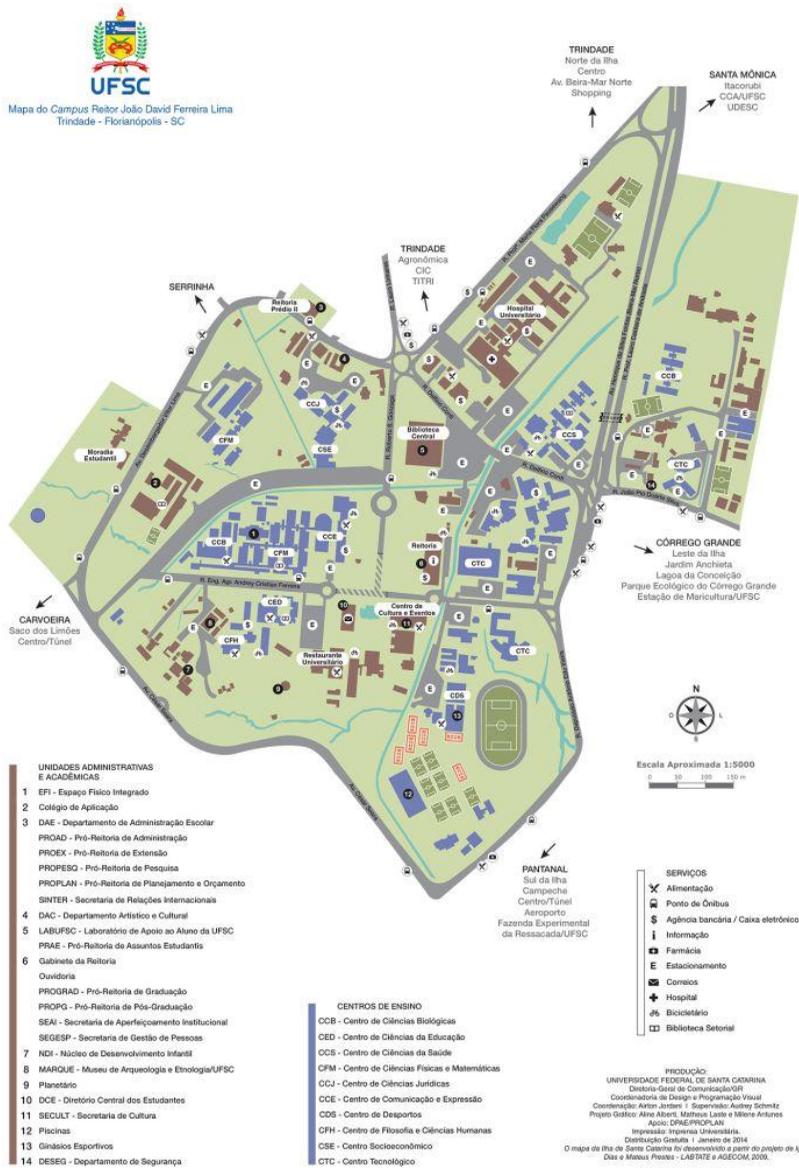
Filosofia e Ciências Humanas (CFH), Centro de Ciências Físicas e Matemáticas (CFM), Centro Socioeconômico (CSE) e Centro Tecnológico (CTC). A Figura 1 apresenta o mapa físico do campus Reitor João David Ferreira Lima, que abriga os órgãos administrativos centrais e os principais setores da UFSC, e ocupa uma área superior a 20 milhões de metros quadrados do campus Florianópolis.

Foi nesse universo físico que foram contatados os jovens universitários, perfazendo um total de dez, que conciliavam estudo e trabalho, sendo três homens e sete mulheres, contatados entre os semestres 2013.2 e 2014.1. Sobre a categoria “trabalho”, retomo que foram considerados trabalhadores jovens que atuam em empregos formais, em atividades da chamada “informalidade”, estagiários e bolsistas, ou seja, que exerciam atividade laboral remunerada, ou não. Contudo, faziam a conciliação estudo-trabalho em seus cotidianos. Quanto ao recorte etário, segui a definição da UNESCO, já apresentada anteriormente, considerando participantes até os 29 anos de idade.

O “mergulho” no campo então teve início efetivamente no segundo semestre de 2013¹⁸. Recobrando a experiência do projeto exploratório, retomei contato com a professora responsável pela disciplina de Planejamento e Orientação de Carreira, disposta na grade curricular da UFSC, é optativa para todos os alunos da graduação a partir da sétima fase, solicitando mais uma vez poder realizar a divulgação da pesquisa, tendo sido novamente bem acolhida, fui autorizada e combinamos que iria comparecer nas duas turmas, no mês de setembro 2013, por razão de as aulas, conforme já anteriormente comentado, serem ministradas em dois períodos noturnos a cada semestre.

¹⁸ O intervalo de tempo entre o período de qualificação e entrada no campo foi decorrente de problemas pessoais da pesquisadora.

Figura 1 - Mapa do Campus Reitor João David Ferreira Lima – UFSC



Fonte: Universidade Federal de Santa Catarina (2016).

Realizada uma breve explanação da pesquisa, para pouco interferir na atividade da aula, solicitei aos interessados que preenchessem uma ficha com seus dados pessoais, colocando, além do nome, o telefone e o e-mail, e a indicação de qual seria a melhor forma de contato. Esta interação resultou em dezesseis interessados. Mediante esta “ampla” aceitação na primeira turma, optei por, primeiramente, contatar esses jovens e verificar a aderência deles, antes de dar continuidade à divulgação na segunda turma. Predominantemente, a forma de contato eleita foi via e-mail, portanto, nos dias 23 e 24 de setembro fiz o “disparo” para os contatos da lista e, conforme, expresso no texto a seguir, recobrei as informações transmitidas via e-mail:

Conforme falei na aula de Planejamento e Orientação de Carreira, estou iniciando as atividades de campo para minha pesquisa de doutorado. Vou estudar a vida cotidiana dos jovens que estudam e trabalham, através de entrevistas individuais. Gostaria de saber qual é seu curso de graduação e qual atividade profissional realiza. Para poder conhecer um pouco da vida cotidiana de cada participante vou precisar de 3 encontros. O tempo de duração das entrevistas depende de cada pessoa, mas devem ficar entre 40/50 minutos. Minha intenção é realizar os encontros com espaço, aproximadamente, de 30 dias, assim seriam um em Outubro, o segundo em Novembro e o último em Dezembro. Gostaria de saber há possibilidade de agendar um contato no dia e horário que for mais conveniente para você.

Alguns retornos foram imediatos, como o de José, Marcela e Joana; já os de Ana e Manuela demoraram entre sete e dez dias. Contudo, eram todos favoráveis a participarem da pesquisa. À medida que havia o retorno das mensagens, prontamente foi instalado o diálogo eletrônico entre pesquisadora e sujeitos, a fim de agendar o primeiro encontro. O intervalo entre cada entrevista, predominantemente, conforme idealização do projeto, teve um espaço de trinta dias. Entretanto, ocorreram exceções, reduzindo esse ciclo, sendo o menor de vinte dias, entre o primeiro e segundo encontro de Ana. Teve também o caso de vinte e três dias para Manuela, entre o segundo e terceiro

encontro, e vinte e oito dias nos casos de Marcela e Ana, também do segundo para terceiro. Esses ajustes se fizeram necessários na conciliação das agendas das participantes e/ou devido ao final do semestre letivo. Habitualmente, dois dias antes de cada encontro, era enviado um e-mail lembrete, confirmando as agendas.

Todos esses encontros foram realizados na sala de estudo de apoio dos alunos de graduação e pós-graduação do Núcleo de Estudos e Constituição do Sujeito (NETCOS), no prédio do Centro de Filosofia e Ciências (CFH). A sala era reservada pela pesquisadora, previamente, para garantir a privacidade das conversas, sempre gravadas em áudio, para posterior transcrição. O local de encontro com os sujeitos foram agendados sempre no hall do prédio do CFH, localidade já previamente conhecida pelos participantes, em função de se tratar de acesso próximo ao prédio do SAPSI (Serviço de Atendimento Psicológico), local das aulas de Planejamento e Orientação de Carreira. As entrevistas com esses cinco primeiros jovens foram finalizadas no final do segundo semestre letivo de 2013.

A continuidade da atividade de campo teve seu reinício no primeiro semestre letivo do ano de 2014, considerando que, mesmo sem uma definição precisa *a priori* do número de participantes, eu havia planejado entrevistar um jovem de cada um dos onze centros e nos diferentes turnos, e também julguei pertinente a continuidade na busca de novos integrantes, pois até aquele momento havia seis participantes entrevistados, somados ao sujeito do projeto exploratório. No entanto, três pertenciam a um mesmo Centro de estudo, o CFH, e os demais eram um do Socioeconômico e dois do Tecnológico. Tendo essa especificidade, decidi, junto com minha orientadora, por buscar diretamente nos Centros ainda não contemplados.

Iniciei contatos informais com alguns professores, comentando sobre a pesquisa e solicitando a permissão para divulgá-la em suas aulas. Por meio de diversos contatos com professores do CFH, fui fazer a explanação em outros Centros de ensino, como por exemplo, o Centro de Estudos da Educação (CED), no mês de abril de 2014, no semestre letivo de 2014.1. Alguns alunos demonstraram interesse, porém, seguindo com a explicação da delimitação da faixa etária, somente um interessado atendia às premissas e deixou registrados seus dados pessoais para posterior contato.

Sequencialmente, fui em uma turma de graduandos das licenciaturas em Ciências Biológicas, Físicas e Matemática. Essa “visitação” aconteceu no dia 13 de maio de 2014 e resultou em quatro inscritos. Dando continuidade, fui também ao Centro de Ciências da

Saúde no dia quinze de maio de 2014. Visitei ainda uma turma do curso de Fonoaudiologia, no dia quinze de maio de 2014, resultando em sete interessados. O último contato foi estabelecido no Centro de Comunicação e Expressão (CCE), e nessa divulgação da pesquisa três inscrições foram registradas, no dia vinte de maio de 2014. Resultaram dessas visitas quinze interessados. Tal como no semestre anterior e, conforme exposto, os e-mails foram encaminhados para todos os registrados, com as informações necessárias para o estabelecimento dos encontros entre pesquisadora e possíveis pesquisados, tendo quatro deles respondido, aceitando participarem da pesquisa e receberam o mesmo texto de e-mail já apresentado, tendo iniciado, assim, os procedimentos de coleta.

Nesse semestre, além da diferente forma de coleta de participantes, outras diversidades também ocorreram no campo, pois em função das distintas datas de exposição da pesquisa diretamente nas salas de aulas, os contatos digitais, conseqüentemente, também foram enviados em datas diversas. Os locais de entrevista igualmente foram díspares, atendendo às necessidades dos sujeitos e, com exceção de T., que além de estudar também trabalhava dentro do campus da UFSC, utilizamos a sala do NETCOS, como local para nossos encontros.

Com M., utilizamos sua própria sala de trabalho, também dentro do campus da UFSC. Nossos encontros foram efetivados dentro de um período de greve dos servidores técnicos administrativos, assim sendo, na sala de trabalho de M. pudemos conversar, mantendo toda a privacidade necessária. Com L. M., utilizamos nos dois primeiros encontros uma sala de aula vazia, no período da tarde, no prédio do CFH. L. M. tinha aula nesta sala e assim agendávamos sempre ao término dela. O último encontro, realizado no semestre seguinte, foi realizado também em uma sala de aula vazia, mas nos prédios do Centro de Ciências Biológicas (CCB).

Com Cléo, houve maior diversidade, em decorrência dos seus horários de trabalho e estudo. Nosso primeiro encontro foi em um shopping, pois estávamos com dificuldade de conciliação dos horários, e no dia dezoito de maio Cléo fez um contato telefônico informando que estaria nesse local, que fica próximo ao campus da UFSC, aguardando o conserto do seu aparelho de celular e disporia de tempo para nossa entrevista. Assim, oportunamente, fechamos um horário no início da noite e a entrevista foi realizada na praça de alimentação. Procuramos um local mais reservado, para que os ruídos do local pudessem ser minimizados, para não efetuar a gravação em áudio e também preservar nossa conversa.

O segundo encontro foi em uma sala de aula vazia, no Centro de Ciências da Saúde (CCS) e o último encontro foi no local de trabalho de Cléo, aproveitando seu horário de almoço, na falta de outras opções, em função da sua agenda pessoal “bem corrida”. Assim, fizemos uma rápida refeição juntas e, logo em seguida, em um Café disponível no prédio, concluímos nosso último encontro.

Com esse último momento foi fechado o campo com esses dez sujeitos, valendo-me do critério de saturação para encerramento da busca de informações em setembro de 2014 conforme preconiza Alves (1991). Apesar de não ter contemplado jovens de todos os centros de estudos da UFSC, proposição idealizada, considere que havia “passeado” pela composição de diversos microlugares do cotidiano desses jovens estudantes e trabalhadores e, assim, ponderei ser o momento de encerrar as atividades do campo.

Analisando que nesse período estive aberta para acompanhar o que apontava ou sugeria cada realidade a ser investigada acerca desses dez participantes, lidando com as incertezas e ambiguidades, revendo que pesquisar o cotidiano é abandonar ações lineares, permitindo-se abrir-se para novos caminhos durante toda permanência do campo. O trabalho de campo, enquanto pesquisadora, é um processo de convivência com pessoas, no qual o pesquisador é mais um entre os membros. No campo, e durante todo o processo de pesquisa qualitativa, o pesquisador tem a chance de refletir e se ressignificar (Sato & Souza, 2001; Freitas, 2002; Spink, 2008; Garcia, 2003).

Destarte, antes do início da entrevista no primeiro encontro, os participantes receberam e foram instruídos sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A). A assinatura do TCLE é um procedimento formal, instituído pelas normatizações relativas à pesquisa com seres humanos, no sentido de assegurar direitos e autonomias aos participantes. Contudo, para além das obrigações legais, acredito que o vínculo ético é estabelecido na relação entre pesquisador e pesquisado, zelando para que esse(s) momento(s) seja(m) um “bom encontro” para ambos, e que se efetivem as legítimas condições éticas baseadas no respeito e na dignidade para cada participante, bem como sigilo das suas narrativas ali comentadas. É um constante processo de reinvenção do pesquisador, na busca, não de uma interação sujeito-objeto, mas sim para uma relação entre sujeitos, de simples monólogos para um entendimento dialógico (Freitas, 2002; Coutinho & Zanella, 2011). Em seguida, continuarei trazendo a apresentação das “ferramentas” metodológicas.

4.4 AS “FERRAMENTAS”: DESCRIÇÃO E UTILIZAÇÃO NA BUSCA DE INFORMAÇÕES

*Queria descobrir
 Em vinte e quatro horas tudo que você adora
 Tudo que te faz sorrir
 E num fim de semana
 Tudo que você mais ama
 E no prazo de um mês
 Tudo que você já fez
 É tanta coisa que eu não sei
 [...]
 E até saber de cor
 No fim desse semestre
 O que mais te apetece
 O que te cai melhor
 [...]*

(Tudo sobre você - Zélia Duncan)

Entendo que as “ferramentas” de pesquisa são como mediadores/vias de acesso que o investigador dispõe para sua construção de informações. São instrumentos facilitadores para o estabelecimento de processos dialógicos entre os sujeitos participantes e o pesquisador; e, conforme a epígrafe que abre essa subseção, contribuem para as “descobertas”, permitem conhecer o outro. Não há regras ou receitas para sua definição. Sua(s) escolha(s) é(são) constitutiva(s) aos objetivos da investigação e devem ser “desenhadas” em um desafio de criatividade do pesquisador (González Rey, 1998).

Apresento uma proposta de ferramentas, tecendo algumas considerações acerca de cada uma, desse modo, entendo que o uso de três instrumentos, a seguir descritos, tem como propósito a busca de conhecimento sobre a vida cotidiana de jovens universitários já inseridos no mercado de trabalho. Ressalto que a finalidade é poder compreender as articulações entre as esferas micro e macrosociais. Corroboro com a concepção de Zago (2003), na qual esses instrumentos só adquirem sentidos quando associados à problemática de investigação. Logo, essas escolhas não são imparciais. Sigo com a exposição das “ferramentas”, revalidando a ideia de González Rey (2005), quando diz que os protagonistas da pesquisa são o pesquisador e as relações estabelecidas com os sujeitos, e não os instrumentos em si, estes são apenas facilitadores para e no estabelecimento dessa relação.

4.5 ENCONTRO - ENTREVISTAS RECORRENTES

A entrevista é um instrumento de busca de informações bastante “flexível”, utilizado em distintas perspectivas teóricas. Queiroz (1988) enfatiza ser a entrevista uma das técnicas mais antigas, possibilitando, a “revelação” de valores e emoções.

Fraser e Gondim (2004) argumentam três modos de utilização da entrevista: na clínica médica e/ou psicológica para definição diagnóstica; no procedimento de seleção de candidatos, como forma de comparação; e na pesquisa científica, como instrumento de busca de informações. As autoras, quando se referem à utilização na investigação científica, indicam que tal instrumento favorece a inter-relação entre pesquisador e pesquisado, por meio dos contatos verbais e não verbais, permitindo, desse modo, a apreensão de significados, valores, opiniões e vivências pessoais do sujeito.

Zago (2003) descreve suas experiências na utilização desse instrumento ancoradas na concepção compreensiva de entrevista. Para a autora, em tal concepção o pesquisador atua diferentemente do modelo clássico de pesquisa, ou seja, atua com margens de possibilidades. “Campo, método e teoria não são camisas-de-força que dominam o pesquisador e impedem descobertas de novos caminhos” (Zago, 2003, p. 296). Dessa maneira, ao utilizar a entrevista compreensiva no campo de pesquisa, o pesquisador não intenciona uma verificação da problemática preestabelecida, que será seu ponto de partida para sua compreensão.

Aguiar e Ozella (2006) também consideram a entrevista como via de acesso aos processos psíquicos. Portanto, um instrumento “enriquecedor” nas pesquisas psicológicas. Complementam ainda os autores que sua utilização deve ser realizada com consistência, amplitude e abrangência, a fim de evitar deduções inexatas e, quando utilizadas em recorrências, como nesta pesquisa, sugerem os autores que haja uma previa leitura pelo pesquisador, ao final de cada momento, a fim de que no próximo encontro ele possa efetuar eventuais esclarecimentos e/ou complementações que não ficaram totalmente elucidados.

Considero que a recorrência das entrevistas foi o diferencial desse método, empregada com o objetivo de apreender de forma mais ampla os sentidos, as emoções e a vida cotidiana dos participantes. Foram momentos de dialogia entre pesquisador e pesquisado. E aliar as entrevistas a outras ferramentas, tais como, a Agenda Colorida, as

imagens fotográficas das cenas cotidianas e uma versão adaptada da instrução ao sósia, detalhadas logo a seguir, também contribuiu com os objetivos da investigação num “refinamento” analítico, considerando que os caminhos habituais das pesquisas do cotidiano, como a etnografia, por exemplo, utilizadas por Sato (2012) e Andrada (2013), não seria uma opção viável, uma vez que não havia um lócus único a ser conhecido.

Assim surgiu a ideia de encontros recorrentes, e neles a utilização de outras ferramentas “facilitadoras”, seguindo a sugestão de Aguiar e Ozella (2013), de que a aplicação de outros recursos, além da entrevista, permite aprimorar o período de campo no refinamento da coleta, considerando que “o valor da pesquisa se define pela qualidade dos instrumentos, como se entre eles existisse uma relação linear” (González Rey, 2005, p. 57), formando uma “corrente e seus elos”, e ainda ponderando também em uma inovação metodológica dentro das pesquisas do cotidiano, opinando que o pesquisador é, neste momento, o “compositor” da melodia, letra e música, harmonizando e interligando a musicalidade de seu caminho metodológico.

De tal modo, o campo foi composto em três encontros. No primeiro, utilizei um roteiro com campos temáticos, organizado a partir dos seguintes tópicos: vida pessoal/familiar, vida educacional e vida profissional, permitindo ao entrevistado possibilidades de argumentações das suas motivações, crenças e do lugar no qual fala (ver Apêndice A). Ressalto que as perguntas não foram desempenhadas em sequência rígida, pois as entrevistas objetivaram sempre estabelecer um processo de comunicação fluida. Portanto, as perguntas, em sua potencialidade, não encerram em seus limites, mas continuamente buscavam estabelecer “laços” de conversação, favorecendo o bem estar emocional dos sujeitos e um clima de segurança (González Rey, 2005).

O campo é um momento de inventividade do pesquisador, portanto, os instrumentos foram (re)criados para essa oportunidade, somando uma trajetória entre a Agenda Colorida, a fotografia das cenas cotidianas, abordadas no segundo encontro; e a adaptação da Técnica do Sósia, no terceiro e último contato com os participantes. Assim, passo à descrição dos instrumentos, bem como sua forma de utilização.

4.6 ENCONTRO - AGENDA COLORIDA

A Agenda Colorida (Apêndice C) é uma técnica adaptada por Soares¹⁹ e utilizada por Soares e Costa (2011) nos programas de orientação para aposentadoria da UFSC, sendo criada a partir do preenchimento das atividades e dos horários que cada pessoa desenvolve normalmente no seu dia a dia, das mais rotineiras até as mais esporádicas e/ou diversificadas, discriminadas por meio de várias cores, perfazendo o tempo de uma semana. Esta agenda contém os dias de uma semana, divididos em períodos de cada hora, das 6 da manhã à meia-noite. Para este estudo, foi feita uma readequação na distribuição dos horários, expandido a divisão das horas em vinte e quatro consecutivas, a fim de fazer um ajuste à realidade dos jovens participantes, como por exemplo, no caso do participante Gerson, que trabalhava em escalas nos períodos noturnos.

A Agenda Colorida é um instrumento de utilização bastante flexível, que já utilizei em outras experiências acadêmicas e/ou profissionais adaptando a técnica a distintas finalidades. Soares e Costa (2011) o utilizavam com a finalidade de demarcar, principalmente, os tempos de trabalho, e assim levar os pré-aposentos e/ou aposentados a refletirem suas vidas com a possível “retirada” dos tempos laborais no dia a dia. Já seu emprego inicial tinha como proposta investigar o tempo livre dos adolescentes de camadas populares, contudo, nessa proposta não havia a utilização das cores diferenciando os afazeres. Além disso, também foi empregado por Soares e Sarriera (2013), em estudos para o conhecimento do uso do tempo livre na aposentadoria.

Desse modo, em previa experiência curricular de estágio de docência, no ano de 2010, conjuntamente com a orientadora deste projeto, utilizamos a Agenda Colorida para discussões acerca da temática do cotidiano, com graduandos das Ciências Sociais. Assim sendo, para as discussões desta temática os alunos coloriram suas agendas e teceram breves comentários sobre suas ocupações do dia a

¹⁹ A adaptação da Agenda Colorida foi realizada por Soares a partir do instrumento de pesquisa utilizado por Sarriera, Tatim, Coelho e Busker (2007) na investigação do uso do tempo livre por adolescentes de classe popular, em que os pesquisadores, munidos de uma tabela que espelhava uma semana completa, solicitavam o preenchimento das atividades dos sujeitos quanto ao foco pesquisado.

dia, reiterando sua pertinência de uso desta técnica também como instrumento para compreensão da vida cotidiana.

Desse modo, ao final do primeiro encontro, supradescrito, foi entregue o formulário da Agenda Colorida e concedidos os esclarecimentos para seu preenchimento, sugerindo que a agenda tivesse cores diferentes para cada atividade: estudo, trabalho, lazer etc. Dando seqüência aos encontros recorrentes, a agenda foi utilizada no segundo momento. O instrumento em si e o resultado nele expresso pelo sujeito apresentaram-se como um roteiro norteador.

A partir da Agenda Colorida, cada sujeito pode tecer seus comentários sobre as atividades cotidianas da última semana ali registradas, como também sobre as cores empregadas. As diferenciações das cores/atividades são registradas em uma legenda, no próprio formulário da Agenda Colorida. Soares e Costa (2011) também solicitavam uma organização hierárquica por importância.

No estudo em referência, não fiz uso deste recurso, pois solicitei que todas as ações ali historiadas fossem comentadas pelos participantes, uma vez que oportunamente durante os encontros havia a pretensão de conhecer, de modo geral, a hierarquia que estabeleciam em suas suas vidas cotidianas. Ao término das narrativas sobre a Agenda Colorida, ainda houve neste encontro a conversação sobre as fotografias das cenas cotidianas, igualmente solicitadas ao final do primeiro encontro. Destarte, sigo com a apresentação de algumas considerações sobre a fotografia e seu uso nesta pesquisa como outro instrumento de busca.

4.7 ENCONTRO - FOTOGRAFIA

A produção fotográfica de cada participante teve uma abordagem auto fotográfica, ou seja, as imagens foram produzidas pelos próprios sujeitos participantes, por meio da seguinte consigna: fotografarem sua vida cotidiana. Solicitei no mínimo sete e no máximo dez fotografias. Nesse modelo de utilização imagética, além da produção, os participantes também significam suas próprias fotografias, ou seja, cada imagem ilustra o olhar do seu produtor (Neiva-Silva & Koller, 2002; Borges, 2010).

Considero a fotografia como um instrumento de pesquisa bastante significativo dentro das investigações do cotidiano. Toda imagem condensa muito signos, e uma fotografia pode “falar” muito além do que seu próprio produtor relata em sua narrativa, pois a imagem

demonstra uma escolha e história pessoal. Enuncia Zanella (2011, p. 20), que são modelados na “textura bidimensional de uma foto a condição sócio-histórica e política de seu autor e do momento em que vive, suas escolhas, preferências, sua (im)possibilidades e modos de ver, constituídas em um determinado tempo”.

Kossoy (2007) aponta que a fotografia tem potencialidades enquanto instrumento de pesquisa, análise e interpretação da vida histórica. Portanto, o autor indica sua utilização multidisciplinar e ainda observa seu papel cultural, de informação e desinformação, suas possibilidades de fixação da memória, de transmitir emoções, de denunciar e manipular, como também de objeto de arte. Por isso, ele considera que a fotografia “exerce contínuo fascínio sobre os homens” (Kossoy, 2007, p. 31).

Diante desse “fascínio”, propus repetir a experiência na utilização da fotografia, junto à presente pesquisa científica, já tendo vivenciado experiência similar quando a utilizei como segundo instrumento de busca de informações por ocasião dos estudos de mestrado (Borges, 2010). Tomo o recurso imagético como um instrumento “valioso” na construção de realidades, aparências e evidências subjetivas. Na utilização com os jovens aprendizes, os sentidos do trabalho foram também expressos pelos seus signos imagéticos, trazendo nas fotos construções sobre as atividades laborais que eram concernentes às suas realidades históricas, que eram subjetivas e autorais.

Na busca de conhecer a vida cotidiana dos jovens universitários na conciliação estudo-trabalho, igualmente cogitei que visões desses mundos seriam plasmadas nas produções. Segundo Benjamin (1994), a fotografia pode manifestar atitudes imperceptíveis, que se tornaram rotineiras e pouco valorizadas, mas que podem revelar nosso inconsciente óptico, a partir da escolha das imagens que serão “congeladas em um click” fotográfico. Além disso, a fotografia na sociedade contemporânea, demasiadamente visual, torna-se um elemento cada dia mais acessível e popular e, corroborando com as palavras de Martins (2011, p. 47), “a fotografia se tornou uma necessidade social”, principalmente entre as juventudes.

Ainda ressaltando um pouco da história da fotografia, Sontag (2004) observa que inicialmente as produções imagéticas apresentam um processo custoso e complicado. No entanto, hoje o fotografar tornou-se um entretenimento cada vez mais difundido, pois as câmeras fotográficas são comercializadas disseminando a ideia de um uso tecnológico rápido e fácil. Atualmente, acopladas aos modernos

aparelhos de celulares, elas passaram a ser um passatempo ainda mais difundido, estando ao alcance de um maior número de pessoas. Criticamente, a autora observa que, “como toda forma de arte de massa, a fotografia não é praticada pela maioria das pessoas como uma arte” (Sontag, 2004, p. 18).

Neste cenário, os jovens participantes, ao término do primeiro encontro, e além da Agenda Colorida, foram “convidados” a realizar essa tarefa. Combinamos que eles capturariam as imagens com seus próprios equipamentos fotográficos²⁰. Para finalizar o primeiro momento, ainda combinamos as datas de envio das imagens, via internet ao meu e-mail pessoal, para revelação antes do segundo encontro.

Lembretes foram sempre emitidos, via e-mail, recordando aos participantes das datas acertadas e, em alguns casos, houve a solicitação de expansão dos prazos de emissão. Dessa forma, no segundo encontro ocorreu a narrativa das imagens, por meio do roteiro (Apêndice D). Ao término de um contato, sempre pré-agendávamos o próximo encontro e, mais próximo da data, confirmávamos as agendas.

4.8 ENCONTRO - ADAPTANDO A TÉCNICA DO SÓSIA

O terceiro e último encontro foi realizado, procurando sempre manter o intervalo de trinta dias do anterior, no qual utilizei uma adaptação da Técnica do Sósia. A instrução foi primeiramente empregada por Ivar Oddone, em 1970, com trabalhadores de uma empresa automobilística italiana. O autor tinha como proposta conhecer de modo detalhado e significativo como eles realizam suas tarefas. Assim, a técnica consistia em convidar os trabalhadores a dialogarem sobre seu trabalho, de forma minuciosa, como se estivessem instruindo um substituto, um sósia, alguém que pudesse desempenhar da mesma maneira as tarefas (Batista & Rabelo, 2013). Posso dizer que usei uma versão “mais suave” da técnica, pois solicitei somente uma descrição, sem reflexões, pois para Clot (2006, p. 146), “o sósia ‘exige’ um acesso, não só à vivência da ação, mas àquilo que não aconteceu e não é vivido pelo sujeito”.

Assim, tendo conhecido tal técnica, fiz uma adequação, buscando compreender todas as atividades que os entrevistados realizam

²⁰ Caso o jovem participante não tivesse câmera fotográfica própria, a pesquisadora disponibilizaria um equipamento descartável. No entanto, não foi necessário, pois todos produziram com seus próprios dispositivos.

em um dia inteiro. E, retomando a Agenda Colorida, pedi que aos participantes para escolherem um dia da agenda para que pudessem assim detalhá-lo, a partir da seguinte consigna: amanhã eu irei te substituir e preciso saber em detalhes o que acontece no seu dia típico, por exemplo, que horas vou acordar? E, sequencialmente, o transcorrer desse dia entre ações e sentimentos. Sempre convidando a comentarem em descrição detalhada as ações realizadas, como também os sentimentos transcorridos, conhecendo particularidades de cada um dos participantes em suas vidas cotidianas.

Os entrevistados iniciavam a conversação “timidamente”, mas logo iam aderindo à proposta e, sempre que necessário, alguns questionamentos eram feitos para esclarecer e/ou complementar as informações. Batista e Rabelo (2013) evidenciam que a técnica, como coleta de informações, pode servir a diferentes realidades, portanto, também a considere. Ao término dos comentários, antes do encerramento dos encontros²¹, solicitei que os participantes falassem um pouco sobre a experiência das suas participações na pesquisa, e as realizações das atividades. A seguir, apresento algumas dessas narrativas que elucidam as vivências de como foi ser sujeito nesta pesquisa, e ilustram possibilidades de mudanças dentro do contexto cotidiano a partir do caminho metodológico e das “ferramentas”, com destaque para a Agenda Colorida.

4.9 OS ESTUDANTES-TRABALHADORES E OS TRABALHADORES-ESTUDANTES – SENDO SUJEITO DE PESQUISA

Destaca Azanha (1992), que toda realidade humana está vinculada à realidade concreta da cotidianidade, e essa não se restringe, como na vida animal e vegetal, em um decurso objetivando a simples sobrevivência. O referido autor diz que as pesquisas envolvendo a vida cotidiana, dialeticamente, despertam apreço ou desapeço. O desapeço seria a idealização de que o cotidiano reduz-se à banalidade do dia a dia. Já o apreço teria como ótica que o lócus cotidiano traz outras significações, identificando nele um local de oportunidades para ampliar revelações sociais.

Corroborando com esta última conceituação, são aqui apresentadas enunciações dos jovens participantes ao término dos

²¹ Todos os encontros foram gravados em áudio para posterior transcrição.

encontros, repensando sobre sua vida cotidiana. De acordo com Pais (2007; 2010), essas “revisões” são ocorrências da “reflexividade transformadora”, ou seja, entre a realidade normativa e seu reflexo cultural há oportunidades de modificações. O autor segue, esclarecendo que o cotidiano pode tecer teias de alienação, diante da sua normatização, e que mudanças e o futuro constroem-se no dia a dia, entre o passado e o presente. Vejamos as falas:

[...] tu faz um monte de pergunta pra pensar assim, que tem coisas realmente que eu não penso assim, essa questão do ensino superior eu acho que eu nunca pensaria isso em casa sozinha. (Ana).

[...] então... a conclusão fazendo a agenda é que eu nem tenho tanta coisa para fazer... eu acho que eu me fazia assim muito de vítima... é que eu tenho a tendência de sempre achar que eu tenho muita coisa para fazer. (Joana).

[...] foi realmente uma excelente experiência... eu nunca tinha pensando nas minhas atividades, eu pensava eu tô tão cansado, como tá corrido, mais eu nunca tinha botado no papel. (José)

[...] Acho que primeiro me fez pensar em uma coisa que eu nunca tinha parado pra pensando que é a minha rotina... acho que eu vi que eu talvez... me prendo bastante a isso. (Marcela).

[...] foi um grande aprendizado e até de reflexão da minha própria rotina...quando fiz agenda eu pensei que no semestre que vem eu vou fazer menos coisas...fazer mais o que gosto, até por que eu tô sentindo falta, pensando na qualidade de vida e dos meus estudos, acho que foi a partir da tua pesquisa que eu percebi isso. (Gerson).

4.10 ANÁLISE DE INFORMAÇÕES

De acordo com Minayo (2008), a fase de análise de informações, quando efetivamente iniciada, é habitualmente uma etapa

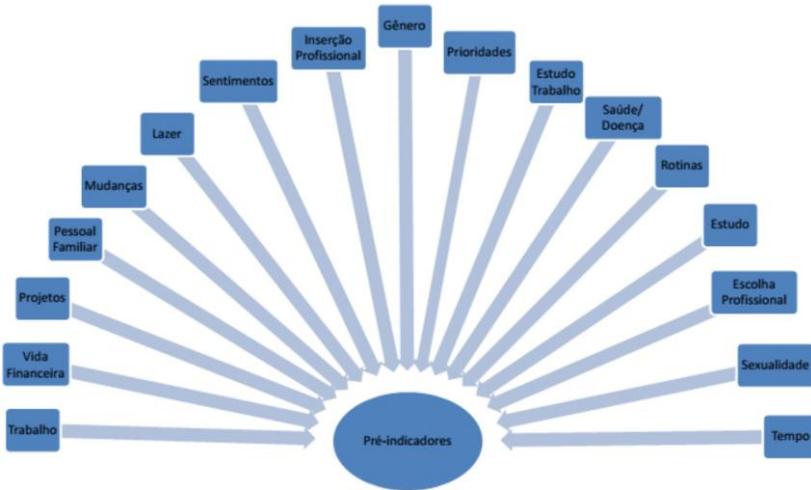
de divergências e dúvidas para o pesquisador. Para a autora, os objetivos da análise são três: o primeiro seria a ultrapassagem de incertezas, ou seja, momento de questionamentos acerca das leituras feitas no material, se ele atende a todas as generalizações do(s) texto(s). O segundo é relacionado ao “enriquecimento” da leitura, desse modo, o pesquisador deve sempre questionar-se a si próprio, interrogando se sua leitura ultrapassa um olhar imediato, atingindo outras significações. E, por último, há a integração das descobertas para além das aparências, suas integrações em contexto micro e macro.

“Portanto, analisar, compreender e interpretar um material qualitativo é, em primeiro lugar, proceder a uma superação da sociologia ingênua e do empirismo, visando penetrar nos significados que os atores sociais compartilham na vivência de sua realidade” (Minayo, 2008, p. 299). A escolha desse caminho foi previamente pensada durante o trajeto da investigação, contudo, também buscando obter conformidade com as opções teórico-metodológicas utilizadas.

Dentre as possibilidades analíticas, a compreensão das informações coletadas foi inspirada na proposta dos Núcleos de Significação. Este procedimento foi idealizado por Aguiar e Ozella (2006), seguindo uma abordagem da Psicologia Sócio-Histórica para pesquisas qualitativas, em uma estrutura epistemológica baseada na teoria de Vygotsky, tendo “uma dimensão histórico-dialética na construção do conhecimento científico” (Aguiar, Soares, & Machado, 2015, p. 58). Por conseguinte, acredito essa escolha ter sido condizente com as lentes teóricas, desenvolvidas na investigação da vida cotidiana dos jovens universitários já inseridos no mercado de trabalho.

Para este caso, especificamente, fiz uma listagem dos pré-indicadores para cada um dos dez jovens e, ao final desse processo, todos foram unificados em uma lista. Os pré-indicadores emergem a partir das primeiras e das várias leituras flutuantes, de todo material coletado, gravado e já transcrito; e afloram, habitualmente, em grande número, consolidando amplos campos de possibilidades futuras para a nuclearização final. São eleitos como pré-indicadores os temas que sejam mais recorrentes, os narrados com ênfases, com carga emocional, além de ambivalências e contradições que tenham importância dentro dos objetivos da investigação e também na fala de cada sujeito. A Figura 2 demonstra o “leque” dos pré-indicadores dos dez jovens já aglutinados e vários deles foram temas recorrentes nas falas dos pesquisados. Neste ciclo dos pré-indicadores, há a identificação das primeiras palavras indicativas das formas de pensar, sentir e agir dos sujeitos.

Figura 2 - Leque dos pré-indicadores dos dez jovens aglutinados



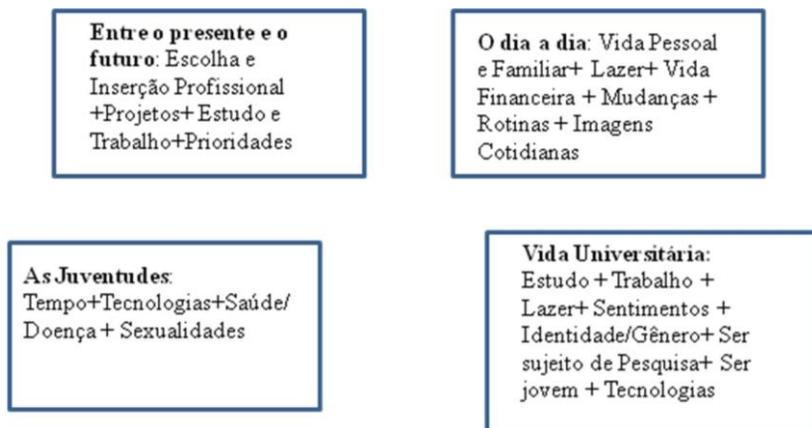
Fonte: elaborado pela autora (2016).

Concluída a fase dos pré-indicadores, em novas leituras consecutivas eles foram aglutinados, formando os indicadores. Deste modo, dos vinte e dois pré-indicadores, resultaram quatro indicadores, afunilando temas que eram similares, complementares ou ainda que se contrapunham. Assim sendo, segue-se para a formação dos indicadores que constituem conjuntos temáticos, fazendo a união das palavras pré-significadas

Lembram, Aguiar e Ozella (2013), da necessidade das novas (re)leituras das entrevistas a cada fase do procedimento analítico. É o ir e vir do pesquisador ao seu material analítico, um jogo analítico dialético entre análise e interpretação, que vai compondo a “música” (Aguiar, Soares, & Machado, 2015; Aguiar & Ozella, 2013).

É a uma construção produtivo-interpretativa, processo interativo, reflexivo e, por que não dizer, “repleto de dúvidas”, pois, no caráter didático da análise, estamos dividindo histórias, por isso, quanto mais próximos de ações “em movimento”, um vai e vem, mais próximos estaremos também da historicidade dos sujeitos pesquisados. Os pré-indicadores agrupados deram origem a quatro indicadores, conforme mostrado na Figura 3.

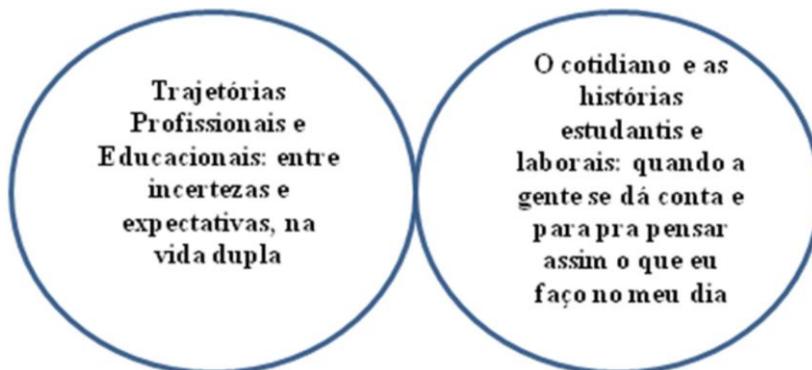
Figura 3 - Os quatro indicadores



Fonte: elaborado pela autora (2016).

Os indicadores trazem relações entre seus contextos. Aguiar e Ozella (2013, p. 309) advertem que um “indicador pode ter potências e coloridos diferentes em condições diversas, tais como: fases ou etapas da trajetória de vida, tipos de relações com outros, experiências profissionais etc.”. E na continuidade das leituras e do processo analítico, sempre retomando as leituras flutuantes, voltando às entrevistas, em nova reunião/revisão dos indicadores foram produzidos os núcleos de significação resultantes, conforme mostrado na Figura 4.

Figura 4 - Núcleos de significação



Fonte: elaborado pela autora (2016).

A nomenclatura de cada núcleo deve revelar a expressão da articulação entre o próprio indicador e seus conteúdos, podendo ainda conter falas expressivas dos próprios sujeitos. E com tais características foram concebidos os dois núcleos de significação: **Trajetórias profissionais e educacionais: entre incertezas e expectativas na vida dupla;** e **O cotidiano e as histórias estudantis e laborais - quando a gente se dá conta e para pra pensar assim: o que eu faço no meu dia a dia?** Quando analisados, os núcleos devem articular os processos intranúcleo e internúcleo das falas do sujeito com seu contexto social, político, econômico e cultural, objetivando compreensões em totalidade.

Ainda, valho-me da experiência analítica dos Núcleos de Significação nos estudos de mestrado. Compreendi esses resultados, em uma análise metafórica, como peças de um quebra-cabeça. Contudo, em vez de se ajustarem a um único local, puderam ser “encaixados” em diferentes posições, quando da apreensão dos resultados, num movimento dinâmico inter e intra relacional (Borges & Coutinho, 2010).

Além disso, tem sido também uma experiência recorrente nas pesquisas realizadas pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC), mestrandos e doutorandos pertencentes ao Núcleo de Estudos e Constituição do Sujeito (NETCOS)²², como por exemplo, Coutinho, Borges, Graf e Suave (2013); Toassi (2008); e D’Avila (2014). Seguimos sua composição, conforme será apresentado a seguir, ressaltando que nossos processos analíticos no NETCOS foram se (re)adaptando da idealização original na etapa inicial.

De tal modo, nossas análises guardam a seguinte diferença: uma análise individual de todos os integrantes de cada pesquisa na etapa inicial dos pré-indicadores, passo este inexistente para Aguiar e Ozella, que elegem somente um participante para efetivar seu processo analítico. Assim sendo, nesta pesquisa, por exemplo, elegi pré-indicadores para cada um dos dez jovens, e, posteriormente, integrei essas informações formando um único “conjunto” dos pré-indicadores de todos os sujeitos, conforme apresentado anteriormente.

Após a formulação desse conjunto dos pré-indicadores, segue-se com a estruturação proposta pelos autores Aguiar e Ozella (2013), efetivando a análise nas três partes propostas e sequenciadas dos núcleos de significação: pré-indicadores, os indicadores e finalmente os núcleos de significação em si. Concluída a apresentação do procedimento

²² O NETCOS é coordenado pela Prof.^a D.ra. Maria C. Coutinho, também orientadora desta tese.

analítico e, antes de prosseguir aos núcleos resultantes, farei, a seguir, uma apresentação dos jovens participantes.

5 APRESENTANDO OS SUJEITOS DE PESQUISA

Neste capítulo trago os perfis dos dez jovens participantes²³. Início com a apresentação de todos em um quadro sumário e, logo após, descrevo, resumidamente, cada um deles, apreendendo nas narrativas das suas vidas cotidianas a classificação, autodefinida pelos próprios graduandos, a partir do meu questionamento sobre como eles se situam no que diz respeito à conciliação estudo-trabalho/trabalho-estudo.

Neste momento, apresento conceitualmente as definições do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante, revisitando os estudos de Foracchi (1977), datados aos anos de 1970, período em que a autora considerou relevante a participação do jovem estudante nos processos de transformação social brasileira. Disse Foracchi (1977), àquela época, que o acesso aos níveis superiores de ensino era balizado pelas camadas sociais da pequena-burguesia (expressão da autora). De lá para os dias de hoje, mudanças nesse cenário foram decorrendo e, atualmente, vivemos um processo de expansão do ensino superior, conforme já apresentado.

Contudo, considero que suas contribuições conceituais ainda são relevantes e, frequentemente, utilizadas por pesquisadores que na atualidade transitam pela tríade juventudes, trabalho e educação, a exemplo de D'Avila (2014), Vargas e Paula (2013) e Corrochano (2013). De tal modo, para Foracchi (1977) o estudante-trabalhador: é aquele jovem que estuda e trabalha, mas que também tem respaldo financeiro familiar, e habitualmente estuda nos períodos matutinos e/ou vespertinos. Já o trabalhador-estudante teria que subsidiar, além dos estudos, também todos os seus custos de vida pessoal, e estudar no período noturno.

Todavia, oportunamente, quando da descrição dos resultados analíticos, pude constatar modificações que permitem pensar possíveis ampliações nas tipologias acima apresentadas, considerando as vozes proferidas pelos próprios jovens no contexto contemporâneo. Ao final, nos Apêndices, a Agenda Colorida completa dos participantes é apresentada, por ordem alfabética.

²³ Nomes fictícios

Quadro 1 - Os dez participantes

NOME	CENTRO DE ENSINO	GRADUAÇÃO	IDADE	ATIVIDADE PROFISSIONAL
Ana	CFH	Psicologia	21 anos	Estagiária
Cléo	CCS	Fonoaudiologia	27 anos	CLT e <i>freelancer</i>
Gerson	CFH	Psicologia	24 anos	Servidor Público
Joana	CSE	Relações Internacionais	21 anos	Estagiária
José	Tecnológico	Eng. Elétrica	22 anos	Estagiário
M.	CED	Biblioteconomia	19 anos	Estagiária
Marcela	Tecnológico	Sistemas de Informações	21 anos	Estagiária
Manuela	CFH	Psicologia	21 anos	Estagiária
L. M.	Biológicas	Biologia	25 anos	<i>Freelancer</i> de eventos
T.	CCE	Designer	24 anos	CLT- terceirizada

Fonte: elaborado pela autora (2016)

5.1 ANA, A ESTUDANTE-TRABALHADORA QUE ENTENDIA QUE O COTIDIANO É MAIS AMPLO QUE A ROTINA

Ana era uma jovem de 21 anos de idade, nascida em São José-SC, mas que sempre residiu na cidade de Blumenau com sua família. Seus pais eram separados, o pai conciliava a vida de professor universitário com outro cargo público, em cidades diferentes, habitualmente viajando para atender essa demanda. Sua mãe, também graduada, foi bancária em uma instituição pública federal, mas já estava aposentada. Sua irmã mais velha estudava Medicina. Ela dividia o apartamento com uma amiga desde que veio à Florianópolis para estudar Psicologia na UFSC em período integral. Em média, uma vez por mês ela voltava para rever os familiares, ou recebia a visita deles aqui em Florianópolis. Ana buscou estágios ou possibilidades de ser bolsista de Iniciação Científica desde a segunda fase, pois acreditava que as experiências práticas iriam consolidar os conhecimentos teóricos. Já

havia estagiado em um único local, no Núcleo de Desenvolvimento Infantil da UFSC, onde recebia retorno financeiro. No entanto, permaneceu somente um semestre lá, pois disse ser muito trabalho com horários fixos, o que prejudicava sua grade escolar, impedindo-a de cursar todas as disciplinas que eram do seu interesse. Seus gastos financeiros eram geridos pela sua mãe, que recebia sua pensão e administrava suas contas desde a separação dos seus pais. Ela atuava como bolsista no Pet Saúde Mental, mas quando tivesse que iniciar os estágios obrigatórios iria se desligar dessa atividade, pois pretendia dedicar-se às ênfases na área comunitária e saúde/clínica. Em seus projetos, ela idealizava atuar na área da Saúde Pública, depois da graduação, fazendo residência em saúde multiprofissional e em saúde da família e, em segundo plano, um mestrado. Ela comentou que sua opção de sempre conciliar estudos com algum estágio deixavam sucessivamente suas rotinas e vida cotidiana corridas, mas sentia-se mais segura seguindo esse caminho de profissionalização. Ela considera-se uma estudante-trabalhadora por compreender que seus estágios, apesar da aproximação do fazer profissional de um psicólogo, foram atividades complementares e de aprendizagem dentro da academia. Apesar de gostar de ter suas atividades bastante organizadas e com certa rotina, para Ana *“o cotidiano é mais amplo que a rotina. Cotidiano é o que acontece pra além das atividades rotineiras, aquilo que acontece diariamente, não necessariamente programado.”*

5.2 CLÉO, A TRABALHADORA-ESTUDANTE QUE VIVIA ENGRENADA, NO CHAMADO “PILOTO AUTOMÁTICO”: *“POIS É PUXADO, É PUXADO, EU NÃO CONSIGO VER UMA BRECHA, UMA FOLGA, NÃO CONSIGO VER.”*

Cléo tinha 27 anos, nasceu em Florianópolis. Residia com sua mãe e dois irmãos mais novos, e seu pai era falecido. Ela era a terceira filha de quatro irmãos, sendo a irmã mais velha a única casada. Sua mãe, graduada completa, tinha uma empresa de prestação de serviços na organização de festa e/ou outros eventos. Cléo e os demais irmãos também trabalhavam no negócio familiar aos finais de semana. O irmão cursava Direito, a irmã mais nova pretendia fazer Relações Internacionais. Ela comentou que sua rotina era bastante corrida, pois conciliava dois empregos, um formal e o outro familiar, além da graduação em Fonoaudiologia, no período noturno, acrescentando também atividades físicas diárias em uma academia na sua semana. Ela

trabalhava como auxiliar administrativa em uma empresa jurídica com vínculo formal de emprego, de segunda a sexta, e nas sextas/sábados, atuava com a família na organização de eventos, habitualmente, casamentos. Estudar e trabalhar sempre foram aspectos muito incentivados pela mãe. Cléo iniciou sua vida laboral aos dezoito anos e diz que desde lá sempre custeou suas despesas pessoais. A mãe mantinha a casa e despesas gerais, Cléo fazia pequenas contribuições no orçamento familiar. Seu tempo disponível para os estudos eram escassos, *“fica tudo muito sobrecarregado”*. O dia da Cléo, que começava por volta das seis e trinta da manhã, somente terminava entre meia-noite e trinta, uma hora da madrugada, durante a semana. Nos finais de semana, o trabalho familiar iniciava no sábado à tarde, por voltas das quinze horas e encerrava perto das quatro horas de madrugada. Obter uma formação de nível superior era um planejamento: *“é... realização é uma coisa que eu tenho vontade de ter”*. Assim, concluir uma graduação tinha mais significado do que a própria escolha profissional: *“eu consigo me ver fazendo evento, trabalhando em casamento em qualquer lugar, mas trabalhando com a Fono ainda não me achei, vou acabar indo pra evento mesmo.”*. O que predominava no discurso da Cléo eram reclamações da escassez de tempo e de ações realizadas no automatismo: *“reclamar de cansaço, tô cansada passei muito tempo reclamando, agora, pelo menos, eu tô aceitando e tô tentando lidar porque é desgastante mesmo e... é puxado, é puxado, eu não consigo ver uma brecha, uma folga, não consigo ver.”*. Ela considerava-se uma trabalhadora-estudante.

5.3 GERSON, O TRABALHADOR-ESTUDANTE QUE VIVIA A DIALÉTICA DO SEU COTIDIANO: *“ESSE MEU COTIDIANO CORRIDO, APESAR DE SER DINÂMICO, ASSIM, ELE SE REPETE.”*

Gerson era um jovem de vinte e quatro anos, natural de Florianópolis. Residia com seus pais e um irmão mais novo. Seu pai realizou dois cursos de graduação. No entanto, não atuava profissionalmente em suas áreas de formação, sendo: técnico administrativo em uma maternidade pública no horário noturno e, no período da tarde, trabalhava em uma atividade familiar, com o avô de Gerson. Sua mãe, com ensino médio completo, trabalhava como zeladora. O irmão era estagiário de nível médio e pretendia fazer graduação na área do Direito. As despesas familiares eram mantidas

pelos seus pais e Gerson disse contribuir no orçamento somente com pequenos gastos. Ele cursava o quarto ano de Psicologia em modo presencial, conciliado a um curso a distância em Administração de Empresas. Trabalhava desde 2006 na Polícia Militar (PM), em atividades administrativas no período noturno, em escala de 12 por 36 horas. Quando concluiu o ensino médio, partiu em busca de um emprego, dizendo que foi “convidado” pelos seus pais a iniciar sua vida laboral: *“bom, tava com dezoito anos, dezessete pra dezoito... pensando agora, acho que foi até por causa dos meus pais, assim, isso de até dezoito anos tu estuda, tu faz o que tu quiseres, mas a partir dos dezoito tu tem que seguir teu caminho”*. Desse modo, na busca de inserção profissional, ele iniciou uma série de concursos públicos, sendo aprovado em alguns, optou pela Polícia Militar, porque oferecia melhor remuneração. Após ter iniciado a vida laboral, ele fez um primeiro vestibular para Engenharia Civil, pensando atuar futuramente com um tio: *“então... o meu tio é engenheiro e... dentre os familiares, acho que é o que mais ganha, assim, financeiramente”*. Entretanto, não foi aprovado e, a partir dos vestibulares seguintes, resolveu optar pela Psicologia. Alegou não saber qual motivo o levou para essa opção. Foram três tentativas até sua aprovação na Psicologia, em período integral. Objetivava, ao final da graduação, atuar dentro da área clínica da Psicologia. Quanto ao trabalho atual na PM, ele não tinha bem certo se iria mantê-lo. Considerava sua vida cotidiana corrida, tendo muitas atividades e obrigações, sentindo faltar tempo livre para as atividades esportivas/lazer. E, conforme mencionado, julgava sua vida cotidiana, apesar de dinâmica e com frequentes mudanças em seus horários de trabalho, por vezes também repetitiva: *“esse meu cotidiano corrido, apesar de ser dinâmico, assim... ele se repete.”*. Disse considerar-se um trabalhador-estudante.

5.4 JOANA, UMA ESTUDANTE-TRABALHADORA QUE VIVIA PENSANDO NO TEMPO: *“EU PENSO EM TEMPO, TUDO É TEMPO, TUDO É... COMO É INCRÍVEL ISSO!”*

Joana era estudante de graduação em Relações Internacionais no turno vespertino, tinha 21 anos de idade. Nasceu em São Miguel do Oeste - SC, mas desde 2001, residia com seus pais e um irmão mais velho em um bairro da cidade de São José, região da Grande Florianópolis. A mãe, hoje aposentada, foi professora de Física para o ensino médio, tendo feito graduação em Física e pós-graduação em

Matemática. Seu pai iniciou Engenharia de Produção Elétrica na UFSC, mas devido à mudança para São Miguel do Oeste, não conclui o curso. Posteriormente, graduou-se em Administração de Empresas e trabalhava em uma empresa de telefonia móvel. Seu irmão também estudava na UFSC, fazendo graduação em Agronomia, sendo bolsista na área de compostagem. Escolheu Relações Internacionais pelo gosto de estudar as culturas e pela carreira diplomática. Desde o início da graduação, ele vem sendo bolsista e, no momento, está estagiando no IFES - Instituto Federal de Santa Catarina - na sua área de formação. Ela relatou que sua vida mudou com o estágio de seis horas, pois trabalhava pela manhã e tinha aulas no período da tarde. Além disso, conciliava suas rotinas com um curso de Francês, pois pretendia fazer um intercâmbio, para ampliar as futuras chances de inserção no mercado de trabalho. O fato de estar prestes a concluir seu curso superior gerava sentimentos de ansiedade, devido à aproximação de sua inserção profissional. Joana projetava buscar um trabalho por meio de programas de *trainee*, fazer concursos públicos ou ainda tentar uma carreira acadêmica, dizendo “*isso me preocupa bastante, eu tá na sétima fase e não saber o que eu quero*”. A busca principal por um estágio foi para adquirir experiência e, em segundo plano, para auxiliar com suas despesas pessoais, aliviando os custos financeiros familiares, contudo, ela tinha suporte econômico dos seus pais. Além do estágio atual, ela teve uma experiência profissional na área de Telemarketing, antes de ingressar na graduação, mas com o início da universidade optou por se dedicar aos estudos, pensando ser quase inviável ter uma carga horária de estágio e/ou trabalho superior a seis horas e ainda priorizar os estudos, mesmo sabendo que vários jovens vivem esse cenário. Sente sua vida cotidiana meio desorganizada em relação à divisão das tarefas e utilização do tempo, podendo privilegiar mais os momentos de estudo. Considerava-se uma estudante-trabalhadora.

5.5 JOSÉ, UM ESTUDANTE-TRABALHADOR DIVIDIDO NO SEU DIA A DIA E QUE NUNCA PAROU PARA PENSAR SOBRE O SEU COTIDIANO

José tinha 22 anos de idade, nasceu no oeste catarinense, era estudante de Engenharia Elétrica, no turno matutino. Seus pais residiam na cidade de Itapema-SC e eram aposentados. Seu pai, graduado em Ciências Contábeis e em Ciências Econômicas, trabalhou gerenciando negócios familiares. Sua mãe, também graduada em Ciências Econômicas e com uma pós-graduação, foi servidora pública. José tinha um irmão mais velho, já graduado pela UFSC em Engenharia Mecânica, trabalhando na cidade do Rio de Janeiro. José veio para Florianópolis para estudar e, durante alguns anos, residiu com seu irmão em apartamento próprio, até que esse terminasse sua graduação. No momento da pesquisa, morava sozinho e eventualmente nos finais de semana visitava seus pais em Itapema. Na época da entrevista cursava o último semestre do seu curso, atuando como estagiário na Companhia Catarinense de Águas e Saneamento (CASAN), na área de projetos com instalações elétricas industriais. Além do estágio, ele atuava como Monitor há um ano, cumprindo semanalmente uma rotina de, aproximadamente, 20 horas de estágio e 10 horas de monitoria. No semestre em que foi entrevistado, seu foco na universidade era a elaboração e a finalização do seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Ele completava sua rotina com a realização de alguns trabalhos de consultoria, segundo ele, de modo esporádico, na sua área de atuação profissional que lhe rendiam alguma renda extra. Ele comentou não saber qual era a renda média familiar, mas sabia que havia bastante estabilidade financeira e seus pais custeavam seus gastos. José se considerava um estudante-trabalhador, ou seja, estava experimentando suas primeiras vivências profissionais como estagiário, mas sua maior prioridade era obter seu diploma e, futuramente, atuar em sua área de formação. As atividades laborais iniciais na academia teriam como maior finalidade prepará-lo para sua inserção profissional. Tinha como concepção que o significado do trabalho estava relacionado a aspectos financeiros, à possibilidade de obter renda. Contudo, estava se sentindo “recompensado” com essas primeiras vivências, para além do parâmetro financeiro. Disse que sua vida cotidiana é sempre semelhante, e ele parecia ser “dividido” em quatro Josés: um José que fazia TCC, outro José Monitor, um José trabalhador e um José de vida pessoal, ou seja,

em suas palavras: “*ou eu tô descansando, relaxando, estudando, prestando concursos ou viajando*”.

5.6 M., UMA ESTUDANTE-TRABALHADORA QUE SEMPRE SONHOU EM SER UMA ESTUDANTE UNIVERSITÁRIA

M. tinha 19 anos de idade, natural de uma cidade do oeste catarinense, porém residente na cidade de Balneário Camboriú-SC com sua mãe e avós. Seus pais são separados e não tinha irmãos. Sua mãe tinha o ensino médio completo, tendo se casado novamente. Seu avô era marceneiro e ainda atua profissionalmente, sua avó e sua mãe sempre foram donas de casa. Quase todos os seus familiares tiveram pouco acesso à instrução e por isso ela recebia muitos incentivos para dar continuidade aos seus estudos acadêmicos: “*eu sempre quis entrar na academia, eu sempre quis ser universitária, era um sonho que eu tinha desde os sete anos de idade.*” Assim, sendo aprovada no vestibular, veio para Florianópolis estudar Biblioteconomia no período noturno, e estava no terceiro semestre quando entrevistada. Ela dividia apartamento com uma colega, também estudante universitária da UFSC. M. comentou que desde o segundo semestre buscou um estágio, pois necessitava constituir renda para contribuir com suas despesas pessoais, financiadas pela sua mãe e avós. Ela fazia estágio no departamento de Biblioteconomia, mas em função do valor recebido, pretendia em breve buscar uma melhor condição de trabalho e renda. Em relação às suas tarefas, ela disse que eram atividades administrativo-burocráticas, de nível técnico. Quando idealizou cursar uma graduação, a primeira opção era estudar Pedagogia, contudo, depois de ter sido voluntária em uma biblioteca da escola na qual estudou em Balneário Camboriú, decidiu seguir seus estudos nesse caminho. Pensando nas questões financeiras de morar longe da sua família e dos possíveis custos que teria ao residir longe de casa para estudar biblioteconomia na UFSC, disse ter vivido um período de muitos questionamentos: “*mas como eu vou pra Florianópolis? Como eu vou me manter lá?*”. A narrativa de M. foi sempre pautada pelos preconceitos vividos durante sua vida em decorrência da sua opção de gênero em ter se tornado uma mulher transexual, sentindo dificuldades em sua trajetória educacional e também profissional. Contudo, M. disse que, apesar de ter vivido diversos dilemas, optou por buscar seu sonho de ser universitária e, com o apoio familiar, seguia estudando, mesmo sabendo das dificuldades financeiras e socioculturais que já havia vivido no passado e que seguia vivendo, ainda mantinha

seus objetivos. Sua prioridade era seguir uma carreira acadêmica, tendo como projetos de futuro a conclusão da graduação e, na sequência, seguir estudos de mestrado e doutorado. Considerava-se uma estudante-trabalhadora

5.7 MARCELA, UMA ESTUDANTE-TRABALHADORA QUE PREFERIA FAZER TUDO SEMPRE NOS MESMOS HORÁRIOS, COM ORGANIZAÇÃO E ROTINAS BEM DEFINIDAS

Marcela morava com seus pais em Florianópolis, tinha 21 anos, e sua única irmã de 25 anos não mais residia com a família. O pai tinha curso superior completo em Geografia e Administração e trabalhava como Gerente Comercial. Sua mãe concluiu o ensino médio e não estava atuando profissionalmente. Sua irmã concluiu o curso de Secretariado Executivo e trabalhava em uma empresa privada de software. Marcela fez vestibular para diferentes áreas e pretendia conciliar dois cursos de graduação em universidades públicas, mas devido à lei que proibiu essa conciliação, iniciou os estudos universitários na área de Sistemas da Informação - noturno - e em paralelo também fez um curso técnico de edificações. O objetivo de realizar esse ensino técnico era complementar e explorar um pouco mais sua primeira opção profissional: a Engenharia Civil. Marcela comentou que tentou *“fazer os dois cursos e um estágio, mas não deu certo, era muita coisa, não durou porque não tinha como, sessenta horas semanais era muita coisa”*. Assim, somente ao término do curso técnico voltou a buscar outra uma atividade curricular, além da graduação. Atuava como estagiária no Departamento de Engenharia do Conhecimento da UFSC, trabalhando com as filmagens dos cursos a distância, produzindo videoaulas. Comentou que sua experiência profissional vinha sendo muito positiva: *“eu gosto muito de trabalhar lá, gosto do que eu faço gosto das pessoas, tanto que não consigo abandonar aquilo lá.”* Ao término da graduação pretendia iniciar um mestrado, conciliando estudo e trabalho, reafirmando assim sua condição de estudante-trabalhadora e sua opção em privilegiar os estudos, tendo por opinião que para conquistar seus objetivos, independência e autonomia financeira para o futuro seria necessário seguir esse caminho. Considerou que as ações cotidianas permitem estabilidade, quando são estabelecidas com organização, e o prévio agendamento possibilita melhor controle e maior produção de atividades: *“se eu começasse a levar tudo mais jogado, sem definir*

nada, talvez eu não rendesse tanto, então pra mim funciona, acho que rotina, deixar... fazer as coisas sempre nos mesmos horários pra mim funciona bem.”

5.8 MANUELA, UMA ESTUDANTE-TRABALHADORA QUE GOSTARIA DE SAIR MAIS DA ROTINA, ALEGANDO SER “MUITO CERTINHA”

Manuela, 21 anos, natural de Joinville-SC, veio para Florianópolis quando ingressou na universidade no curso de Psicologia, em período integral. Seus pais residiam em Joinville com seu irmão mais velho, graduado em Computação pela UDESC. Seu pai, formado em Engenharia Elétrica, era aposentado, tendo atuado profissionalmente na área de engenharia e também como professor na UDESC de Joinville. Sua mãe, graduada em Pedagogia, atuou, por um pequeno período, em um centro educacional infantil, mas com o nascimento dos filhos, optou por não mais trabalhar profissionalmente. Manuela mora sozinha em um apartamento montado e financiado por seus pais. Disse que no começo do curso ia à Joinville com bastante frequência, porém agora as viagens eram esporádicas, sendo mais comum que sua mãe viesse visitá-la, sempre a ajudando na organização da casa e na preparação de algumas opções alimentares. Fazia estágio obrigatório no Hospital Universitário (HU), na área de cirurgias bariátricas, atuando com uma equipe multidisciplinar, fazendo atendimentos e atividades em grupo ou individual antes e após as cirurgias. Conciliava ainda, com a sua vida acadêmica, uma participação no movimento das empresas juniores, atuando como estagiária nessa empresa também, realizando atividades de recrutamento e seleção, treinamento para outros centros de ensino da UFSC. Suas expectativas ao final do curso de graduação se dividiam entre as áreas clínica-hospitalar e a organizacional. Assim, planejava seguir com estudos de residência no Hospital Universitário (HU) e também fazer um curso de especialização, como primeira alternativa profissional. Comentou que sua agenda em alguns semestres anteriores, era completamente “lotada” de atividades, sentindo-se muito cansada. Contudo, percebia que se organiza melhor quando tinha que conciliar múltiplas tarefas, principalmente, quando essas eram atividades práticas, como os estágios, possibilitando ver que havia feito uma escolha profissional acertada: *“tá vendo ali na prática acontecendo e vendo como tu consegue ir se superando cada vez mais e ver que realmente*

tudo o que você tá estudando tá valendo a pena". Considerava-se uma estudante-trabalhadora.

5.9 L. M., UMA TRABALHADORA-ESTUDANTE QUE DIZIA
 “LUTAR” PARA NÃO VIVER NUM AUTOMATISMO:
 “PARAR PRA PENSAR, PORQUE SENÃO A GENTE VAI
 FAZENDO AS COISAS ASSIM...”

L. M. tem 25 anos de idade, nasceu em um outro país latino-americano, mas veio morar em São José-SC ainda com três anos de idade. Morava com sua mãe, duas irmãs, um cunhado e um sobrinho. Na formação familiar tinha ainda um meio-irmão pequeno, por parte de pai, que, após a separação, constituiu nova família. Quanto ao nível de escolaridade, seus pais concluíram o ensino médio, seu pai iniciou um curso superior em Física, mas não conclui, e atuava profissionalmente como fotógrafo. Sua mãe, depois da separação, continuou com a atividade familiar na prestação de serviços de revelação fotográfica. A irmã mais velha, graduada em na área de Letras pela UFSC, era professora em escolas de línguas particulares. A segunda irmã, formada em Administração de Empresas, também pela UFSC, também trabalhava como fotógrafa. L. M. fazia graduação em Ciências Biológicas, comentando que suas opções profissionais foram entre a Enfermagem e a Biologia. Trabalhava desde os seus quinze anos, quando estava no ensino médio, como estagiária, ressaltando que, a partir dessa idade, passou a custear suas próprias despesas pessoais: *“então, a partir desse momento que eu me tornei independente, que eu não pedi mais nada pros meus pais, roupa, luxos meus, sempre eu que banquei.”* Na sua trajetória profissional, L. M. já havia sido estagiária, depois trabalhou em uma empresa de arquivos por quase três anos em regime formal. Quando completou 18 anos, começou a trabalhar com eventos *freelancer* em festas noturnas, e continuava nessa atividade até o momento, ora conciliando com algum estágio da sua área de atuação e/ou outras oportunidades dentro da UFSC, como por exemplo, tutora de cursos a distância. Mesmo estando prestes a concluir seu curso de graduação, via poucas possibilidades de atuação na futura área de formação profissional, devido às questões financeiras, pois atuando sem contrato formal, recebia quantias bem superiores quando em comparação à atuação profissional formal, por exemplo, quando comparava os salários médios na docência de nível fundamental/médio, com os valores que recebia na informalidade. Além disso, também

considerava a flexibilidade de horários que o trabalho *freelancer* possibilitava em relação a um futuro emprego formal. Considerava-se uma trabalhadora-estudante.

5.10 T., UMA ESTUDANTE-TRABALHADORA QUE QUERIA APROVEITAR MELHOR SEU TEMPO, CONCLUIR A GRADUAÇÃO, MAS NÃO SABIA PARA QUE CONCLUIR SEU CURSO

T. era uma jovem de 24 anos, nascida na cidade de Limeira, interior do estado de São Paulo, tendo chegado a Florianópolis no ano de 2009 para cursar faculdade de Design - período matutino. Era filha única e seus pais residiam em Limeira. Seu pai trabalhava como funcionário público e estava realizando um curso superior na área de Gestão. Sua mãe era massoterapeuta e também professora de yoga autônoma, tendo concluído seus estudos de nível médio. T. comentou que na época do vestibular sentia-se muito confusa sobre qual carreira seguir, tendo feito vestibulares em quatro opções distintas: “*é que... não sei... eu sempre quis alguma coisa que fosse relacionada com criação e eu não conseguia escolher nada.*” Desse modo, chegou ao curso de Design da UFSC, depois de vários vestibulares, realizados em diversas outras instituições federais. Ela relata também que viveu um processo de indecisão em relação à sua sexualidade até descobrir “*que eu gosto de pessoas e não de homem ou de mulher*” e, assim se decidir pelo homossexualismo feminino. Para o término da graduação, faltava concluir seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), aspecto que vinha adiando diante de muitas dúvidas e também por objetivar a realização de um intercâmbio, precisando assim “esticar” seu vínculo de estudante. Desde o início da graduação, buscou opções de estágio com a finalidade de obter experiências práticas e também auxiliar seus pais, que mantinham suas principais despesas financeiras. Ela comentou que não sabia ao certo a renda familiar, pois como sua mãe era uma profissional autônoma, tinham uma renda instável. No período da realização da entrevista, T. trabalhava na editora da UFSC, tendo um emprego via empresa terceirizada, com carga horária de seis horas diárias. Ela relatou que seu trabalho era bastante simples e tranquilo em relação ao volume de tarefas e, como já havia exercido função semelhante em estágio anterior, sentia-se bem entediada na sua vida laboral. Pairavam muitas dúvidas quando o assunto era pensar em seus projetos futuros. Uma possibilidade atrativa seria tentar uma vaga como Designer em navios de

turismo. Durante a graduação, realizou diversos estágios dentro da UFSC, em empresas privadas e também teve uma rápida experiência como auxiliar de cozinha em um Café durante três meses. Ela diz que gostaria de poder aproveitar melhor seu tempo, pois: *“ultimamente eu tenho... eu tô me sentindo até meio mal, porque comecei a entrar nessa rotina de que o fim de semana chegue logo”*. Considerava-se uma estudante-trabalhadora.

Após finalizar essas descrições dos jovens participantes, sigo com a apresentação dos resultados, organizados em dois capítulos, correspondentes aos núcleos de significação construídos no processo de análise.

6 TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS E EDUCACIONAIS: ENTRE INCERTEZAS E EXPECTATIVAS NA VIDA DUPLA

Neste capítulo serão discutidos os achados do núcleo de significação. Os temas que envolveram esse núcleo são relacionados: às prioridades entre o estudo e o trabalho ou entre o trabalho e o estudo em suas vidas cotidianas, no momento da pesquisa; às escolhas e inserção profissional; aos sentidos do trabalho; às condições de trabalho; e aos projetos futuros. Didaticamente, os sujeitos da pesquisa foram subdivididos em dois grupos: os estudantes-trabalhadores e os trabalhadores-estudantes.

6.1 PRIORIDADES

6.1.1 Os estudantes-trabalhadores

Os estudantes-trabalhadores compõem um coletivo de setes dos dez jovens participantes na pesquisa. São eles/elas: Ana, Joana, José, M, Marcela, Manuela e T. Conforme já comentado, essa classificação foi feita por eles mesmos, quando questionados na entrevista com a seguinte pergunta: hoje como você se considera: um estudante-trabalhador ou um trabalhador-estudante?

[...] eu me considero estudante-trabalhador... Quando eu me formar eu perco os dois trabalhos. (José).

[...] uma estudante que trabalha, com certeza, eu sou muito mais focada nos meus estudos do que no meu trabalho. (Marcela).

Assim sendo, apesar da conciliação na vida universitária entre estudo e trabalho, naquele momento, esses estudantes haviam selecionado e priorizado a sua vida educacional. Para Heller (2008, p. 60), além de heterogênea a vida cotidiana é também hierárquica: “Sabemos que a vida cotidiana tem sempre uma hierarquia.”. Essa hierarquia é mutável, por isso sofre variações nas diversas estruturas socioeconômicas e culturais. Destarte, a opção principal, para os setes jovens supracitados, é direcionada a priorizar os estudos, como dizem respectivamente José e Marcela e M nas transcrições a seguir:

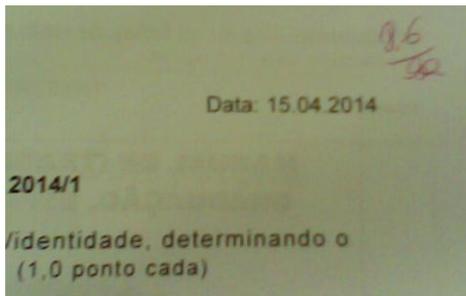
Eu tento dá um peso maior pro estudo assim, pro TCC, porque eu quero me formar logo, assim... meu TCC que é mais importante de todos, assim, sem ele eu não me formo. (José).

[...] se um dia o trabalho tiver atrapalhando os meus estudos, eu não penso duas vezes em abandonar e focar no que eu acho mais importante. (Marcela).

[...] hoje a prioridade é o estudo. (M.).

Na Figura 5, M. revelou sua prioridade e preocupação com os estudos de graduação, ou seja, mostra o resultado de uma avaliação realizada e a preocupação com suas notas e aproveitamento universitários.

Figura 5 - Aprendizado



Fonte: elaborado por M. (2014).

Com base nos discursos citados, para além de opções individuais, há alguns outros componentes que podem ser revisitados e questionados, como é o caso de: por que priorizam os estudos?

Novaes, Ribeiro e Souza (2007, p. 4) destacam que o jogo dialético no qual vivem os jovens de um mesmo tempo social e, independente, das condições e camadas sociais em que eles se situam, eles exprimem angústias e ansiedades, principalmente, para planejar seus futuros diante das mudanças do “mundo do trabalho”, pois eles têm “o medo de sobrar”, sendo assim, os certificados escolares e a conclusão da graduação, como expressou José, tornam-se indispensáveis. Para Sennett (2010), as gerações profissionais com carreiras lineares cedem cada vez mais espaço a trajetórias profissionais “à deriva”, fragmentárias, novas dimensões do tempo e do espaço no novo

capitalismo, em mercados mundializados e/ou globalizados que irão afetar a vida emocional das pessoas fora do ambiente de trabalho.

Pais (2003) também evidencia os tempos de inconstância entre o presente e o futuro, ressaltando que na etimologia da palavra carreira ficava identificado um caminho a ser seguido, circulado, o que deixou de ser na realidade atual e, diante das imprevisibilidades dos mercados de trabalho, as trajetórias laborais são fragmentadas. Segundo Costa (2011), existem enunciados, afora requisitos, que são exigidos dos trabalhadores na conquista de um posto de trabalho ou na manutenção dele, que dividem futuros e/ou trabalhadores entre qualificados e não qualificados, dentro das sociedades capitalistas. E fazer uma graduação é uma primeira etapa para iniciar a conquista desse “passaporte”:

[...] o mais importante pra mim é estudar, né?... porque se eu não estudar eu não vou adquirir nada, eu não vou ter habilidades intelectuais eu não vou seguir em frente. (M).

[...] então, eu sempre tive essa ideia, no mínimo um curso superior pra você conquistar alguma coisa, pra você ter uma independência. (Marcela).

[...] ficar só na graduação não tem como. (Manuela).

Essa expectativa de pertencer a uma universidade mostra-se como um projeto não só dos jovens, mas também do grupo familiar. Soares (2002) enfatiza que pais e grupo familiar (avós, tios, primos) influenciam e projetam, desde o nascimento, uma variedade de expectativas sobre cada novo membro. As famílias idealizam projetos, por vezes até contraditórios, sendo os planos profissionais uma inspiração sempre presente. Conforme comenta Romanelli (1995), famílias de diversas camadas sociais almejam que seus filhos possam acessar um curso superior, como meio de ampliar suas condições de inserção profissional no mercado de trabalho.

Predominantemente, no grupo pesquisado, os jovens de camada social média, conforme já pontuado anteriormente, abraçam fortemente essas expectativas, como também as suas famílias. Diz Romanelli (1995, p. 446) que, “nas representações de pais e de filhos, a escolarização superior é avaliada como recurso que qualifica a força de trabalho, habilitando-a a disputar empregos bem remunerados”, tanto

que seguir nos estudos após conclusão do nível médio aparece como uma condição “natural”:

[...] vou sair do ensino médio, é claro que vou pra universidade, não tem outra possibilidade, assim, é isso que acontece!... é como uma extensão, assim, da escola, um caminho natural, sai do colégio vai pra universidade... até porque eu tinha uma irmã mais velha que também tava entrando na faculdade, e pra mim era isso também. (Ana).

Figura 6 - UFSC - Ana



Fonte: elaborado por Ana (2014).

[...] sempre, desde o ensino fundamental, ensino médio e logo... logo passei no vestibular, no mesmo ano, não fiquei parado. Agora tô terminando o curso também, sempre continuo... É... minha mãe sempre botou na minha cabeça que eu tinha que fazer um curso superior. (José).

[...] quando se formar no terceiro, tu vai entrar na faculdade, e eu sempre quis assim... acho que hoje em dia, sem um curso superior é muito difícil pra tu conseguir um bom emprego legal. (Joana).

Dessa maneira, a família, como elemento de reprodução social e biológica, “reproduz” seus simbolismos nas relações geracionais e

reiteram os movimentos sociais entre as esferas de domínio público e privado, além de permearem seus projetos familiares ideários de que os filhos possam acessar uma universidade, valorizando que “apostem” na escolaridade (Romanelli, 1995; Ibase, 2010), mesmo quando os pais não tiveram essa oportunidade, como no caso da família de M:

[...] nunca tive um primo que fez universidade, não tinha irmãos, não tinha tios a minha família nunca ingressou na universidade... e daí a minha mãe sempre me apoiou, porque o sonho que não realizou ela via em mim, ela sempre me incentivou a estudar. (M).

Entretanto, na contraposição de eleger o estudo como prioridade em suas vidas naquele momento, esses entrevistados alegam que o dispêndio de tempo para essa atividade não recebe a adequada atenção, e essa “falta” de tempo não está relacionada somente com a carga horária de conciliações, conforme vemos nas falas transcritas a seguir:

É eu já acabei o curso, faz tempo já, só que eu tô aqui fazendo o TCC pra sempre, eu tô fazendo o TCC pra sempre! Daí eu leio sobre isso ou sobre finanças e fico enrolando meu TCC pra sempre. (T).

[...] tipo, conciliar com os estudos, não sei se dá pra dizer que me prejudicou, de certa forma, esse era sempre um tempo que eu podia estar estudando, mas eu não sei se eu estaria estudando... Não posso botar a culpa no estágio, porque eu tinha o final de semana livre, eu podia ter estudado. (Joana).

[...] o TCC eu não consegui concluir... não tem uma data específica, mas já ficou marcado pra fevereiro... quem sabe se seu me esforçasse um pouquinho, conseguiria (riso), mais eu já tava assim, meio de saco cheio. (José).

Harvey (2000, p. 198) enuncia que há “um tempo e um lugar para tudo”. Assim sendo, pode-se inferir que, diante da modernização instituída nos ritmos espaços-temporais do capitalismo efêmero e fragmentado, também haja uma pulverização de sentidos entre o que ser quer e o que se tem a fazer num conjunto de prescrições sociais. Desse

modo, discurso e prática são contraditórios, o estudo é destacado como uma prioridade, mas na ação diária o estudo acaba sendo preterido, compondo um cenário característico do movimento dialético enquanto condição humana. “Dentro dessas condições, num processo interminável de escolhas e consequentes totalizações, destotalizações, retotalizações, vamos nos repondo, transformando e cristalizando e, assim definindo nosso ser no mundo” (Maheirie, 1994, p. 141).

6.1.2 Os trabalhadores-estudantes

Os trabalhadores-estudantes compõem um coletivo de três jovens participantes na pesquisa. São eles/elas: Cléo, Gerson e L. M.. Proporcionalmente um número menor quando comparado com os estudantes-trabalhadores, o que me leva a deduzir que jornadas mais extensas são vivenciadas por esses jovens, enunciadas em suas narrativas e, conforme veremos mais a diante, isso acaba por restringir sua participação em mais uma atividade extra, como a pesquisa.

Conforme já mencionado, foram os próprios jovens que se autodenominaram trabalhadores-estudantes durante a entrevista. Cléo e L. M., em suas vidas cotidianas de trabalhadoras e estudantes universitárias, priorizam suas trajetórias laborais dentro da estrutura da vida cotidiana (Heller, 2008), conforme já especificado no capítulo referente ao cotidiano dos sujeitos da pesquisa e conforme expressam a seguir. Contudo, Gerson, apesar de compreender que é um trabalhador-estudante, elege o estudo como sua prioridade, marcando novamente as contradições humanas.

Sinceramente, uma trabalhadora que estuda... sessenta pro trabalho e quarenta pro estudo. (L. M.).

[...] estudo, ele entra de vez em quando no horário de trabalho. (Cléo).

[...] eu sempre pensei que eu queria só estudar... que eu faça a minha graduação inteira já trabalhando... eu não sei como é poder só estar numa universidade e aproveitar o que ela oferece. (Gerson).

No caso específico dos três jovens trabalhadores-estudantes participantes da pesquisa, o trabalho chegou antes da vida universitária. Salienta Foracchi (1977, p. 46) que “o jovem que se desdobra entre essas duas atividades, igualmente solicitadoras e absorventes, apresenta, portanto algumas características peculiares”. No entanto, para Cléo, apesar de o trabalho ser mais extenso em quantidade, a vida universitária é a atividade mais exaustiva:

[...] eu trabalho muito mais com eventos, se for botar na ponta do... é muito mais o trabalho do que a própria faculdade, apesar da faculdade ser o mais cansativo eu acho, né? No trabalho ainda dá pra descontrair. (Cléo).

Gerson e Cléo iniciaram suas atividades laborais ao término do ensino médio, marcando como faixa etária a chamada maioridade. L. M. narra que iniciou antes: “*eu comecei a trabalhar com quinze anos*”, e questionando a si mesma, ela responde: “*digamos por que tu trabalha? Porque eu tenho uma necessidade, porque eu pago o meu ônibus, eu pago a minha comida, hoje eu banco as minhas necessidades.*”

No movimento entre independência e dependência, esses sujeitos vivem experiências da chamada transição para a vida adulta. Até meados dos anos 1970, essa transição era bem demarcada. A partir dos anos 80 esse cenário começa a se transformar, a infância encurta e a juventude amplia e a chamada transição para a vida adulta sofre alterações (Madeira, 2006). Dessa forma, os limites entre as juventudes e a adultez é um tema bastante peculiar, quando se fala em juventudes e quando nos aproximamos do conhecimento da vida cotidiana de jovens isso se faz presente, tomando que é no dia a dia, que as histórias singulares e sociais são tecidas. E, conforme salienta e questiona Camarano (2006), são transições para a vida adulta ou vida adulta em transição?

Para a autora, os chamados processos de transição etária, entre o nascimento e a morte, eram assim sequenciados: na infância, o início da vida escolar e continuidade na juventude até a formação, após seguir para o mercado de trabalho e conseguir entrar, ter seu próprio domicílio, casar-se, ter filhos, aposentar-se e morrer. Contudo, atualmente esses processos estão todos em transição, ou seja, necessitam ser pluralizados. E num contexto plural, é esse movimento que se observa para Cléo e Gerson, que ainda mantêm vínculos familiares mais “fortes” de

dependência, sendo algo diferenciado para L. M. que, praticamente, assume todas as suas despesas pessoais.

A fala de L. M., transcrita a seguir, também revela outra realidade frequente aos jovens trabalhadores-estudantes:

[...] aí eu comecei com estágio de ensino médio, né? Trabalhava seis horas, ganhava duzentos reais... recém que eu fiz dezoito anos eu comecei a trabalhar na noite em boates, né? Primeiro no bar com atendimento ao cliente. (L. M.).

O trabalho altera a composição das rotinas e da vida cotidiana, a combinação estudo-trabalho, no início, primeiro emprego, e/ou posteriormente, podem gerar dificuldades para as juventudes em decorrência dos empregos ou outras atividades laborais de pouca qualificação e baixas remunerações, sendo essa exatamente a situação na vida de L. M., que após o estágio começa sua vida trajetória profissional em uma atividade informal (Juventudes no Brasil, 2015; Pochmann, 2007; Pais, 2003).

6.1.3 Estudantes-trabalhadores: entre escolhas e inserções profissionais

Conforme dito por Cecília Meirelles em um dos seus poemas, intitulado *Ou isto ou aquilo?*, as escolhas fazem parte do nosso dia a dia e, dentre muitas, a escolha profissional é uma das que mais mobilizam jovens e adultos. Soares (2002) comenta que a escolha profissional sofre influências temporais, da infância, do estilo de vida e das expectativas quanto ao futuro, assim, é carregada de afetos, esperanças, medos incertezas de quem escolhe e do seu contexto familiar.

Hernández (2001), marcando as transformações econômicas mundiais entre os séculos XX e XXI, ressalta que os fenômenos da globalização criaram novas demandas e exigências, tanto para os futuros como para os profissionais já em atuação laboral. Tais alterações indicam novos cenários de orientação profissional, como ocorre para os jovens, que se encontram “dispersos” num rol cada dia mais amplo de opções.

Observei, nas narrativas dos sujeitos, uma prevalência no que se refere às escolhas profissionais, e que elas aconteceram sem auxílio de orientação profissional (OP). Segundo Bernal (2010), a OP pode

contribuir para conscientizar os jovens entre suas idealizações profissionais e como são as reais condições de trabalho no atual mercado neoliberal. Tais fatos ainda aqui observados divergem dos apontamentos de Ribeiro (2003), que indica que na realidade brasileira as camadas frequentemente excluídas desse tipo de serviço são as de mais baixa renda e/ou alunos das escolas públicas. No caso em questão, as escolhas foram realizadas, segundo os participantes, basicamente, seguindo influências familiares, elegendo uma ou várias opções profissionais, revelando pouco autoconhecimento, discernimento e criticidade pessoal. Vejamos:

[...] quando chegou na terceira fase, que a gente meio deixa de ser calouro, eu vi que na verdade eu não tinha consciência nenhuma pra ter tomado aquela decisão. (Joana).

[...] meu irmão, que é três anos mais velho, ele fez engenharia também Engenharia Mecânica... desde pequeno, é aquele negócio... talvez física, gostar de matemática, números, nunca tinha muita certeza sobre qual engenharia, sabia que seria ou Engenharia ou Economia, Administração. (José).

[...] eu nunca fiz orientação, nunca fiz nada... eu prestei quatro vestibulares naquele ano: pra Geografia, pra Engenharia Civil, pra Tecnólogo em Construção Civil e pra Técnico em Edificações. (Marcela).

[...] então eu tava bem perdida... no vestibular eu fiz vestibular em quatro estados diferentes e quatro cursos diferentes... na verdade, foram três cursos: eu prestei Design em Minas, na estadual de Minas e aqui, eu prestei Cinema na federal fluminense e eu prestei Letras na Unesp. (T).

[...] todo mundo da minha família já fez faculdade, então, então era uma coisa natural sabe, do ciclo da vida assim... Nunca pensei: nossa, não quero fazer faculdade! Bem pelo contrário, queria fazer faculdade! (Manuela).

Joana, José, Marcela e T. foram descobrindo e consolidando suas escolhas profissionais individualmente, tal como nos estudos realizados por D'Avila (2014) com jovens egressos do curso superior na

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, que também revelaram incertezas e reflexões pouco aprofundadas nas escolhas e informações profissionais mediante a falta de identificação com o curso escolhido.

Além da “instabilidade” que cerca a escolha profissional, outro aspecto revelado pelas participantes foi a dificuldade de adaptação na sua chegada na universidade. A fala de Ana e Manuela revelam essas situações:

Então, eu acho que tu tem um crescimento quase que imediato, assim, só desse primeiro contato... que não é daquela escola que, sei lá, você estuda, sei lá, há quantos milhões de... não tem um professor que te cobra pra fazer as coisas, é você por você mesmo... tem aquelas primeiras aulas que dá vontade de levantar a mão e pedir pra ir no banheiro (risos)... imediatamente você já tem aquele choque. (Ana).

[...] eram pessoas todas conhecidas, todo mundo era igual, todo mundo vestidinho igual, e aqui é bem diferente, assim... desde o começo eu me sentia deslocada. (Manuela).

Os comentários supracitados das jovens corroboram com a opinião de Bardagi e Hutz (2012), ao estudar possíveis motivos relacionados à evasão nos cursos de graduação, apontando a importância de uma preparação na transição escola-universidade, quanto às novas rotinas, relações pessoais entre colegas e professores, autonomia e independência. Venceslao-Pueyo, Llanes-Ordóñez, Figuera e Corti (2015) também ressaltam que a ausência ou a pouca adaptação acabam por serem algumas das causas que levam à evasão, pois os jovens não são preparados para os novos contextos organizacionais, educativos e sociais dentro de uma universidade. No caso específico de Ana e Manuela, nota-se quanto esse trabalho poderia e/ou poderá, para futuros alunos, ser relevante, se devidamente considerado.

Observam Souza, Ostrovski e Raitz (2015) que as temáticas da escolha profissional e inserção profissional são relacionados a impactos políticos e histórico-sociais e são ambas etapas de transição, a primeira para entrada no curso superior e a segunda no término da graduação. Desse modo, esses momentos transitórios da vida cotidiana foram habitualmente comentados pelos participantes, seja quando acessaram a graduação ou quando se aproximam da ocasião de saída ou da chamada transição universidade-mercado de trabalho.

A transição de saída mostra-se mais unânime como motivo de preocupações entre os pesquisados, sendo tomada como um grande “fantasma”, pois as inseguranças em relação às chances de inserção profissional revelam-se diante dessas incertezas e, assim, num sistema capitalista indicativo de que não há mais longo prazo e que deixa tudo e a todos a deriva, torna-se difícil planejar seus projetos (Sennett, 2010). Ressalto ser este um tema recorrente para as juventudes, contudo ele não será aqui aprofundado por não compor os objetivos “diretos” desse estudo.

Pais (2001) também tece comentários nessa direção, particularizando as juventudes contemporâneas e sinalizando que esses jovens vivem tempos de inconstâncias entre o presente e os projetos futuros, uma vez que o capitalismo flexível obstruiu o caminho linear das carreiras e, diante de muita imprevisibilidade, temos trajetórias fragmentadas, conforme relatado nas falas transcritas a seguir:

Vai ser difícil... é bem difícil... eu tenho clareza do que eu gostaria de fazer, mas eu não tenho clareza de como chegar lá, sabe? (Joana).

[...] acho que é muito difícil tu se inserir no mercado se não tem curso de graduação. Hoje as possibilidades de trabalho sem curso de graduação são muito pequenas. (Manuela).

Eu acho que vai ser bem difícil... eu acho que a transição de um laboratório, por exemplo, de dentro da universidade pra uma empresa privada, vai ser bem chocante. (Marcela).

Assim sendo, os projetos idealizados de inserção profissional dos estudantes-trabalhadores pesquisados, para o término da graduação, tinham em comum os sentimentos de incertezas. O grupo formado basicamente por estagiários tinha como exceção T., a única estudante-trabalhadora com um emprego, atuando como terceirizada no setor gráfico, conforme explicitado no Quadro 2.

Quadro 2 - Os jovens e sua atuação profissional

Jovem	Atuação profissional	Local
Ana	Estagiária	UFSC – HU
Joana	Estagiária de Relações Internacionais	IFSC
José	Estagiário de Engenharia Mecânica	CASAN
M	Estagiária Administrativa	UFSC – CED
Manuela	Estagiária	UFSC – HU
Marcela	Estagiária	UFSC
T.	Designer	Emprego - Contrato terceirizado

Fonte: elaborado pela autora (2016).

De acordo com Oliveira, Melo-Silva e Taveira (2015), a transição universidade-trabalho deve ser compreendida como momento complexo e multideterminado, no qual atuam mutuamente aspectos individuais e sociais dialeticamente. As narrativas e imagens a seguir denotam que essa é uma temática relevante e parte integrante da vida cotidiana de um jovem universitário estudante-trabalhador, como quando Ana e Joana trazem fotos desse cotidiano, mostrando a sala de aula da disciplina de Orientação de Carreira, que discute esse tema, entre outros relativos à transição universidade-trabalho auxilia. Logo após, segue a transcrição da fala de José, também sobre suas expectativas.

Figura 7 - Aula - Joana



Fonte: elaborado por Joana (2014).

Figura 8 - Aula - Ana



Fonte: elaborado por Ana (2014).

[...] pra saber como portar melhor numa hora de uma entrevista, na hora de buscar um emprego mesmo, né?... ter um currículo... saber clicar toda essa minha carreira como aluno, como monitor e como estagiário... então, uma maneira que explique legal, seja interessante, que seja atraente. (José).

Como “o diploma de graduação não é o marco zero da vida profissional dos jovens” (Silva, 2010, p. 257), seja na condição de estagiários e/ou já profissionais, a seguir transcrevo as falas que apresentam os diversos motivos que levaram esses jovens, estudantes-

trabalhadores, à antecipação das suas trajetórias profissionais ainda durante a graduação:

[...] tu pode estudar, estudar, estudar o quanto tu quiser, mas eu acho que enquanto tu não pegar na prática o que é isso, então não concretiza aquilo ali... porque o estágio, apesar de considerar uma atividade de trabalho, é uma atividade de trabalho e aprendizagem, faz parte da academia. (Ana).

[...] então, é uma porta, né?... uma porta pro mercado de trabalho qualificado... Então o estágio é uma mistura de desenvolvimento das minhas habilidades... pra tá, tipo contribuindo com meus pais, com a minha grana e também por meu currículo. (Joana).

Tenho dois ambientes de trabalho, que seria a monitoria e o estágio... No começo eu via apenas como uma burocracia da universidade pra me formar, assim (estágio)... depois acabei adorando, no entanto, que é a área que eu pretendo seguir, assim, nessa área de projetos... aí eu vi que o retorno financeiro era bom. (José).

[...] o que eu tô fazendo hoje talvez não seja o que quero pra resto da minha vida profissional... eu não quero ficar dentro de uma salinha restrita a atender público... Eu penso em adquirir experiência, eu não quero ficar limitada a uma atividade sem progresso. (M).

As narrativas de Ana, Joana, José e M. coadunam com a proposição de Silva (2010) que, ao pesquisar as redes de relação e acesso entre jovens egressos do ensino superior, identificou que tais motivos, de ida ao mercado de trabalho, enquanto estudantes, podem estar relacionados com propostas de enfrentamento, um modo de se precaver em possíveis “deficiências” relativas às experiências profissionais e a sentir-se melhor preparado para esse enfrentamento. Tornar-se qualificado, “atraente”, como disse José, é a meta para disputar uma vaga no mercado de trabalho, envolvendo melhorias na carreira (Hillesheim & Raitz, 2015).

Então, já que pensar na inserção profissional promove incertezas, muitos planos também são presentes neste momento.

Conjuntos estratégicos de inserção são dispostos pelos jovens, conforme segue.

[...] como carreira profissional, é trabalhar na área de saúde, e provavelmente saúde pública, assim... então a minha ideia inicial é fazer residência em saúde multiprofissional, em saúde da família... essa é a opção um, a segunda seria um mestrado na área da Psicologia ou na área da Antropologia, e a terceira opção seria direto fazer um concurso. (Ana).

[...] eu gosto de todas as áreas do meu curso, eu gosto da área privada, da área dos concursos, da área acadêmica e daí eu não sei o que eu vou fazer quando eu me formar. (Joana).

Nos diálogos supracitados, os sinais evidenciam o chamado “plano B”. De acordo com Silva (2015, p. 155), o plano B seriam “escapes”, “no sentido de construir/reconstruir seus planos de tal maneira que um Plano B evidencia-se a todo o momento, sinalizando que a possibilidade de projeção a médio e longo prazo está no horizonte, ainda que atravessada pelas urgências do presente”.

Ana e Joana elegem um rol de alternativas, denotando várias possibilidades, e sugerem, nessas narrativas, que não se importam com qual caminho irão seguir profissionalmente, mas, que tentarão estar empregadas. Essas buscas para diversas saídas emergenciais imediatas cerceiam projeções do futuro, individualizando as responsabilidades diante de um mercado de trabalho saturado.

Nesta pesquisa, tal como na de Silva (2015), o perceptível é que, independente, da condição de falarmos em juventudes com diferentes camadas socioculturais, as narrativas juvenis são permeadas de expectativas, inseguranças e sempre retomam e depositam muitas crenças no sistema educacional, em que novas capacitações irão permitir o acesso ao mercado de trabalho, como mencionado nos discursos ideológicos da qualificação *versus* empregabilidade, abrindo caminhos para o sucesso.

Em consonância com a opinião de Oliveira, Melo-Silva e Taveira (2015), concretizar uma trajetória profissional bem sucedida é um processo tangenciado por elementos subjetivos e objetivos constitutivos num par dialético, num processo contínuo e dinâmico. Os achados da pesquisa ainda mostram que, na busca pela inserção profissional, certas urgências são detectadas.

[...] eu aceitaria um emprego que... talvez não fosse a minha área, pra esquentar o currículo, pra entrar no mercado... eu não quero ficar parado, esperando aparecer oportunidades, eu pego a primeira oportunidade e depois, quando abrir (outra possibilidade), eu troco o que eu tenho. (José).

Diante dessa contingência, qual será o motivo da emergência de José? Será que “ter qualquer emprego é melhor do que não ter algum?” (Druck, 2011, p. 43). Se está possibilidade for considerada, poderemos inferir que estamos longe de uma formação de sujeitos autônomos e protagonistas de suas próprias histórias de autonomia. Além disso, considero que as intenções de José em relação à sua trajetória profissional, sobre “esquentar” o currículo, remetem a questionar e, quem sabe, problematizar o próprio conceito de carreira que, diante as mudanças no “mundo do trabalho”, não deveria ser também pluralizado?

6.1.4 Estudantes-trabalhadores: projetos, os sentidos e as condições de trabalho

Maheirie (1994) entende que o projeto mostra um futuro ainda não concretizado, revelando uma ausência do momento atual, possibilidades e impossibilidades que caracterizam as subjetividades e objetividades de cada sujeito. Os projetos dos estudantes-trabalhadores foram, predominantemente, relacionados ao término da graduação e o início da vida profissional, conforme se pode observar nas falas transcritas a seguir:

Sempre tive a ideia do mestrado, mas sempre bate uma dúvida. (Marcela).

[...] vou fazer intercâmbio, em janeiro eu vou pra França. (Joana).

[...] eu tenho pensado sobre isso e eu não sei o que fazer, eu descobri que existe um cargo de Designer pra trabalhar em navio. (T).

Tal como na pesquisa de Graf e Diogo (2009), os projetos fixam-se numa tríade formação/emprego/trabalho. Idealizar uma trajetória profissional, seja para inserção ou manutenção de uma atividade laboral, especialmente para as juventudes, tem sido um grande desafio. Apesar desse panorama não ser a realidade dos jovens participantes no estudo, pois a condição laboral predominante nos estudantes-trabalhadores pesquisados eram vínculos de estágio, já havia relativa expressão de sentimentos pessimistas em relação à inserção profissional. Vejamos:

[...] não gosto muito de coisas incertas... apesar de ter essa ansiedade, tem que dar conta pra agora. (Ana).

Eu acho que vai ser bem difícil (inserção profissional). (Marcela).

Segundo Heller (1994), somos confrontados com uma diversidade de sentimentos, e esse sentir significa uma implicação em “algo”. Esse “algo” pode ser qualquer coisa, por exemplo, outra pessoa, uma situação, si mesmo. Contudo, quando esse “algo” não é um objeto concreto, sentimos ansiedade, ou seja, o sujeito está implicado negativamente, já que as implicações podem ser positivas, negativas, ativas, reativas, diretas ou indiretas em suas objetivações. Além disso, as implicações podem variar em grau de intensidade. O que se pode induzir é que conquistar um trabalho, após a graduação, é a principal implicação desses jovens estudantes-trabalhadores.

Esses sentimentos de ansiedade e certa apreensão sobre as dificuldades para adentrar no mercado de trabalho acabam sendo uma realidade no cenário brasileiro. Entre os anos de 2003 e 2023, a população juvenil brasileira será composta por mais de cinquenta milhões. E ser a maior juventude de todos os tempos encerra vantagens e desvantagens. Como uma vantagem, pode-se destacar que esse maior contingente enseja no desenvolvimento da oferta de benefícios específicos. Entretanto, julga-se que a maior desvantagem é evidenciada no que tange à entrada e à permanência no mercado de trabalho, pois em uma economia com ofertas limitadas e a concorrência acirrada, isso torna esse processo uma verdadeira loteria (Juventude Levada em Conta - Demografia, 2013).

As projeções de inserção profissional no cenário atual, idealizando o futuro laboral, remetem a um caminho “solitário”, condições de uma pseudo-sensação de autonomia. O capital impondo perfis cada vez mais exigentes transfere responsabilidades aos trabalhadores para aquisição e manutenção dos seus vínculos laborais. E assim, manter-se na condição de estudante é uma alternativa (Dornelles, Panozzo, & Reis, 2016; Coutinho & Silva, 2011; Guimarães, 2005). Vejamos algumas narrativas:

[...] como eu quero mestrado, eu não quero ficar seis meses parado, eu acho que vou adiar minha formatura em seis meses pra poder entrar direto no mestrado... dar continuidade direto pro mestrado, exatamente o que eu quero. (Marcela).

[...] eu tô pensando em tentar a residência no HU... a oportunidade de fazer aquele mestrado profissional, né? No primeiro ano tu pode fazer uma prova e continuar mais um ano, então sairia com uma pós-graduação e um mestrado profissional. (Manuela).

Mattos e Bianchetti (2011) comentam que tal opção entre jovens próximos à finalização da graduação ou para recém-formados, pode ser uma alternativa decorrente do estreitamento de oportunidades profissionais. Assim, questionam se o alongamento seria a solução para minimizar as taxas do desemprego juvenil e dar garantias de ascensão socioprofissional, e complementam seu pensamento dizendo que:

É necessário destacar que a educação é apenas a resposta de uma necessidade social, construída historicamente. Portanto, não é boa ou má, suficiente ou insuficiente. Sob as determinantes do modelo de acumulação vigente, talvez possamos afirmar que não temos a educação que gostaríamos, ou melhor, que mereceríamos. Temos, sim, aquela que determinadas condições históricas forjam. (Mattos & Bianchetti, 2011, p. 1170).

O prolongamento escolar, como preconiza Silva (2010), define camadas sociais. Ou seja, jovens pertencentes a camadas sociais com

melhor poder aquisitivo podem optar por prosseguirem nos estudos em detrimento da inserção imediata, caso que caracteriza alguns dos jovens supracitados. Contudo, a projeção do prolongamento escolar mostra-se ainda sugestiva como uma tática de enfrentamento ao competitivo mercado de trabalho, mesmo quando a condição social era mais restritiva, como no caso de M., que necessitava estagiar/trabalhar para contribuir com suas despesas pessoais e assim compor o orçamento familiar, vendo o prolongamento como uma possibilidade de ascensão:

[...] eu penso em fazer mestrado e doutorado, até pra me ajudar enquanto ser humano, pra eu poder ter mais condições de ocupar os cargos públicos, né?, e de ser reconhecida como uma boa profissional. (M.).

Condição que era distinta para Manuela que, por pertencer a uma camada social mais favorecida, pensava e dispunha de condições para pensar e efetivar o prolongamento:

[...] o que eu penso já, que o ano que vem eu já vou começar a estudar pra isso, é a residência. É... eu tenho a residência na cabeça por enquanto, assim... e aí eu tenho mais três anos para pensar. (Manuela).

Destarte, o que se mostra imprescindível para o grupo pesquisado, como em outros estudos, tendo como público alvo as juventudes, é a legitimação de que projetar/buscar uma inserção profissional faz parte de um discurso recorrente, sendo que na investigação das Juventudes Sul-Americanas (Ibase, 2010)²⁴ o trabalho apresenta-se de forma incisiva, como é central na vida dos diversos jovens sul-americanos, sendo eleito como fator de maior importância a ocorrência de maiores oportunidades de trabalho, conforme já apresentado.

Na pesquisa *Agenda Juventude Brasil* (SNJ, 2013)²⁵, dentre os temas que mais geram preocupação aos jovens participantes, são

²⁴ Foram países participantes: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai.

²⁵ Participaram 3.3000 jovens do território brasileiro, nas faixas etárias entre 15 e 29 anos, abrangendo áreas urbanas e rurais.

elencados, em primeiro lugar, as questões de segurança/violência e, em segundo, as condições de emprego/profissão; e, em meio aos assuntos que mais gostariam de conversar com seus pais e/ou responsáveis, os temas recorrentes foram também relativos à educação e futuro profissional.

“A estratégia para arranjar trabalho é como um lance num jogo de cartas”. “Os resultados do jogo dependem das performances do jogador, da sua habilidade e, principalmente, da sua astúcia” (Pais, 2001, p. 26). Assim sendo, esses jovens foram/vão “construindo” suas astúcias/táticas, microações, por meio de práticas ou modos de fazer/agir procedentes de uma criatividade cotidiana, tentando driblar a ordem econômica dominante, no caso específico em busca de um trabalho (Certeau, 1998).

Em pesquisa anteriormente realizada, sobre sentidos do trabalho para jovens-aprendizes na experiência do primeiro emprego, iniciar uma vida laboral era sentido como fonte de autorealização, uma forma de ser feliz, independente, de este ser exercido sob um viés de significações fortemente pautadas no sistema do capital (Borges, 2010). E, dentre possibilidades, Guimarães (2005) indica que o trabalho passar a existir como categoria-chave dentre as juventudes, imprimindo diversos sentidos: valor, necessidade, direito, independência e autorrealização.

Assim sendo, a conciliação estudo-trabalho e os sentidos do trabalho, respondendo a um dos específicos deste estudo, de identificar os sentidos do trabalho as primeiras experiências profissionais, via estágio e/ou emprego, no caso dos jovens estudantes-trabalhadores, também seguiram de modo similar ao exposto anteriormente:

[...] foi uma opção minha a partir da segunda fase, né? (estágio)... tu pode estudar, estudar, estudar o quanto tu quiser, mas eu acho que enquanto tu não pegar na prática o que é isso, então... não concretiza aquilo ali. (Ana).

[...] eu me sinto mais útil, me sinto contribuindo, importante, assim, acho que é importante, assim, eu ter essa experiência (estágio)... também estar ganhando pouco salário, mas já ajuda os meus pais. (Joana).

[...] trabalho pra mim significa renda (riso), isso não tem como esconder... mas pela experiência (estágio), eu tô gostando muito

de trabalhar, tô vendo que dá uma recompensa pra gente, assim, não só financeira. (José).

[...] você aprende muito, não só coisas técnicas, conviver com as pessoas, a questão de organização e responsabilidade, acho que isso foi uma das coisas mais importantes que eu aprendi...conviver com pessoas, trabalhar com pessoas, conversar com pessoas, eu tinha medo de gente quase (risos). (Marcela).

[...] sair da sala de aula e ir pro trabalho... dá muito prazer, é muito bom... A palavra que eu defino pra esse estágio é 'crescimento'... eu tô muito voltada pro estágio no HU e pra empresa júnior, assim, são as duas coisas que me dão, apesar de, né?, ser desgastante e cansativo, são as duas coisas que me dão muito prazer em fazer. (Manuela).

Para Ana e Joana, antecipar a vida laboral durante a graduação teve como objetivo adquirir experiência; para José, o primeiro sentido é instrumental e, posteriormente, surgem outras significações. Para Marcela, pensar em trabalho é obter aprendizado, mais do que um processo técnico, tem sentido interpessoal. Para Manuela, é crescimento e prazer. Sentidos que parecem vincular positivamente educação e trabalho, categorias que julgo serem indissociáveis, principalmente quando tomadas para além de uma visão imediatista de “sucesso” e na qual possam imputar autonomias de vida, posições críticas afora os discursos habitualmente revisitados pelo sistema capitalista (Antunes, 2010).

Refletir sobre sentidos e significados do trabalho leva a um pensar dialético. “A análise dos sentidos produzidos pelos sujeitos deve sempre considerar suas relações com os significados produzidos coletivamente e vice-versa” (Coutinho, 2009, p. 193). De acordo com D’Avila (2014), os processos de significação do trabalho são mediados pelos processos de vivências familiares, escolares e acadêmicos, e norteiam a construção das trajetórias laborais.

Mas, como processo dialético, a palavra “trabalho” ainda comporta uma polissemia, pois o termo é múltiplo e atravessado por distintas de significações para os trabalhadores (Sato, 2009). Desse modo, apesar de já ter várias experiências laborais como estagiária e, na época da entrevista, um emprego na sua área de formação, o trabalho

para T. encerrava indefinições, insegurança, e até, quem sabe, certo sofrimento.

[...] aí eu sai de lá, tanto porque eu não tava satisfeita com o tipo de trabalho, quanto porque eu tava querendo ir viajar. (T.).

[...] mas eu não tenho nem ideia do quê fazer... porque eu tô há muito tempo trabalhando com a mesma coisa... geralmente Designer é formado para fazer o trabalho de criação mesmo, e faz muito tempo que eu não trabalho com criação, então pra mim é uma coisa muito, eu me sinto muito insegura, então é mais difícil ainda. (T.).

Assim, finalizo as considerações dos estudantes-trabalhadores em relação às temáticas projetos, sentidos e condições de trabalho e sigo com as exposições da inserção profissional para os trabalhadores-estudantes.

6.1.5 Os trabalhadores-estudantes, escolhas, inserção profissional

Enuncia Soares (2002) que, quando falamos em escolha profissional, várias são as considerações/determinantes que interferem nesse resultado, tais como os fatores: políticos, econômicos, sociais, educacionais, familiares e psicológicos. E nas narrativas dos jovens, apresentadas a seguir, podemos perceber o quanto esses fatores são combinados:

Eu não sabia o que eu queria da faculdade e comecei a trabalhar, fiz cursinho um ano, dois anos... e a pressão de casa que é a pior (se refere a mãe)... eu me inscrevi pro vestibular pra Fono, eu escolhi Fono pelo baixo índice de procura e por ser na área da saúde, que eu gosto muito. (Cléo).

[...] eu tentei prestar vestibular algumas vezes, umas cinco... aí teve um ano que eu me cansei... vou fazer pra qualquer coisa... aí eu tentei pra Biblioteconomia... só por que era o curso mais baixo, nem sabia o que fazia direito... cursei um ano e prestei de

novo de novo o vestibular...aí saiu Ciências Biológicas noturno. Nunca me passou na cabeça, não quero fazer, porque é assim, minhas duas irmãs fizeram, e talvez se eu não fizesse, eu iria me senti mal por não fazer... me sinto na obrigação de entrar numa universidade. (L. M.).

Então o meu tio é engenheiro e... dentre os familiares acho que é o que mais ganha, assim financeiramente...então eu pensei em seguir a mesma linha, até porque eu já teria um lugar pra trabalhar, né?... daí não passei no vestibular e no outro ano eu resolvi mudar pra Psicologia. (Gerson).

A influência familiar também se mostra presente para os três jovens trabalhadores-estudantes, e fazer um curso superior faz parte do imaginário familiar, seguindo uma ideologia social, na qual, pela via da educação superior, eles poderão atingir uma melhor ascensão profissional, situação que os leva ainda jovens à necessidade de efetivarem uma escolha, qualquer que seja ela (Soares, 2002; Romanelli, 1995; Ibase, 2010). Essa escolha possível segue, no caso do Gerson, relações econômicas, uma vez que optar pelo curso de Engenharia engendrava uma condição financeira, como também seguir uma influência familiar, pois como o tio de Gerson era empresário do ramo da Engenharia, sua escolha se deve à possibilidade de ele já ter um trabalho “garantido”. “As identificações com o grupo familiar e o valor que as profissões assumem nesse grupo influenciam o jovem” (Soares, 2002, p. 75).

Pode-se ainda inferir que, na estrutura da vida cotidiana desses sujeitos, essas escolhas foram efetivadas tomando por conta o princípio do economicismo. De acordo com Heller (2008), o sujeito toma por princípio a “lei do menor esforço”, uma forma rápida de acesso, seja para minimizar tempo, esforço físico ou intelectual. Assim sendo, para Cléo e L. M., o fato de já fazerem um curso de graduação era uma “necessidade” ou uma retribuição familiar, e a opção por cursos menos procurados e mais “fáceis” foi a decisão tomada. Já para Gerson, o economicismo também se fazia presente quando idealiza fazer uma graduação em Engenharia e assim garantir sua futura empregabilidade.

No que tange à inserção profissional, foram diversas as trajetórias percorridas pelos participantes, contudo, optei por centrar meus comentários nas atividades exercidas na época desse estudo e/ou as anteriores mais próximas. Cléo exercia duas atividades laborais: emprego com auxiliar administrativo na secretaria de uma empresa

prestadora de serviços advocatícios de segunda a sexta, em horário comercial. Nos finais de semana atuava na empresa de eventos da sua mãe, habitualmente, na organização de festas para casamentos. O emprego foi conseguido por intermédio de um amigo da família:

[...] aí, logo em seguida nós temos um amigo que é Advogado, aí depois de duas semanas que eu passei pro vestibular ele ligou pra casa, perguntando se eu queria trabalhar, aí a mãe respondeu: - Ela tá indo. (Cléo).

Gerson trabalhava no serviço público estadual, no horário noturno, em escalas de doze ou vinte quatro horas de trabalho e seus respectivos descansos. Ele buscou, anteriormente ao trabalho público, alternativas em empresas privadas e, não obtendo sucesso, diz ter resolvido “partir” para os concursos públicos, conforme comenta a seguir. A Figura 9 apresenta a foto da entrada do seu local de trabalho, destacando-a como significativa por ilustrar sua inserção laboral.

Figura 9 - Inserção profissional - Gerson



Fonte: elaborado por Gerson.

Daí procurei um amigo meu que trabalhava numa empresa... e também não me aceitaram porque não tinha experiência profissional, não tinha uma qualificação... comecei a estudar e fui caindo nos concursos. (Gerson).

[...] foi minha primeira experiência, minha entrada no mercado de trabalho. (Gerson).

L. M. exercia uma função de supervisão como *freelancer* em casas noturnas de eventos/shows artísticos, coordenando o grupo de recepcionistas. Anteriormente também já havia passado por outras experiências profissionais diversas como estagiária, quando cursava o ensino médio, depois teve um emprego por dois anos, em uma empresa de arquivos. Aos dezoito anos começou a trabalhar nas casas noturnas, ficando um período conciliando o emprego e as atividades *freelancer*. Na narrativa transcrita a seguir, ela esclarece como foi foram suas inserções:

[...] os estágios, alguns eu fui atrás... e no meu trabalho de freelancer eu cheguei, porque as minhas duas irmãs trabalharam lá, foi por isso, assim... foi passado de uma pra outra. (L. M.).

No caso dos três jovens, as formas de inserção laboral coadunam com algumas também encontradas por Silva (2010), quando investigou a trajetória de inserção profissional de jovens egressos do ensino superior, constatando que os modos mais usuais eram: intermédios de amigos, concursos públicos e intermédios da família. Desse modo, tornam-se manifestos outros modos de inserção profissional para além somente da vinculação educacional e dos discursos da empregabilidade, as chamadas “redes”, que seriam alternativas diante do mercado altamente competitivo.

Além disso, como pode ser constatado no estudo de Siqueira (2011), que tem relação de temática com este, os três jovens trabalhadores-estudantes viviam, durante a graduação, a contradição de compor horas de trabalho, que lhes permitia ganhar seus salários, autonomia financeira e experiências práticas, contudo tinham que conviver com as “perdas” de horas para dedicação aos estudos.

Diante do atual regime de acumulação capitalista e das dificuldades de inserção profissional juvenil, em um mercado cada vez mais competitivo, os jovens, diante das adversidades, buscam alternativas possíveis de inovações, considerando um cotidiano que traz dilemas incertos perante seus futuros (Pais, 2007).

6.1.6 Trabalhadores-estudantes: projetos, sentidos e as condições de trabalho

Quando os jovens, sujeitos desta pesquisa, iniciam o curso superior, novos projetos são formados. O conceito de projeto foi aqui compreendido como idealizações projetadas ao futuro, em dada temporalidade, campo de possibilidades e de histórias singulares, nas quais os sujeitos, em suas múltiplas relações interpessoais, constroem suas próprias histórias, dialéticas e em constante movimento (Soares, 1996; Velho, 2003; Maheirie & Preto, 2007).

Desse modo os entrevistados enunciaram alguns projetos, como no caso de Cléo, em narrativas dialéticas.

[...] eu acredito que eu vá exercer sim, mas não é um sonho, tô imaginando um consultório, eu nunca pensei nisso... mas eu não consigo que ver... eu consigo me ver fazendo evento, trabalhando em casamento em qualquer lugar, mas trabalhando com a Fono ainda não me achei, vou acabar indo pra evento mesmo... Tanto sacrifício pra não exercer, né ? (Cléo).

Cléo projeta-se profissionalmente, ficando contraditoriamente entre a Fonoaudiologia e o trabalho familiar com eventos. Conforme enunciado por Maheirie (2002):

Fazendo-se na pluralidade do contexto, o sujeito, como singularidade humana, está tecido no mundo e caracterizado por uma situação específica. Nela ele se movimenta, se constrói e produz a história, à luz de um projeto. Impulso em direção ao ainda não existente e, simultaneamente, inserido em condições objetivas que a situação lhe impõe, o projeto é a própria práxis vivida no cotidiano. (Maheirie, 2002, p. 35).

É a dinâmica de fazer-se sujeito na dialética do objetivo e do subjetivo e, pode-se concluir, que com projetos e pensamentos pragmáticos, muito mais destinados a “resolver” os problemas cotidianos (Heller, 1994). Os projetos de Gerson aparecem na transcrição de sua fala, a seguir:

[...] eu planejo passar em concurso público, melhor do que eu tô, até na questão financeira, e conciliar a Psicologia e o meu trabalho, pra depois ter só o meu trabalho mesmo na Psicologia. Algum tempo atrás, recebi uma proposta pra trabalhar numa empresa até, daí pra atuar na Psicologia organizacional... tanto que eu comecei a fazer Administração por causa dessa proposta que seria bem útil, assim, pra minha carreira. É bom ter um plano B, eu penso assim. (Gerson).

Como alguns estudantes-trabalhadores, Gerson também se projeta com planos optativos e, apesar de já ser um trabalhador, sua fala caracteriza uma urgência quanto ao ingresso profissional em sua área de formação, tal como D’Avila (2014) também constatou com jovens universitários egressos. Heller (1987) aponta que nossas ações, pensamentos e sentimentos devem ser compreendidos como um processo unificado e, a partir dessa formulação, um interrogação me fez presente: seria o medo/receio de ficar desempregado o motivo desse imediatismo, dos muitos planos B?

Para L. M., seus projetos profissionais eram motivos de incertezas.

Então, isso pra mim é uma área nebulosa não sei (risos), eu não sei exatamente, assim, o meu curso é de licenciatura, então tudo indica que, em tese, no futuro eu vou ser professora, né? No meu caso, não é muito o meu caso... se eu tenho a oportunidade de fazer (curso superior) porque, né?, não fazer?... então eu vou terminar, mesmo que eu não continue, que eu não trabalhe na área, é sempre positivo né. (L. M.).

Segundo Foracchi (1977), o processo, desde a escolha até a própria realização do curso superior, no caso de trabalhadores-estudantes, pode indicar uma opção secundária na vida cotidiana desse sujeito. “O trabalho faz com que o curso tenha importância acessória” (Foracchi, 1977, p. 49) e, assim, os projetos de atuação na área de formação acabam por denotar poucos sentidos. A autora complementa ainda que “diversa é a situação do trabalhador que estuda, pois, nesse caso, o acidente não é o trabalho, mas o estudo” (Foracchi, 1977, p. 49).

E o trabalho, palavra e categoria complexa, polissêmica e que segue historicamente apresentando diversas concepções de acordo com os tempos históricos, pode proporcionar um rol de significações. Assim sendo, conforme anuncia Druck (2011, p. 41), como “o capitalismo do

século XIX não é o mesmo do século XX, e muito menos do século XXI”, os participantes, quando questionados sobre quais eram sentidos que o trabalho suscitava, o apresentaram como um valor de troca. Segundo Antunes (2005, p. 97), “o capital de nossos dias amplificou a lei do valor, deu-lhe maior vigência, extraindo sobretrabalho de todas as esferas das quais se pode extraí-lo: nas fábricas, nos bancos, nas escolas, nos serviços mercadorizados, nas casas etc.”, ou seja, mostra-se extensivo a diversos setores e também nos diferentes vínculos laborais.

[...] o evento em si ele é gostoso de fazer apesar de ser trabalho de tensão... mas é... é uma coisa gostosa de se fazer... e o trabalho de segunda à sexta já acostumei, é rotina, já acostumei, a bater o ponto, reclamar dele todo dia. (Cléo).

Eu trabalho na Polícia Militar. A polícia era, assim, o que melhor pagava, daí entrei mais pelo financeiro, assim. (Gerson).

[...] é não só necessidade, acho que trabalhar da dignidade, assim, enfim... o trabalho representa muito, porque é o que sustenta, o que me dá dinheiro... eu gosto de trabalhar, é uma coisa que não me incomoda, que não me faz mal. (L. M.).

Figura 10 - Meu ganha pão - L. M.



Fonte: elaborado por L. M. (2014).

Desse modo, os sentidos do trabalho para os trabalhadores-estudantes foi exposto em suas polaridades pelos jovens trabalhadores-estudantes, questão central enquanto necessidade vital para manutenção pessoal, contudo, longe da concepção marxista de valor de uso, como condição constitutiva dos seres humanos (Marx, 1988/1818-1883).

Nos diferentes períodos históricos, o trabalho também teve distintas atribuições e valores e, dialeticamente no polo negativo, o central e o polo positivo, conforme diz Blanch Ribas (2003) e, assim se mostram os sentidos do trabalho para os trabalhadores-estudantes, dialeticamente expressam positivities e negatividades. O autor trata ainda sobre a relevância de espaço e tempo que o trabalho exerce para os indivíduos e suas famílias no cenário contemporâneo, pois além de promover a sobrevivência material, também causa sentimentos de bem estar. Em suma, expressa a ambivalência entre *work* e *labour*, já comentada no presente estudo.

Pautam-se em algumas interrogativas propostas por Sato (2009), anteriormente também comentadas a respeito da categoria trabalho: sofrimento, construção ou resistência? Complementa a autora que tais afetações são ações micropolíticas do cotidiano, habitualmente decorrentes dos desníveis relacionais e hierárquicos próprios do sistema do capital. Na ótica e experiência de Cléo, seu cotidiano laboral se pautava como sofrimento: “*é sofrido, é cansativo, é tudo isso*”. No que se refere às condições de trabalho dos trabalhadores-estudantes, Gerson e Cléo ressaltaram a sobrecarga de atividades.

[...] é serviço que não tem fim. (Gerson).

[...] teve muita demissão, então tá todo mundo fazendo trabalho de todo mundo, até a gente tá sem coordenadora na secretaria... acabo ficando muito frenética, aí, meu Deus, não vai dar tempo de nada!... Fica tudo muito sobrecarregado e não dá muito certo, né? (Cléo).

Druck (2011) elenca diversos tipos de precarização social do trabalho e, dentre eles, cita as formas de intensificação laboral, por meio do acúmulo de tarefas aos trabalhadores, denotando a força mercantilizadora do trabalho atuando sobre a vida e a saúde dos trabalhadores. Além disso, a autora também destaca a precarização do trabalho diante das vulneráveis formas contratuais existentes, como os contratos precários, sem proteção social.

Cléo e Gerson tinham contratos formais, via emprego, respectivamente em uma empresa privada e a outra pública, e L. M. atuava na informalidade. As nomenclaturas formal/com registro na carteira de trabalho/legal e dos contratos informais/ilegais são terminologias habitualmente empregadas dentro de conceitos jurídicos, adotados pelo mercado de trabalho (Sato, 2011; Noronha, 2003). No caso específico do chamado “contrato formal”, Frigotto (2002) destaca que, dentro do capitalismo, quando empregador e empregado efetivam sua assinatura, aparentemente o fazem idealizando uma igualdade de condições. Contudo, para o autor essa é só mais forma de exploração aos trabalhadores. É o que Cléo vai explicitar no trecho transcrito a seguir sobre seu trabalho formal:

[...] eu não tenho, é... nenhum incentivo. O meu salário continua o mesmo, continuo recebendo da mesma forma, responsabilidade é gigante sabe?... Mas se fosse pra escolher eu ficaria só nos finais de semana né, eu acredito que daqui a pouco isso vai acontecer, de ficar só nos sábados, nos casamentos. (Cléo).

Tal como os resultados encontrados com os jovens-aprendizes (Borges, 2010), para os quais o vínculo empregatício foi valorizado, Gerson também pretendia seguir sua trajetória profissional, mantendo-se dentro da atividade atual, mesmo reconhecendo que ela não oferecia algumas condições. Vejamos:

Digamos que eu só sairia porque eu não tenho condições de exercer a profissão de psicólogo dentro da corporação... na polícia a gente não tem muito essa, um plano de carreira bem definido, uma capacitação. (Gerson).

L. M. sempre atuou na chamada informalidade, em conjunto com os períodos de estágio, principalmente durante a graduação. Assim sendo, opondo-se aos contratos formais, os múltiplos tipos de contratos informais ou atípicos são abordados como semelhantes de algo ilegal, criminoso ou ainda sinônimo de trabalho escravo, dentro do contexto brasileiro. Não obstante, a utilização da terminologia informal não deve ser compreendida como um processo uniforme, em se dispondo também de modo polissêmico (Noronha, 2003). A seguir apresento a transcrição de um trecho da fala de L. M. e sua experiência na informalidade.

[...] também como tudo tem seus dois lados, tem um lado bom e tem um lado ruim. É bom porque a gente acaba ganhando mais sem vínculo, sem carteira assinada... e às vezes, claro, surge uma 'gorgetinha' ali, lá e tal. Em quatro noite eu ganhava quatrocentos reais, no estágio eu trabalho o mês inteiro pra ganhar seiscentos... pra ser sincera, eu nunca fui atrás, de trabalho de carteira assinada, não parei pra procurar emprego. (L. M.).

Portanto, pode-se compreender que as condições de trabalho são mais de ordem subjetiva, em vez de relacionadas com o tipo contratual do vínculo laboral estabelecido, e estão fortemente vinculadas aos sentidos do trabalho para cada sujeito. O contrato informal, “um novo e um velho fenômeno” (Druck, 2011, p. 37) de abrangência macro e microssocial, era vivenciado por L. M. como uma opção “viável” dentro da sua vida cotidiana.

7 O COTIDIANO E AS HISTÓRIAS ESTUDANTIS E LABORAIS - QUANDO A GENTE SE DÁ CONTA E PARA PRA PENSAR ASSIM: O QUE EU FAÇO NO MEU DIA A DIA?

Neste capítulo trago as considerações relativas ao segundo núcleo de significação denominado *Vidas cotidianas*. Aqui serão apresentadas as seguintes temáticas: vida pessoal e familiar, rotinas estudo-trabalho/trabalho-estudo, vida cotidiana lazer, vida financeira e mudanças, mantendo as divisões didáticas quanto aos temas, bem como às tipologias dos grupos de jovens estudantes-trabalhadores e jovens trabalhadores-estudantes.

7.1 RELAÇÕES FAMILIARES E VIDA PESSOAL

7.1.1 Os estudantes-trabalhadores

Dentre os sete jovens estudantes-trabalhadores, três deles, Ana, M., e T., residiam com amigos. José dividiu o apartamento da família com o irmão até que esse terminasse sua graduação e fosse residir em outra cidade e, na época da pesquisa, morava sozinho. Manuela também vivia sozinha, opção pessoal acordada com sua família para manter uma maior liberdade pessoal. Joana e Marcela viviam com seus pais e irmãos.

[...] eu moro sozinha aqui perto... porque fica mais fácil de me locomover. São meus pais que pagam minhas contas. (Manuela).

No estágio obrigatório não recebo nada... todas as despesas ficam com meus pais. (Ana).

[...] despesas da casa, são seus pais... eles pagam o necessário, contas de casa, agora todos os extras, saídas, roupas, essas coisas, sou eu quem pago. (Marcela).

Assim como explicitado nas transcrições supracitadas, a maioria dos participantes, principalmente os que residiam longe das suas

famílias, tinham residências próximas à UFSC, visando facilitar a locomoção. Somente a casa de Joana era distante da universidade: “*pego bastante trânsito, aí demoro um pouco*”.

O que se pôde verificar nas narrativas dos jovens estudantes-trabalhadores, apesar de eles exercerem algumas atividades remuneradas, foi a ocorrência do que Foracchi (1977) chama de “relações de manutenção”. Para a autora, quando o jovem é um estudante-trabalhador, contudo não custeia todas as suas despesas, há uma relação de dependência financeira e tem-se instalado o quadro das relações de manutenção, havendo maiores laços de submissão.

Nos enunciados dos participantes, o que se fez manifesto foi identificar a grande uniformidade nas características familiares dos estudantes-trabalhadores. De modo quase predominante, tanto pais quanto mães tinham curso superior concluído, e alguns ainda cursos de pós-graduações. Assim sendo, conforme já comentado no capítulo I, tornar-se um universitário era um projeto de herança familiar e condição “natural” na vida desses jovens:

[...] na minha cabeça que nunca teria passado outra coisa, assim, vou sair do ensino médio, é claro que vou pra universidade, não tem outra possibilidade, assim, é isso que acontece! (Ana).

[...] você simplesmente sabe que você vai fazer e não tem outra escolha (curso superior). Nunca tive outro plano a não ser este, sempre quis fazer... É pensar no futuro. (Marcela).

Foracchi (1977) observa a existência de uma relação, um sentido de “obrigação familiar” pertinente com a disponibilidade real de recursos financeiros, seja para custear os estudos e/ou manutenção das demais despesas dos jovens. O jovem pode encarar como uma obrigação da família esse apoio financeiro, desse modo, para ambos, família e jovens, “converte-se no complemento ‘natural’ da formação da pessoa” (Foracchi, 1977, p. 19).

A família acaba sendo tomada como uma “instituição histórica e socialmente construída” (Zago, 1998, p. 65). E como unidade reprodutiva social e mediadora entre público e privado, a família é igualmente afetada pelas mudanças sociais contemporâneas. Nesse jogo dialético, os pais lançam muitas expectativas em relação aos projetos futuros dos filhos, seja na reprodução das histórias familiares ou na

afirmação da própria individualidade do filho (Romanelli, 1998; Soares, 2002).

Para Heller (1994), a família é um dos grupos concretos, sempre presente para que o sujeito se aproprie das suas habilidades necessárias ao desenvolvimento individual, para, futuramente, ser membro de outros grupos em sua vida cotidiana. Contudo, como também “contaminada” pelo ritmo acelerado do capital, reforça suas ideologias:

[...] não existiria a possibilidade de eu falar: pai eu não vou não fazer faculdade (risos). (Manuela).

[...] eu sempre aceitei isso, desde pequeno a mãe dizia: - Não só um curso superior, mas um curso superior na universidade federal. (José).

Cabe aqui ressaltar que tal expectativa tem-se estendido independente da condição socioeconômica familiar. Zago (1998), ao pesquisar famílias populares e suas relações com a escolarização de crianças, constatou que, mesmo cada uma tendo as suas particularidades, elas “lutam” contra a exclusão escolar e/ou inserção precoce no mercado de trabalho, objetivando que seus filhos superem seus graus de escolarização. “Destituídos de capital econômico e material, a única via que estes pais podem vislumbrar como possibilidade de integração social e profissional dos filhos é a escola” (Zago, 1998, p. 70).

Na condição de estudante-trabalhador, mesmo para aqueles que exerciam algumas atividades remuneradas, os valores, classificados como “reduzidos”, não permitiam autonomia financeira. Desse modo, a dependência econômica familiar pode ser vista como um jogo dialético. Segundo Foracchi (1997), a dependência econômica isenta o estudante de algumas preocupações, porém impõe limites de atuação e oportuniza possíveis submissões de compromissos e pressões a esses sujeitos. A esse respeito, José comentou:

[...] eu não gosto de depender da minha mãe, até por isso que eu aceitaria a primeira oferta de emprego que eu falei... e se eu não encontrar emprego, eu ficaria na casa dos meus pais, mandando currículos. (José).

Desse modo, ele vive uma dependência circunstanciada pela escolha prioritária e hierarquizada pelo processo educativo. Na sua estrutura, a vida cotidiana baseia-se em uma escala de valores hierárquicos, em que escolhas são necessárias e, conseqüentemente, suas ações também as são. Nossa liberdade cotidiana não é absoluta, é um movimento entre o mais e o menos (Heller, 1994). Além da dependência financeira, outras vinculações familiares também foram comentadas por alguns participantes, mesmo quando eles vivem sozinhos e/ou com colegas:

[...] limpeza do apartamento era eu mesmo, lavar as roupas, tinha a máquina, jogava as roupas na máquina, mais eu deixava pra mãe, normalmente, passar. (José).

[...] antes minha mãe fazia potinhos já com comida pra eu só descongelar... aí com tempo eu fui aprendendo a fazer comida. (Manuela).

[...] se a minha mãe levanta, ela faz café, aí eu tomo café. É... eu fico com preguiça. (Joana).

Alguns desses jovens saíram de casa, mas ainda necessitam dos cuidados familiares, de seus suportes, estabelecendo relações de dependência, não somente financeira, mas também em outros quesitos. Contrariamente aos discursos emergentes do século XX, nos quais havia a associação das juventudes como fase do desenvolvimento vinculada aos excessos, explosões e conflitos contestatórios aos padrões familiares, os chamados “rebeldes sem causa” (Gonzales & Guareschi, 2008), os jovens estudantes-trabalhadores aqui pesquisados trouxeram, predominantemente, narrativas distintas a esse contexto, quando enunciaram suas relações pessoais com suas respectivas famílias.

[...] lá em casa a gente tem um vínculo bem forte... agradeço muito os meus pais por essas oportunidades, e meu irmão ganhou um carro sabe (risos) e eu ganho os intercâmbios. (Joana).

[...] minha mãe é assim, bem prestativa assim. (Joana).

Figura 11 - Jantar em família – Joana



Fonte: elaborado por Joana (2014).

Figura 12 - Campeche - praia na casa dos avôs de Marcela



Fonte: elaborado por Marcela (2014).

[...] a minha família que eu sou muito ligada a eles... É como se eles fossem um combustível pra mim. (M.)

[...] a gente faz bastante coisa juntos... a gente almoça, janta junto... eu e a minha mãe sempre almoçamos juntas... a gente reúne meu pai e minha irmã, que não mora junto com a gente, pelo menos uma vez por semana. (Marcela).

[...] passo o final de semana na casa dos meus avós. (Marcela).

Suas falas expressaram proximidade e sentimentos de gratidão. Informações análogas foram encontradas na pesquisa *Retratos da Juventude Brasileira*, na qual Abramo (2005) mostra que a família é considerada uma instância estruturante e essencial. Os jovens aqui participantes também assim o fazem, trazendo que o contexto familiar igualmente é citado como composição central, referência afetiva, ética e de confiança. De modo similar a figura fundamental citada é a materna. Já a experiência de T. foi relatada de modo distinto aos demais jovens participantes do estudo, quando se referiu ao fato de viver distante dos seus pais: “*pra mim foi muito tranquilo, meus pais sentiram mais, meus pais têm muita saudade*”. São contradições e equivalências em curso, movimentos que nos remetem a consolidar que falamos em juventudes (Abramo, 2005). Sigo agora com as considerações sobre as relações familiares e vida pessoal dos trabalhadores-estudantes.

7.1.2 Os trabalhadores-estudantes

Os três jovens trabalhadores-estudantes, apesar de autonomia financeira, residem com suas famílias:

Eu moro com a minha mãe, meu pai faleceu quando eu era nova... eu nunca tive figura paterna... moro com mais dois irmãos e um cachorro. (Cléo).

[...] sou natural de Florianópolis, morei aqui a vida inteira, moro com meus pais e com um irmão. (Gerson).

Eu moro com a minha mãe e duas irmãs, uma agora teve neném e mora lá em casa também, meu cunhado, mas daqui a pouco a eles vão se mudar, mas basicamente eu minha mãe e minhas duas irmãs, e meu sobrinho. (L. M.).

De acordo com Foracchi (1977), os trabalhadores-estudantes, por desfrutarem de maior autonomia econômica da família, via de regra, podem oportunizar outros vínculos sociais, além dos familiares. Ou, contrariamente, conforme observado, o trabalho pode restringir experiências e/vivências sociais, conforme disse Cléo: “às vezes eu me forço a sair, mesmo estando cansada”. Vivem uma dualidade, pois o mesmo trabalho que proporciona autonomias para si: “o meu ganha pão” (L. M.); ou para compor os orçamentos familiares, também gera restrições, gerando algumas “perdas”, por exemplo, em algumas vivências educacionais: “eu chego sempre atrasada na aula” (Cléo).

De modo diverso à maioria dos estudantes-trabalhadores, que viviam com amigos ou sozinhos e tiveram a possibilidade de escolher residir próximo a universidade, os três trabalhadores-estudantes moravam com os familiares em localidades distantes da universidade. Sendo assim, a vida pessoal e, conseqüentemente, os movimentos cotidianos desses trabalhadores-estudantes são perpassados também pelo que acontece na vida das cidades, “do dia a dia entre o ir e vir para o trabalho, das relações que as pessoas estabelecem entre si e com o lugar” em que vivem tem acrescidos períodos mais longos de locomoção (Costa, 2015, p. 72):

Eu moro em São José... e perto daquele shopping novo que abriu, então eu demoro porque eu venho de ônibus uma hora e meia até aqui... quando é muito cedo, geralmente eu venho dormindo mesmo... senão, ou eu venho ouvindo música, ou se eu tenho impressão na mão, papel, eu leio porque no celular, tablet eu não consigo, no ônibus não. (L. M.).

Nos horários de ônibus eu fico ouvindo música, não estudo no ônibus... qualquer coisa que me tire do... me deixe fora da rotina mesmo. (Cléo).

Nesses deslocamentos esses estudantes buscam compensar essas distâncias que interpelam suas rotinas pessoais “investindo” esse tempo em atividades para descanso ou estudo. São os tempos do cotidiano, fragmentados em nossas microações e submetidos à cronologia dos nossos relógios nos ressentimos pelo tempo ou pela falta dele (Pais, 2010). Ressalto que em breve neste texto retomarei essas questões temporais da vida cotidiana, comentando mais sobre esse tema.

Em relação aos níveis de escolarização dos pais, mães e irmãos, houve consonância com o grupo dos estudantes-trabalhadores, pois, em sua maioria, os familiares dos trabalhadores-estudantes também dispunham de cursos superiores concluídos, sendo “motivados” a também seguirem nesse caminho de escolarização:

[...] ela é formada em Artes Plásticas (mãe). (Cléo).

[...] meu pai terminou duas graduações... ele estudou Geografia e Contabilidade... minha mãe faz o ensino médio... meu irmão é mais novo e tá querendo entrar na faculdade também. (Gerson).

[...] tenho duas irmãs mais velhas... as duas se formaram aqui também. (L. M.).

Soares (2002) enuncia a influência da família nos projetos dos filhos e na expectativa de que os jovens possam acessar um curso superior, reflexo este também convergente com a ideologia social vigente, na qual possíveis ascensões sociais são interligadas ao nível educacional dos sujeitos. Resultados coincidentes também são sinalizados na pesquisa de D’Avila (2014), em que as marcas familiares de pais e avós priorizam e incentivam a aquisição de diplomas universitários. São projetos familiares que os jovens também abraçam, já comentados no capítulo I, mas que aqui são reiterados, ficando evidenciado que dispor de um diploma universitário poderá promover ascensão pessoal, profissional e financeira:

[...] e acho que abre portas assim, quanto mais uma formação mais específica, acho que tu tem mais caminhos mais escolhas, sabe? (Gerson).

É possível evidenciarmos discursos sociais interligando estudo, trabalho e sucesso profissional, em nome da empregabilidade. “O diploma de conclusão do curso superior é visto como fator indispensável a ser utilizado na trajetória ocupacional de longo prazo” (Silva, 2010, p. 247). O aprendizado em si parece ser estar subjugado a uma possível melhoria profissional e financeira e, não necessariamente, à formação desse sujeito como indivíduo independente, consciente e crítico (Romanelli, 1995; Frigotto, 2002).

Quanto aos vínculos afetivos familiares, novamente houve similaridade com o grupo dos estudantes-trabalhadores. Os três trabalhadores-estudantes também mantinham conexões afetivas de proximidade com pais, mães e irmãos, apesar da vida atarefada de todos os integrantes.

[...] todo mundo trabalha em conjunto (eventos)... porque no casamento tem aquela coisa estratégica... sabe que a forma de trabalhar é diferente, e essa foto [...], acho que foi mais pra registrar isso... então, é um trabalho em família... porque é um trabalho de confiança. (Cléo).

Figura 13 - Casamento (trabalho em família) - Cléo



Fonte: elaborado por Cléo (2014).

[...] quase nunca coincide tempo de trabalho e estudo, mas quando coincide, a gente fica junto também... minha mãe trabalha durante o dia, e ela que eu mais vejo, mais nos finais de semana, a gente tá sempre junto, almoça, janta junto. (Gerson).

É aqui é a minha família... faltaria o meu pai... porque eu não tinha uma foto com todas as pessoas que mais fazem parte da minha vida. (L. M.).

O fato de já serem trabalhadores e, conseqüentemente, estarem inseridos no mercado de trabalho, remete a mais proximidade para esses

jovens como o debate da chamada “transição para a vida adulta”, pois eles já exercem uma atividade laboral, uma componente âncora, dentre outras, tais como casamento e nascimentos de filhos. A autonomia financeira permeia essa possibilidade de independência, e a possível saída da casa dos pais. Contudo, o adiamento/prolongamento desse processo transitório e outras transformações nos chamados “coortes etários”, conforme já especificado, vêm modificando essa realidade, pois são os processos de transição para a vida adulta em sua própria transição trazendo alterações nessas situações não tão mais demarcadas (Camarano, 2006). As considerações a seguir trarão as atividades de lazer primeiramente dos estudantes-trabalhadores e, posteriormente, dos trabalhadores-estudantes.

7.2 ROTINAS ESTUDO-TRABALHO E TRABALHO-ESTUDO

*Acorda cedo para ir trabalhar
E o relógio de ponto a lhe observar
[...]
Sua cabeça dói, um dia vai estourar
Com essa rotina, rotina.
[...]*

(Rotina – Titãs)

Afinal o que é a rotina? Ela compõe nosso dia a dia, dentro de nossas vidas cotidianas. Mas será que é seu significado é sinônimo de “mesmice”? Pais (2003) lança algumas outras questões que contribuem com essa discussão, tais como: o que fazemos no cotidiano? Ele é só rotina? O que o autor esclarece sobre esse tema é que habitualmente as ocorrências em nosso cotidiano costumam ser chamadas de rotina, pois a ideia de rotina é fronteira com a de cotidianidade.

Os acontecimentos diários nos quais são expressas as ações habituais realizadas, normalmente, da mesma maneira, regulares, normativas e ritualizadas são componentes básicos das atividades sociais do nosso dia a dia. Assim, rotina configura-se como um peso, como diz o trecho supracitado da música, provocando dores físicas e, quem sabe, até emocionais. Contudo, a etimologia da palavra “rotina” sugere outras possibilidades, sendo componente da imagem de rota (caminho), vinda do latim, *rupta*, provindo das expressões “rotura” ou

“ruptura”, como ato ou decorrência de romper ou irromper e descontinuar (Pais, 2003).

Desse modo, pensar o cotidiano é um desafio que auxilia a expandir nossa consciência, apesar da sua estruturação e de conter a suposta rotina, quase banal, repetida todos os dias. Assim, podemos questionar nossas vidas cotidianas para além das frequentes perguntas infantis: o que é isso, por que é assim? Formulando indagações mais amplas, tais como a seguinte proposição: pode ser de outra forma? (Pais, 2003; Heller, 1994).

Mas o que nos leva a essa generalização ao pensar na rotina? Pode-se deduzir que a associação da rotina como processo banal, repetitivo, e até a hostilidade que os sujeitos tomam por ela seja derivada do senso comum? Acredito que possa ser uma possibilidade. Entretanto, conforme esclarece Martins (1998, p. 3), deve-se reconhecer que “o senso comum é comum não porque seja banal ou mero exterior conhecimento. Mas porque é conhecimento compartilhado entre os sujeitos da relação social”.

7.2.1 Rotinas dos estudantes-trabalhadores

Para Ana e José a compreensão de rotina segue a proposição conceitual dicionarizada, ou seja, “hábito de fazer uma coisa sempre do mesmo modo”; “prática constante, em geral”; “caminho já trilhado ou sabido” (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2016).

[...] rotina é aquilo que você faz diariamente, normalmente nas suas atividades e que elas se repetem. (Ana).

[...] é uma rotina que tá bem estabelecida, assim, foi fácil passar pro papel. (José).

Para Joana, Marcela, M. e Manuela, a vida cotidiana também segue em rotinas, mas já elas já expressam algumas intenções de que nela possa haver modificações:

[...] o que eu gostaria era às vezes poder sair um pouco dessa rotina, assim, que ela é muito certinha. (Manuela).

[...] às vezes eu acho que a minha rotina é meio desorganizada. (Joana).

[...] eu achei que eu tinha uma rotina bem definida... mas a hora que você começa a pensar, nossa!, assim eu faço tão... que não tem uma rotina tão definida assim, e foi bom, foi bom olhar assim... essa é a minha rotina, bem maluca às vezes. (Marcela).

[...] então, eu sempre estudei perto de casa, nunca precisei pegar ônibus, era uma rotina bem... bem monótona, todo dia sempre a mesma coisa... agora na terça, quarta e quinta é a mesma rotina... Só na sexta a rotina muda. (M.).

T. também não se sente bem com a rotina:

[...] porque sei lá, é muito ruim entrar numa rotina. (T.).

A partir dessas narrativas, algumas considerações podem ser inferidas. Presumir que a vida cotidiana seja regida por rotina, no seu sentido de repetição e de estruturação, apesar de necessárias, para nossa reprodução, pode ser um “caminho” breve para as cristalizações e alienações. Assim sendo, a vida cotidiana necessita, em seu dia a dia, ter oportunidades de espontaneidades e de motivações pessoais para efetivas mudanças (Heller, 1994; 2008). Seria esse o “acesso” que permitiria a condução da vida?

Observei que Ana, José e M. pouco variam suas rotinas. Seguem seus cotidianos longe de “lançarem” opiniões críticas, de questionamentos sobre as reproduções e de refletirem que as mudanças estão e são oportunidades a cada dia. Heller (2008) enfatiza que a divisão social do trabalho, a fragmentação de papéis sociais, as divisões de classe, etnias, gênero geram condições cada vez mais particularizadas aos sujeitos, posições essas acentuadas com o sistema socioeconômico do capital, impedindo pensamentos e ações que contribuam e busquem intervir no cotidiano rumo ao não-cotidiano.

Vale ressaltar que, para Heller (2008), é por meio das reflexões artísticas e científicas que os homens lançam-se com a intenção de romper com os pensamentos e ações cotidianos, e que não há possibilidades de se estabelecer linhas divisórias rígidas entre comportamentos cotidianos e não cotidianos. Aqui, para melhor elucidar

meu pensamento, aproveito como exemplo a imagem na Figura 14, que Ana trouxe como uma das suas rotinas, uma foto mostrando o caminho que ela segue todos os dias.

Visto isso, defendo que nas simples ações diárias nós podemos iniciar nossas transformações cotidianas. Se questionássemos por que fazemos todos os dias o mesmo trajeto, seja para a universidade, seja para nosso trabalho, já estaríamos trazendo à consciência que temos possibilidades de mudar, de “passear” em outras veredas, vendo o cotidiano também como lugar de inovações como diz Pais (2003). Então, fica aqui a minha provocação, de quanto cada um dos nós já pensou sobre isso e fez pequenas mudanças em seus trajetos? Pequenas mudanças em seu dia a dia? Como se fosse uma ilusão metafórica, seria imaginar a pedra jogada num lago e sua repercussão, que vai formando inúmeras ondas circulares, das microações às macroações.

Figura 14 - Meus caminhos diários - Ana



Fonte: elaborado por Ana (2014).

Joana, Marcela, M. e Manuela já reconhecem possibilidades de modificações e seguem mais próximas de pensar que a vida cotidiana se faz no cruzamento dialético entre o repetitivo e os novos acontecimentos oportunizados por nós mesmos (Pais, 2003). Para T., que, mais uma vez, expressa de modo mais sentimental o quanto sua vida cotidiana vem sendo tomada pela mesmice diária, “*é sempre as mesmas coisas, as mesmas roupas.*”. Esta pode acabar sendo também uma vivência autodestrutiva, na qual o sujeito acaba perdendo o controle sobre suas ações, pensamentos e sentimentos, seguindo na reprodução (Heller, 2008).

Quanto às condições de trabalho, elas foram manifestadas de modo positivo pelos estudantes-trabalhadores, reiterando que, em sua maioria, eram experiências dentro de estágios, com exceção da vivência de quem atuava como terceirizada, contudo ela também foi significada dentro de condições pertinentes:

É bem tranquilo, a gente tem, sei lá, eles fazem cinquenta livros por ano, então sou eu mais uma pessoa e o chefe, então é bem... tranquilo... e apesar do prédio ser bem precário... as condições lá dentro são boas, assim, tem um computador bom, tem impressora lá à vontade. (T.).

Eu faço tudo que um chefe de expediente faz, o que na verdade não é minha responsabilidade... eu sou uma das poucas estagiárias que faz todas as obrigações que não deveria fazer, mas é porque eu quis aprender... é uma convivência saudável e não aquela cobrança. (M.)

Observam Franco, Druck e Seligmann-Silva (2010) que a realidade supradescrita pelos estudantes-trabalhadores pesquisados tem sido uma exceção, pois o que as autoras têm constatado é que no “mundo do trabalho” contemporâneo há “um distanciamento crescente entre práticas organizacionais e direitos sociais conquistados. É o paradoxo que encerra o trabalho contemporâneo: sua combinação com precarização social, com adoecimento dos indivíduos e destruição ambiental” (Franco, Druck, & Seligmann-Silva, 2010, p. 230).

7.2.2 Rotinas dos trabalhadores-estudantes

Conforme já comentado no tópico dos estudantes-trabalhadores, trago agora as narrativas dos trabalhadores-estudantes referentes às suas rotinas:

[...] eu não acredito que eu tô fazendo tudo isso... Porque é puxado né?... porque querendo ou não, minha rotina vai até a meia noite... rotina é isso, assim. (Cléo).

Então, normalmente eu planejo minha semana inteira... eu vejo uma rotina normal e repetitiva, e até acho que é porque eu tô nela há muito tempo já... três dias eu passo aqui, o dia inteiro (refere-se aos plantões no trabalho)... as tardes eu não trabalho, é normalmente o período que eu estudo o que eu tenho pra estudar. (Gerson).

Eu não trabalho todos os dias... eu não tenho uma rotina... agora no inverno, baixa temporada, acaba abrindo bem menos, finais de semana basicamente. (L. M.).

No caso dos três trabalhadores-estudantes, pensar e falar sobre suas rotinas a partir, principalmente, da realização da técnica da Agenda Colorida e das imagens cotidianas, foram atividades que trouxeram considerações para além da ideia de repetição, temática já comentada nos estudantes-trabalhadores. Assim sendo, o dia a dia teve vínculo direto com a conciliação trabalho-estudo, como veremos nas fotos de Gerson e L. M. (Figuras 15 e 16), que retratam, respectivamente, o local de trabalho atual e o meio de locomoção entre casa-universidade de L. M., como imagens significativas nas suas rotinas:

Figura 15 - Trabalho atual - Gerson



Fonte: elaborado por Gerson (2014).

Figura 16 - Meio de locomoção - quatro ônibus - L. M.



Fonte: elaborado por L. M. (2014).

Spósito (1989), ao pesquisar o trabalhador-estudante, concluiu que os jovens nessas condições acabam constituindo seu mundo cotidiano muito mais pela atividade laboral do que pela educacional. Foracchi (1977), também sinalizando nesta linha de pensamento, opina que o trabalho, por minimizar os vínculos de dependência familiar, gera maior autonomia ao jovem, “menores” cobranças familiares e, via de regra, os trabalhadores-estudantes acabam prescindindo o vínculo

educacional. Siqueira (2011) também sinaliza nessa mesma direção, de que no caso dos trabalhadores-estudantes, com várias horas de trabalho por dia, este afazer se torna dominante em relação aos estudos. Essa condição se fez presente nas falas de Cléo:

[...] eu chego sempre atrasada na aula... Estudo, ele entra de vez em quando no horário de trabalho, e às vezes. (Cléo).

[...] mas eu não estudo muito, digamos assim, eu reconheço que eu deveria me dedicar mais. (L. M.).

Desse modo, pode-se entender que são as escolhas, hierarquias da vida cotidiana, o trabalho em prioridade ao estudo e gerando a composição trabalho-estudo, as implicações primordiais desses jovens que regem seus sentimentos, pensamento e ações (Heller, 2008, 1987).

Nas condições de trabalho, os trabalhadores-estudantes comentaram realidades diversas dos estudantes-trabalhadores, devido à maior carga horária de trabalho e de exigências. Vamos conhecer algumas narrativas e as ocorrências de Gerson, que trabalhava no horário noturno, e Cléo, que tinha um emprego:

[...] no início da graduação, eu trabalhava em viatura mesmo, é a parte mais operacional da polícia, e é bem desgastante, fisicamente falando... tomava um café um banho e vinha pra faculdade... com a falta de sono, daí baixa a concentração, baixa a atenção. (Gerson).

[...] segunda-feira eu passei mal, tive uma crise de enxaqueca... aí como eu tenho horas extras, eu peguei terça-feira pra descansar, não consegui fazer nada disso, foi o dia inteiro pensando nisso... como é que tá lá?, eu preciso fazer isso, preciso fazer aquilo... dor de cabeça bombando e o pensamento no trabalho, porque acho que a responsabilidade não te deixa abandonar assim. (Cléo).

Como pontuam Franco, Druck e Seligmann-Silva (2010), a precarização laboral, como processo multidimensional, tem dentre suas situações, por exemplo, a implementação dos ritmos de trabalho que se tornam mais intensos. Essas alterações temporais promovem prejuízos

para os repousos e recuperação do cansaço dos trabalhadores. Além disso, são fortes as pressões, como comenta Cléo, que mesmo na sua ausência do trabalho por problemas de saúde, isso não lhe permite descansar, e este é o tipo de situação que gera reações negativas, tanto para a vida social, quanto para a saúde mental dos trabalhadores. Tal como diz Antunes (2000), são condições que afetam a vida dentro e fora do trabalho.

A seguir, apresento as correlações de ambos os grupos dos jovens-universitários, estruturados nesta pesquisa, em que eles retratam a estruturação das suas vidas cotidianas. Alguns jovens ainda expressaram possíveis desejos de mudanças e assim também serão expressos tais pensamentos.

7.3 VIDA COTIDIANA, ESTRUTURAÇÃO E MUDANÇAS

De acordo com Heller (1994, 2008), nascemos inseridos em uma cotidianidade, e a soma dessas vidas promove imagens da reprodução das suas respectivas sociedades. Cada sujeito se objetiva de diferentes modos, formando seu mundo e também a si próprio. Em sua composição, a vida cotidiana apresenta-se com uma estruturação necessária à autorreprodução e sobrevivência de cada sujeito. É certo que a vida cotidiana e os pensamentos não são totalmente redutíveis a essas estruturas. Contudo, essas características são referentes às particularidades humanas e anunciam modos como os indivíduos pensam, agem e relacionam-se na vida social (Heller, 2008; Guimarães, 2002).

Guarinello (2004), também seguindo o pensamento helleriano, discorre sobre as estruturas do cotidiano e sobre o fato de que as objetivações de cada indivíduo, por meio das ações cotidianas, dos hábitos e costumes promovem a acumulação da cultura humana e, conseqüentemente, as tramas histórias. Em suas palavras, Guarinello traz a perspectiva sobre Heller e as possíveis estruturações da vida cotidiana:

Se é verdade que, para ela, essas objetivações possuem um caráter conservador e que o senso comum se reproduz de modo consuetudinário,

através da repetição, do economismo, do pragmatismo, da imitação e da hiper-generalização, do cotidiano também podem surgir ações não cotidianas, criativas, inovadoras, sobretudo no campo das artes e das ações que quebram a rotina da vida. (Guarinello, 2004, p. 22).

Dessa maneira, a seguir serão apresentados os achados desta pesquisa, destacando algumas estruturas da vida cotidiana, dentro da ótica supracitada. Assim, nem todas serão relacionadas, considerando, por exemplo, que a imitação é uma estrutura comum a todos nós desde o nascimento, podendo ser analisada como a primeira delas e já subentendida sua presença em nossos cotidianos. Comenta Heller (2008, p. 55) que “não há vida cotidiana sem imitação”, portanto ela é inerente a todos os sujeitos. As hierarquias também não serão aqui comentadas, já tendo sido destacadas no capítulo anterior.

7.3.1 Vida cotidiana dos estudantes-trabalhadores

Ana, a estudante-trabalhadora que seguia seu cotidiano amparado por rotinas repetitivas, apesar de narrar que entende que: *“cotidiano é o que acontece pra além das atividades rotineiras, aquilo que acontece diariamente, não necessariamente programado.”*, dialeticamente, vive com ações estritamente organizadas:

[...] eu tenho a minha agenda, eu tenho... toda semana eu faço uma lista de todos os dias, daí no meu calendário eu anoto as mesmas coisas eu tenho em vários lugares o que eu tenho que fazer. (Ana).

Essa reprodução quase que permanente na vida de Ana e essa possível oposição entre discurso e os atos sugerem que seus pensamentos e ações são predominantemente pragmáticos, utilitários. Sobre mudanças, ela explicita que pretende seguir como está e, reiterando o “pragmatismo” e a organização em sua vida cotidiana, assim disse:

[...] minha vida é basicamente graduação, assim... mas como não dá pra abraçar o mundo, assim, eu tô feliz assim, do jeito que tá organizado, tô bem com isso assim. (Ana).

José, também indicando uma estruturação cotidiana repetitiva, com ações e pensamentos precedentes, prevalecendo o já citado “piloto automático”, trouxe, além disso, considerações sobre os papéis sociais. Desse modo, ele disse ser/estar dividido no seu dia a dia em muitos papéis e que nunca parou para pensar mesmo sobre o seu cotidiano.

As narrativas de José me remeteram a lembrar da música Cotidiano, quando o autor faz uma alusão ao repetitivo, trazendo em seus versos a indicação da mesmice: “todo dia ela faz tudo sempre igual”. No caso ele também o faz. A repetição parece ser a estruturação de suas ações e pensamentos cotidianos, além da manutenção do que já é conhecido e fácil:

[...] almoço sempre meio-dia mesmo. (José).

O que eu mais gostava dentro das atividades era, na verdade, era o mais fácil, né?... era a fiscalização de obra... era uma coisa fácil da gente fazer, a gente não pensava muito... era a melhor parte que tinha. (José).

Essas falas me remetem aos indicativos do “economicismo” da vida cotidiana, pois, prioritariamente, José descreveu sua semana e finais de semana sugerindo uma simples continuação da mesma cotidianidade. A seguir, na transcrição de um trecho de sua entrevista, ele comenta sobre sua Agenda Colorida, reiterando o exposto anteriormente:

[...] é uma rotina que tá bem estabelecida, assim, foi fácil passar pro papel. (José).

Outra ocorrência em sua participação que me chamou a atenção para um pensamento/ação predominantemente baseados no “economicismo” foi quando, em vez de produzir suas fotos, ele optou por buscar imagens na internet que fossem similares as ideias que gostaria de transmitir:

[...] eu procurei na internet uma foto, e achei que essa aqui se enquadra perfeitamente na monitoria, perfeitamente mesmo, porque pela idade, por ser alunos, por ele tá explicando. (José).

Dessa maneira, a imagem selecionada na internet (Figura 17) trouxe uma das suas rotinas cotidianas, sua atuação como monitor. Em seguida está expresso um trecho transcrito da narrativa de José, na qual se percebe fragmentado esse seu cotidiano:

Figura 17 - Monitoria - José



Fonte: elaborado por José (2014).

Eu nunca parei pra pensar mesmo sobre o meu cotidiano...minha vida cotidiana ...eu era vários Josés assim, um José pra cada coisa. É o José do TCC, o José José, o José estágio e o José da monitoria né? (José).

Observa Heller (2008, p. 57) que “o homem devorado por e em seus ‘papéis’ pode orientar-se na cotidianidade através do simples cumprimento adequado desses ‘papéis’”. A autora ressalta ainda que, apesar da sua estruturação, a vida cotidiana não é necessariamente um espaço para a alienação. No entanto, quanto mais abrangente for o ambiente dado pela estrutura econômica social, maiores serão as possibilidades de que as estruturações cotidianas também o sejam. Para Heller (2008), o capitalismo vem aprofundando essas esferas alienantes.

Para Joana, é na organização das atividades e do seu tempo que é possível também se desorganizar das rotinas. Bastante detalhista em suas colocações e com uma diversidade de atividades em sua dia a dia, ela sugeriu indicações que segue em suas rotinas, porém com maior flexibilidade:

[...] na verdade, assim eu sempre dou uma folguinha. (Joana).

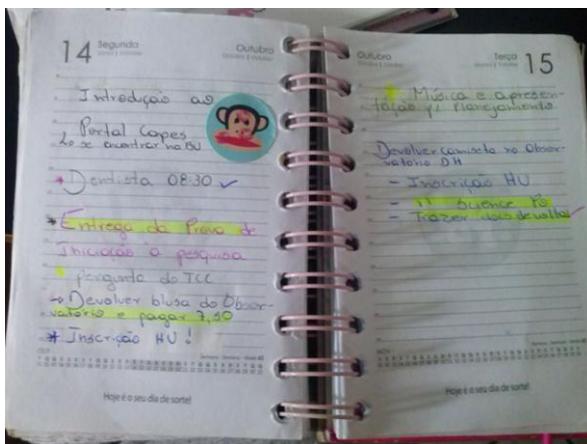
Entretanto, para manter sua organização e dar conta do “tempo”, que tanto a preocupa, ela teceu alguns comentários sugestivos a uma estruturação cotidiana que se aproxima do “economicismo” e do “pragmatismo”, vejamos:

[...] nessa hora já tá tudo pronto, já deixava a roupa que eu vou usar no outro dia, a bolsa... Pra de manhã não ser tão corrido. (Joana).

Economizar tempo é temático em seu discurso, assim ela conta com o pragmatismo para realizar todas as suas atividades, sempre reafirmando que dispõe de um rol amplo de tarefas a executar, pré-definindo suas ações pela prévia experiência, conforme ilustra a Figura 18.

É, tem que sair... tem que cuidar, porque o ônibus é muito rápido... ele passa entre dez e cinco pra uma. (Joana).

Figura 18 - Agenda - Joana



Fonte: elaborado por Joana (2014).

[...] a minha agenda é só pra mostrar que eu tenho um monte de coisas pra fazer, sabe? (risos). (Joana).

Marcela trouxe contradições nas suas narrativas, tensionando os campos rotina, repetição e organização, e disse ter percebido um “click”, a partir da elaboração da sua Agenda Colorida, de que essas ações tão bem definidas e a fizeram perceber e gostar da ideia que sua rotina possa ser modificada, em suas palavras, ser “maluca”:

[...] é sempre fazer a mesma coisa né?, mas também eu não gosto muito disso, gosto de manter a rotina das coisas organizada, mas é bom você ter umas atividades diferentes. (Marcela).

[...] se você vai pra um trabalho e tem que fazer todo dia a mesma coisa no trabalho, se torna muito chato... então eu gosto de ter essa rotina, mas eu não gosto que o meu trabalho seja uma rotina, eu gosto de trabalhar ali porque todo dia eu tô fazendo alguma coisa diferente. (Marcela).

As ações repetitivas formam parte integrante do nosso cotidiano, podendo ser efetivada em tarefas simples e essenciais à

manutenção da vida e da saúde, como por exemplo, comer e escovar os dentes. No entanto, podem ainda estar relacionadas ao trabalho e à vida escolar, como expressa Marcela e imagem fotográfica reproduzida na Figura 19.

Figura 19 - Rotina - Marcela



Fonte: elaborado por Marcela (2014).

Destarte, o que sugerem os comentários de Marcela é que, conforme já exposto, é na rotina do dia a dia que podemos romper com as inovações. Como comenta Pais (2003), é quando nos damos conta que no “nada de novo” do cotidiano é que encontramos as possibilidades de criar, resistir e promover mudanças. Talvez seja esse o momento que vive Marcela.

Manuela, também expressa sua intenção em poder sair da rotina, contudo, na repetição as ações “automáticas” parecem a impedir pensar e agir com maior “espontaneidade”, em contraposição ao planejado:

A quantidade de coisa que a gente tem que fazer, né?... tu tem aula todo dia nesse horário, tu tem estágio todo dia nesse horário, então te impede de fugir um pouco e fazer uma coisa espontânea assim, semestre que vem principalmente, né?, ainda mais... vai ser mais com horários todos definidos. (Marcela).

Assim sendo, Marcela sugere uma intenção de mudança, mas atribui à universidade um caráter normativo e a “necessidade” de seguir

esse modo, na reprodução dessas funções. Todavia, adverte Heller (1994) que existem limites críticos na execução de quaisquer ações normativas, e distintas motivações podem levar a suplantar esses limites, quer sejam motivos externos e ou internos.

M. foi a única estudante-trabalhadora que trouxe em sua narrativa seu sonho de infância de se tornar uma universitária. Sobre sua rotina passada, ela alega que essa já foi bastante estruturada, mas na atualidade tem espaços repetitivos e outros mais livres, conforme exposto. Hoje, acerca de suas rotinas, ela descreve que suas ações são programadas com “economicismo”, para facilitar e agilizar seu dia a dia:

[...] terminando o estágio, eu já vou direto pra aula, são bem coincidentes. (M.).

[...] e depois vou pra aula, saio às vinte e duas horas e depois eu vou pra casa, e como eu moro aqui pertinho, das vinte e três até meia-noite eu fico organizando materiais, janto, como alguma coisa. (M.).

O discurso de T. sempre foi lacônico, falou sobre sua rotina e que esta lhe gerava insatisfações, pois sempre esperava o término das semanas para que no final de semana as repetições fossem cessadas. Em suas palavras, transcritas a seguir, é a repetição que parece reger seus dias da semana, cerceada por certa angústia:

[...] é sempre as mesmas coisas, as mesmas roupas... E a noite é basicamente sempre a mesma coisa. (T.).

[...] então, eu tô me sentindo ruim, ruim porque eu não queria que a minha vida fosse assim... eu tô meio incomodada porque é sempre uma coisa de esperar o fim de semana ou esperar acabar pra poder fazer uma coisa legal. (T.).

Conforme indica Heller (2008, p. 55), *mimese* é parte integrante da nossa vida cotidiana, contudo, a dificuldade é sempre de saber e/ou estabelecer em grau está ocorrendo e acontecendo no dia a dia, destarte pergunta a autora “se somos capazes de produzir um campo de liberdade individual” ou não?

O que chama atenção em T. é que quando falamos sobre possíveis mudanças em sua vida cotidiana, ela respondeu que sua principal intenção de transformação envolve mudar de país e, contrariamente, ela comenta sobre manter a sua rotina:

[...] mas acho que a gente mudaria o lugar mais do que a rotina.
(T.).

Observa Heller (1994) que ação, pensamento, sentimento e percepção são processos unificados, e nossas emoções são expressas em pensamentos e os pensamentos promovem emoções. Pontuações essas que parecem “sugerir” a dialética que vive T. entre suas emoções e pensamentos, num ciclo reprodutivo. Sigo com os três jovens trabalhadores-estudantes.

7.3.2 Vida cotidiana dos trabalhadores-estudantes

Sendo a vida cotidiana inerente a todos os homens, todos nós, independente de onde e de quem somos, e das condições sociais em que vivemos, do rei ao morador de rua, nos deparamos a cada manhã como um caminho a frente, composto em pequenas frações que irão compor nossas microações, nossos acasos diários (Heller, 2008; Spink, 2008). Vamos conhecer agora como é estruturada a cotidianidade dos trabalhadores-estudantes deste estudo.

Cléo foi compreendida como a trabalhadora-estudante que vivia engrenada, ligava “o piloto automático” e agia sem pensar: “*pois é puxado, é puxado, eu não consigo ver uma brecha, uma folga, não consigo ver.*”.

As considerações que trouxe sobre sua vida cotidiana apresentavam como premissas enfáticas a realização de muitas atividades

É puxado, eu acho puxado, eu aprendi agora a parar de reclamar... reclamar de cansaço, tô cansada, passei muito tempo reclamando, agora pelo menos eu tô aceitando e tô tentando lidar, porque é desgastante mesmo... eu tava muito engrenada assim, muito no automático, faz, faz, faz e não pensa, sabe?
(Cléo).

Como ela mesma define, sua rotina estrutura-se pela “repetição” e ausência de conscientização. Além disso, o “economicismo” também se faz presente: *“deixo tudo pronto, para poder dormir o máximo, assim.”*

Outras considerações de Cléo despertam atenção, como quando ela relata o seguinte:

[...] e eu acho que olhando a rotina eu conto muito com a sorte, é... tem ótimas coincidências, de que eu tô precisando fazer um trabalho urgente e de repente não vai ter aula, e eu tenho tempo de fazer... tem sorte no caminho todo, que eu consigo cumprir toda a minha agenda social. (Cléo).

O que Cléo chama de “sorte”, pode ser compreendido como um sentimento de confiança que, em conjunto com a fé, desempenha um papel bastante significativo nas esferas da vida cotidiana. A confiança é um “juízo provisório ultrageneralizado” e a fé um “juízo provisório” do preconceito. São sentimentos que ocupam bastante da vida cotidiana, dentro das ações, situações e problemas singulares. A “sorte”, ou confiança, permite ao sujeito atuar com ações e pensamentos já conhecidos. A questão que se coloca aqui é o quanto essas ações e/ou pensamentos são conscientes para Cléo? E se ela consegue seguir sua cotidianidade pensando e agindo de outro modo, ou seja, abandonando ou modificando suas “ultrageneralizações”.

Já com Gerson, pode se induzir que ele trouxe em sua fala a própria teorização da vida cotidiana: o que se repete e o que se pode modificar, considerando que a significação da palavra “dinâmico” esteja associada às possibilidades de mudança e criatividade.

[...] esse meu cotidiano corrido apesar de ser dinâmico assim, ele se repete. (Gerson).

E nesse dia a dia o “pragmatismo” aparece em suas ações e pensamentos, ou seja, sua organização pragmática das tarefas lhe permite atingir seus objetivos diários:

Na administração, tem porque a gente tem prazo pra entregar trabalhos, durante dois meses a gente já tem planejado, então, por exemplo, eu tenho que entregar uma atividade dia 17 agora

né?, então eu já tenho planejado pra dia 14, ela já tá pronta pra eu encaminhar por professor. (Gerson).

[...] a pessoa, além de ter que trabalhar e estudar ela tem que aprender muito comportamento de planejar de se atualizar e facilitar a vida, sabe? É.. digamos que é uma vida dupla assim, nunca pensei, é complicado assim. (Gerson).

Em suas expectativas, o que Gerson gostaria de mudar seria sua condição de trabalhador-estudante: “*então eu não sei como é poder só estar numa universidade e aproveitar o que ela oferece, então se eu pudesse mudar alguma coisa, eu tiraria o trabalho, ficaria só com os estudos.*”. Assim, vivencia seu dia a dia, assentando-se numa contradição entre o que gostaria de fazer e a própria realidade material.

L. M. pensa que é necessário “lutar” para não viver num automatismo: “*parar pra pensar, por que senão a gente vai fazendo as coisas assim.*”. Nas suas palavras, ela expressa uma das suas estruturas da sua vida cotidiana, quando observa em suas rotinas e imagens cotidianas a “repetição” que nos leva ao automatismo das tarefas mais simples e habituais àquelas mais complexas, pois pensar, agir e sentir tornaram-se tão articulados que nem são tomados de modo consciente.

7.4 TEMPO

[...]
Hoje o tempo voa, amor
Escorre pelas mãos
Mesmo sem se sentir
[...]

(Tempos Modernos - Lulu Santos)

Segundo Aquino (2007), são diversos os campos de estudo da categoria tempo, podendo ele assim ser compreendido como um conceito complexo. O tempo na contemporaneidade sugere transcender sempre em debate com nosso cotidiano.

Expressões verbais, habitualmente proclamadas, tal como “corre-corre”, denunciam que vivemos “enfeitiçados” por sensações de pressa, que temos mais tarefas do que propriamente tempo para realizá-las. Sempre houve um “tempo dominante” nos períodos históricos,

contudo, com distintas características da atualidade. O tempo ganha prestígio e quantificações quando relacionado como fonte de rentabilidade, de produção de riquezas dentro do capitalismo. Assim, cada vez mais a vida social passou a ser regulada pela temporalidade, conferindo uma ordem mecânica e racional ao dia a dia (Pais, 2010).

7.4.1 O tempo e os estudantes-trabalhadores

A seguir apresento as transcrições dos comentários dos jovens estudantes-trabalhadores sobre o tempo:

[...] se eu pudesse ter mais tempo de estágio eu faria... mas como não dá pra abraçar o mundo, assim, eu tô feliz assim, do jeito que tá organizado... porque no final das contas a gente sabe que vai dar tempo, alguma coisa vai sair, sempre vai dar tempo, mesmo que tu vire a noite inteira assim. (Ana).

[...] essa semana foi bem punk, assim, porque tinha bastante coisa pra entregar... eu tenho que me organizar melhor, assim... eu penso em aproveitar melhor o tempo, eu vejo que eu tinha muita coisa pra fazer e que eu podia ter aproveitado melhor o meu tempo, gerido melhor, sem ter me estressado tanto. (Joana).

É claro que tinham dias que tinham muitos trabalhos acadêmicos, então eu não tinha tempo pra mais nada. (M.).

[...] não tinha tempo pra nada, não tinha tempo pra mim, nem pro que eu tinha que estudar... agora tá melhor, agora tô conseguindo conciliar... pra não abrir mão do final de semana também não dá. (Manuela).

[...] eu queria, como eu falei, aproveitar melhor meu tempo... eu vejo que eu podia aproveitar bem melhor o meu tempo. (T.).

Salienta Pais (2010) que, vivendo algemado aos ponteiros do relógio, o tempo, ou sua falta, aprisiona nossa vida cotidiana e, assim, os contratempos acabam por se multiplicar em nosso dia a dia, trazendo as sensações da dominância e da velocidade temporal, cada vez mais

quantificadas e homogêneas. Desafio o autor citado para fazermos um exercício simples de olhar ao nosso redor e poder perceber a pressão que o tempo exerce em nossa própria agenda ou na agenda das demais pessoas próximas. O que verificamos? Constatamos que vivemos sob a pressão do tempo também? Situação essa comentada por todos os jovens estudantes-trabalhadores que relatam assim situações com a falta de tempo e a necessidade de organizá-lo. O único discurso contrário foi o de Marcela, que sugere viver sua vida cotidiana sem estar propriamente submetida e/ou convertida na atual contagem do tempo:

[...] eu estudo um turno e trabalho no outro, então sobra um período todo dia, todo dia eu tenho um período livre...eu tenho bastante tempo pra eu estudar, pra fazer atividades extras, sempre fiz esporte. (Marcela).

Desse modo, vivemos em aceleração, quer na vida individual quer na vida coletiva. Mas por que corremos tanto? De acordo com Duque (2012), esse questionamento pode ser respondido como sendo em decorrência da quantidade de informações a que somos submetidos todos os dias e à dificuldade em selecionarmos ou eliminarmos todos os conhecimentos, reais e/ou virtuais, sempre nos colocando na posição de “darmos conta do recado”, o que leva ao surgimento da sensação da falta de tempo. É um jogo diário, no qual nossas escolhas seletivas necessitam ser sempre presentes e conscientes, permitindo espaços de espontaneidades para a produção de campos de liberdade individual, buscando orientação na cotidianidade para além da elementar situação de reprodução (Heller, 2008), ampliando o papel social “estou atrasado em sem tempo”.

7.4.2 O tempo dos trabalhadores-estudantes

*[...]
 Por seres tão inventivo
 E pareceres contínuo
 Tempo, Tempo, Tempo, Tempo
 És um dos deuses mais lindos
 [...]*

(Oração do Tempo - Caetano Veloso)

É o tempo cantado em muitas canções, “objeto” tão desejado. De acordo com Venco (2012), o tempo como construção social já sofreu distintas concepções e hierarquias ao longo da história, contudo, ele mantém em seu histórico um aspecto comum: instituir-se como forma de controle na vida dos trabalhadores. Assim sendo, no regime fordista o vínculo entre empregadores e empregados balizava um tempo de trabalho regular.

Entretanto, essa regulamentação gradualmente vai cedendo espaço a outras opções de jornadas laborais. Como já mencionado no perfil de cada jovem trabalhador-estudante, seus percursos profissionais eram compostos desses horários alternativos: escalas e turno noturnos, configurando os tempos atuais “em que todo o tempo pode ser de produção, atendendo a uma sociedade de consumo 24 horas” (Venco, 2012, p. 109), em que os ciclos naturais, dia e noite e estações do ano vão perdendo relevância.

Assim sendo, vamos conhecer algumas narrativas transcritas:

Engraçado que os meus amigos, namorada, dizem: -Vamos marcar alguma coisa pra daqui a dez dias?... Eu tenho que pensar se vou estar ocupado... então eu tô dividindo meu tempo de lazer, nisso entre tá com ela e com os amigos, né? (Gerson).

[...] eu tô sem tempo, nem pra correr, que é uma coisa que só demora quarenta minutos... É porque eu tenho de deixar de correr uma hora pra poder estudar. (Gerson).

[...] no início da graduação, eu trabalhava em viatura mesmo, que é a parte mais operacional da polícia e é bem desgastante, fisicamente falando... assumia os serviços às sete horas da noite e ficava até às sete da manhã, aí tomava um café um banho e vinha pra faculdade e ficava o dia inteiro... daí só ia dormir à noite... aí no outro dia eu trabalhava de dia, e assim ia virando. (Gerson).

[...] oito horas eu chego... ligo os computadores, vou ajustando tudo, oito e meia eu começo a trabalhar mesmo, nove horas eu já paro, então nove horas eu tenho que parar, entre nove e nove e quinze eu paro, não faço nada, só como, a não ser que chegue alguém por atendimento claro, porque se ficar muito frenética, como algum tempo atrás eu tava, comer atendendo, aí meu Deus,

não vai dar tempo de nada, fica tudo muito sobrecarregado e não dá muito certo né, então os horários de lanche é um tempo que eu tiro pra ficar mais tranquila, né?, os horários de ônibus. (Cléo).

[...] agora no inverno, baixa temporada, acaba abrindo bem menos, finais de semana basicamente... e aí a gente acaba que meio nesse vício da noite... a qualidade de vida, né?, é o teu sono, perdeu tua vida social, porque tu não tem mais final de semana. Chega no verão eu trabalho praticamente todos os dias, eu não tenho Natal, não tenho Réveillon, não tenho carnaval esse tipo de coisa... mas todos os réveillons, não tem como passar em família... Porque não tem um descanso, porque no descanso das pessoas você tá trabalhando. (L. M.).

As falas supracitadas dos trabalhadores-estudantes envolvem o tempo em suas vidas cotidianas entre trabalho e estudo, vida pessoal/social e lazer. O tempo de trabalho no século XXI impõe os chamados “ritmos flexíveis”, as atividades de uma sociedade em funcionamento interrupto, de curto prazo, passando da sociedade industrial para a sociedade de serviços e, conseqüentemente, esses novos tempos e seus reflexos afetam a vida laboral e também a vida social (Venco, 2012). A estimativa temporal é cercada pela rentabilidade e pela produção de riquezas. O senso comum validou que “tempo é dinheiro” e ter dinheiro permite “ter” mais tempo (Pais, 2010).

Especificamente sobre o discurso de Cléo, fica evidenciado o que Venco (2012) observou sobre o tempo no estudo com operadores de telemarketing, sendo caracterizado pela autora, como um processo de “introjeção da compressão do tempo”, em que a pressão instituída pela produtividade transfere esse controle temporal para os discursos e para a vida do sujeito, fazendo subdivisões dela em intervalos de meia hora, uma hora, quinze minutos. Sennett (2010, p. 27) também enuncia, nessa mesma linha, quando questiona: “como pode um ser humano desenvolver uma narrativa de identidade e história de vida numa sociedade composta de episódios e fragmentos?”, ampliando a discussão das implicações temporais sobre os sujeitos. Ainda outras considerações se fazem complementares sobre o tempo em um trecho da transcrição do discurso de Cléo, apresentado a seguir:

[...] meu problema é que meu eu tenho muito tempo de ócio, claro que é bom ter um pouquinho né (risos), se eu tenho muito tempo

de ócio eu acabo ficando preguiçosa, eu sou preguiçosa, apesar de tudo eu sou preguiçosa, assim, se eu não tiver atividade de manhã, tenho certeza que eu ia dormir até onze e meia, eu tenho esse, é meu grande problema, e até se eu não trabalhar mais, eu tenho que policiar. (Cléo).

Na expansão do capitalismo, outras instituições não industriais, como a igreja e a escola, também contribuíram na instituição do relógio como dispositivo de controle nas condutas e comportamentos na vida privada dos sujeitos, difundindo conceitos morais que culpabilizam o tempo livre, o ócio, enaltecendo somente o tempo dedicado ao labor (Venco, 2012). Assim sendo, a fala de Cléo segue exatamente nessa direção, ou seja, é preciso estar com o tempo todo ocupado dentro da produção, o tempo na mercantilização, utilizando o tempo para os deveres. Vê-se um reflexo social (macrovisão) no nível do indivíduo (microvisão) e com ele se conjectura na vida do sujeito (Pais, 2010). Gerson também comenta:

Então normalmente eu planejo minha semana inteira, e nesse planejamento semanal, eu pego um tempo do meu serviço pra estudar a Administração e um tempo do final de semana pra estudar a Administração, e nos horários de folga do meu trabalho eu estudo a Psicologia e frequento a aula da Psicologia... Eu acho que é bem... a pessoa além de ter que trabalhar e estudar, ela tem que aprender muito comportamento de planejar de se atualizar e facilitar a vida, sabe? É... digamos que é uma vida dupla assim, nunca pensei, é complicado assim. (Gerson).

O tempo cotidiano, o tempo presente, irreversível e com limites, está cada vez mais dividido na vida social e, conseqüentemente, na vida cotidiana das pessoas. Desse modo, quanto mais tarefas há para realizar a cada dia, mais se faz necessário subdividir bem o tempo disponível, organizando-o e procurando manter uma pontualidade temporal na vida cotidiana. Heller (1994) observa que o capitalismo trouxe um ritmo de vida mais acelerado à vida cotidiana, e esse ritmo rápido, irregular e que muda frequentemente gera conseqüências prejudiciais ao organismo humano.

A imagem da Figura 20 configura espaço e tempo de estudo na casa de Gerson.

Figura 20 - Estudos em casa - Gerson



Fonte: elaborado por Gerson (2014).

Dando continuidade aos comentários, Heller (1994) diz que dentro da vida cotidiana existe sempre um momento, um de tempo certo de atuação presente. Quanto mais tarefas os sujeitos têm para realizar, e cada vez mais rápidas, sejam por cobranças internas ou externas, mais imprescindível se torna distribuir/dividir os espaços de tempo, por exemplo, de um dia, ou seja, organizá-lo. Assim sendo, as experiências temporais são subjetivas, cada um de nós tem o seu tempo distinto.

7.5 AS TECNOLOGIAS

Novas tecnologias e novas gerações são associações frequentes na vida contemporânea. Achados da *Pesquisa Agenda Juventude Brasil*, abrangendo jovens entre 15 e 29 anos de idade de todo o território brasileiro, indicam que oito em cada dez (80%) dos entrevistados fazem uso do computador e/ou internet, e 75% desse grupo são usuários de ambos (Secretária Nacional da Juventude, 2013).

De acordo com Leite e Nunes (2007), essas novas associações entre sociedade e tecnologias ainda requerem estudos e conscientização sobre suas implicações, considerando que a relação pessoa-máquina,

principalmente para as juventudes, é cada vez mais intensa. Ou seja, são realidades virtuais, interações, ideias e sentimentos envolvendo pessoas e grupos.

7.5.1 Estudantes-trabalhadores

A seguir vamos conhecer as falas dos jovens estudantes-trabalhadores participantes deste estudo sobre as tecnologias, por meio da transcrição de alguns trechos das entrevistas.

Então eu sempre sento onde tem tomada normalmente, [refere-se à sala de aula] aí ligo o notebook. (Joana).

[...] é exclusivamente no computador, sem computador não existiria o meu projeto. (José).

Passa rápido, você se perde ali dentro facilmente... é um perigo, eu sei que eu já perdi nessa, vou estudar e quando você vai ver um negócio, passou uma hora e você nem começou a estudar ainda, porque tá tudo ali, tá tudo no mesmo lugar pra você se perder é muito fácil. (Marcela).

A pesquisa da SNJ (2013) indica um rol de finalidades a respeito da utilização do computador e da internet, e ajudar nas tarefas escolares faz parte dessa lista. Dentre as juventudes com maior escolaridade, ou seja, para jovens com ensino superior completo ou em curso, estão as maiores frequências e conhecimentos de uso do computador e da internet, seja em casa ou na escola, sendo uma condição *sine qua non*. Estudar e trabalhar reitera ainda mais essa conjuntura (Leite & Nunes, 2007), como se pode constatar nas imagens de M. e Joana e T. (Figuras 21, 22 e 23), que retrataram seus locais de estágio como atividades inseridas em suas vidas cotidianas.

Figura 21 - Trabalho - M.



Fonte: elaborado por M. (2014).

Figura 22 - Estágio - Joana



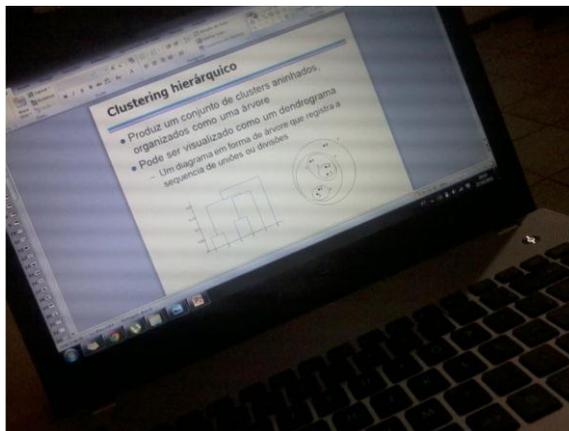
Fonte: elaborado por Joana (2014).

Figura 23 - Trabalho - T.



Fonte: elaborado por T (2014).

Figura 24 - Sistemas - Marcela



Fonte: elaborado por Marcela (2014).

Figura 25 - Meu quarto - Ana



Fonte: elaborado por Ana (2014).

Contudo, a utilização do computador e/ou internet também se estende a outras finalidades para os estudantes-trabalhadores:

[...] eu cheguei em casa umas onze, eu acho, é... por aí... e meu namorando também saiu em São Paulo, então a gente chegou e conversou pela webcam, assim, pelo menos uma vez por semana a gente tenta botar o papo em dia. (Joana).

O tempo inteiro, o tempo inteiro, se eu tô sem computador, é no celular, eu não sou muito, assim, de rede social, compartilhar essa loucura, mas eu tô sempre no celular, fazendo qualquer coisa, tudo o que eu posso fazer é através do computador, sei lá, o meu calendário, a minha agenda financeira e tudo. (Marcela).

[...] eu geralmente vejo uma série no computador, que eu baixo... aí depois vou fazer alguma coisa que tem que fazer, ou tem que fazer algum trabalho, ou tem que ler algum texto... e aí depois eu volto pro computador, converso um pouquinho. (Marcela).

[...] a gente tem Netflix, eu assisto um episódio, e daí eu tento fazer alguma coisa produtiva, mas eu sempre acabo enrolando depois que eu ligo o computador, e daí eu tento fazer alguma

coisa, mas tá difícil (risos)... daí eu fico no computador até mais ou menos meia-noite e meia. (T.).

Esse tipo de aplicação do computador, como via de entretenimento, também foi recorrente nos achados da pesquisa agenda juventude, tais como: assistir filmes/séries e como fonte de conversações/comunicações. E isso também corrobora com a fala de Marcela, para quem o celular é tido como uma serventia constante (SNJ, 2013). Ainda declaram, Leite e Nunes (2007), que entre os jovens com curso superior, a internet tem as finalidades mais diversas, indo “além do uso instrumental (pagar contas, acessar sites específicos, ler e-mails), também a utilizam para seus trabalhos acadêmicos e para participarem de fóruns” (Leite & Nunes, 2007, p. 223). Nas falas supracitadas também é possível observar que o computador tem usos “não-produtivos”, ou espaços de tempo “perdidos”.

Dessa maneira, seja em casa, no trabalho ou no ambiente escolar, o computador se faz presente na vida desses jovens, sendo recorrente como imagem fotográfica da vida cotidiana em todos os participantes do grupo de estudantes-trabalhadores. Destacam, Leite e Nunes (2007), que essa generalização é reflexo cultural da chamada sociedade informacional, amplamente divulgado pelos veículos midiáticos, conferindo capacidades inventivas às juventudes, principalmente, quando, por exemplo, sites de busca como o Google e o Yahoo, mundialmente públicos, foram desenvolvidos por jovens.

7.5.2 Trabalhadores-estudantes

Para os trabalhadores-estudantes, o uso das tecnologias, principalmente via celular, apresenta-se com diversas finalidades, podendo ser uma ferramenta de trabalho, uma opção de lazer e um acessório geral, devido ao seu fácil acesso, conforme demonstra a narrativa de Gerson, comentando que a sua produção fotográfica foi realizada por este instrumento. Já para Cléo, é distração, e para L. M. é para uso no trabalho:

Foi tranquilo, porque eu estava nesses lugares, e com o celular não teve nenhuma dificuldade, foi só atípico, porque eu trabalhei mais tempo, então até outras fotos poderiam ter surgido de lazer, mas o trabalho foi demais. (Gerson).

[...] quando eu pego ônibus, eu fico ouvindo música ou jogando joguinho do celular. (Cléo).

É tudo separado. Celular do trabalho, que aí eu uso pro trabalho, pra fazer a equipe, e e-mail também, que aí eles mandam a programação do final de semana. É... por exemplo um dos donos da casa tem direito a convidar quem eles quiserem, então eles mandam a gente comunicar, via e-mail, celular, por exemplo. A festa é na sexta-feira, na quarta já começa a apitar o celular. (L. M.).

A chamada “geração-digital”, aqueles nascidos depois de meados dos anos 1980, há novo rótulo geracional que objetiva identificar os novos modos de ação e utilização de microcomputadores, internet e telefones celulares em múltiplas maneiras, tais como: entretenimento, informação, comunicação, consumo e identidade social e, de acordo com Freire-Filho e Lemos (2008), ainda pouco se sabe sobre as consequências que esses novos modos de subjetivação terão enquanto influenciadores dessa e das gerações subsequentes.

Desse modo, esta é uma temática significativa às juventudes e, além disso, é algo que se reflete no momento histórico atual de interesses a serem investigados, pois “está é a primeira geração juvenil que convive com profunda interseção entre relações presenciais e virtuais” (Ibase, 2010, p. 97). Conforme disse Marcela, uma estudante-trabalhadora, “arriscando-se” a definir o que é ser jovem:

Acho que as pessoas da minha idade, quase não assistem televisão, não escutam rádio, é computador, tudo ali, né?. (Marcela).

São novos valores, novas relações tempos-espaciais, que possibilitam às juventudes de diferentes camadas sociais fazerem uso dos recursos tecnológicos, tais como as redes sociais, minimizando desigualdades, uma vez que a internet faz-se mais presente nos processos educativos, nas atividades profissionais, lazer, formas de relacionamentos, de sociabilização e subjetivação (Ibase, 2010).

7.6 LAZER

[...]
O tempo não pára
Não pára, não, não pára.
 [...]

(O tempo não para - Cazusa / Arnaldo
 Brandão)

Antes de se falar sobre o lazer dos estudantes-trabalhadores, faz-se necessário algumas considerações sobre a categoria tempo livre. Caracterizar essa temática é tarefa complexa e polissêmica. A “utilização” desse tempo expressa modos de sentir, pensar e agir estabelecidos por padrões culturais refletidos nas ações de sujeito. Nas distintas ocasiões sócio-históricas, o tempo foi tomado com características peculiares. Assim sendo, com a Revolução Industrial, as organizações produtivas e a relação salarial, o tempo de trabalho passa a dominar as civilizações capitalistas (Aquino & Martins, 2007; Aquino, 2004). Desse modo, enunciam os autores Aquino e Martins que:

O fator temporal passa por metamorfoses significativas, iniciadas no momento em que o homem resolve medir o tempo cotidiano e quantificar o tempo social na sociedade industrial, chegando à comercialização do próprio tempo, que se torna uma mercadoria e passa a ter valor econômico. (Aquino & Martins, 2007, p. 481).

Medindo, quantificando e valorando, o tempo de “negócio” torna-se forma fundamental de produção de riquezas, opondo-se aos tempos de ócio. Contudo, um espaço de não-trabalho, de lazer, até com a finalidade de consumo, passa a incorporar a vida dos trabalhadores (Pais, 2010). Dessa maneira, despontam as denominações de ócio, lazer e tempo livre, por vezes, tomadas como conceitos semelhantes, porém que não o são. Aliás, mesmo dentre os estudiosos desses temas, as

indefinições persistem²⁶. Assim sendo, para fins desta tese, tomei a definição de lazer como o espaço temporal no qual o sujeito está liberado das suas obrigações familiares e sociais, uma ação livre e autônoma. Dessa maneira, trabalho e lazer são ações constitutivas e intercaladas no cotidiano (Aquino, 2004; Aquino & Martins, 2007).

Desse modo, fui buscar conhecer o que fazem esses jovens quando não estão estudando nem trabalhando e, retomando a epígrafe supracitada, como diz Sennett (2010, p. 69) “o tempo da flexibilidade é o tempo de um novo poder”, é uma noção de tempo cada vez mais vinculada ao sistema econômico, regente assim da vida dos trabalhadores. Isso também pode se relacionar com o que Pais (2010) chama de “lufa-lufa cotidiana”, ou seja, uma analogia com os conflitos que vivemos com o tempo, cada dia mais regido pelos nossos relógios.

Assim, as escolhas nosso tempo livre para lazer nem sempre são livres e espontâneas, pois esse espaço temporal também está disposto com sutis e sedutores controles de poder inerentes à constituição das sociedades neoliberais (Faria & Ramos, 2014). Assinam Brenner, Dayrell e Carrano (2005, p. 178) que o “lazer é atividade social e historicamente condicionada pelas condições materiais e pelo capital cultural que constitui sujeitos e coletividades”.

7.6.1 Estudantes-trabalhadores

Para Ana, seu lazer é dividido em duas atividades: atividades físicas e sair com amigos nos finais de semana:

[...] eu comecei a correr com uma amiga (risos), então eu botei aqui (refere-se a sua Agenda Colorida) na segunda-feira de manhã e na terça no final da tarde... São quatros dias, um de manhã e três à tarde. (Ana).

É aula de tênis, que como eu falei, eu peguei nessa minha tentativa de mudar um pouco, de não ficar tão aderente (refere-se aos estudos). (Ana).

²⁶ Para maiores esclarecimentos sobre as controvérsias relativas aos conceitos de ócio, lazer e tempo livre, poderão ser consultados os estudos de: Maders, T. R. (2014), e Aquino, C. A. B. (2003).

Figura 26 - Meu tênis - Ana



Fonte: elaborado por Ana (2014).

[...] as saídas com os amigos, nem que seja ir pra um barzinho, ou alguma coisa assim, é mais na sexta e no sábado. (Ana).

Informações resultantes da pesquisa *Retratos da Juventude* (2004) indicam que a eleição de sair com os amigos configura-se como a primeira opção quando os jovens comentam sobre suas atividades de lazer e entretenimento. As práticas esportivas também são citadas, com a terceira opção mais presente (Brenner, Dayrel, & Carrano, 2005).

De acordo com Pais (1993), as práticas sociais e de lazer são densamente associadas aos tempos cotidianos juvenis. Para José, não existe uma atividade específica de lazer. Assistir televisão, internet, viajar e estudar são ações que compõem simultaneamente sua vida cotidiana, vejamos:

[...] não tem nenhum programa que eu adoro, assim, por lazer... Na internet, fico bastante em redes sociais, música, toda hora todo minuto, quando eu tô fazendo TCC eu tô ouvindo música. (José).

Final de semana aqui é assistir TV, praia, relaxar, estudar pra concursos, estudar e realizar concursos também, né?, porque já coloquei concurso numa rotina... Na sexta-feira, viajar pra Itapema, onde meus pais moram ou pra Jaraguá para ver a minha namorada. (José).

Conforme já pontuado por Heller (2008), a vida cotidiana é, em maior parte, heterogênea, e sua composição se faz nas somatórias das organizações da vida do trabalho, da vida privada, dos lazeres e do descanso. Desse modo, constituem-se as particularidades da vida cotidiana de cada sujeito, sendo similar às descritas na narrativa de José. Contudo, como ressalta a própria autora, devemos estar sempre atentos e conscientes das nossas ações e/ou pensamentos sob o risco de seguirmos com um cotidiano “automático” que poderá se refletir em cristalizações e, futuramente, em uma vida cotidiana não-consciente, alienada.

No caso de M., o final de semana deve ser um espaço exclusivo para seu lazer, o que a leva à necessidade de distribuir seu tempo, mesmo que sobrecarregando os dias da sua semana, para lançar mão da sua escolha, ou seja, de um final de semana sem atribuições escolares, já que seu período de estágio é fixo nos cinco dias da semana. Portanto, quanto mais atividades há para realizar e, dependendo das exigências pessoais, sejam internas ou externas, é indispensável desenvolver uma organização temporal, opção esta então realizada por M., como uma escolha da sua vida cotidiana, sempre heterogênea e particular (Heller, 1994). Aliás, a questão temporal será oportunamente comentada como temática relevante nas falas dos jovens participantes.

[...] quando também sobra um tempo, eu desenvolvo (tarefas escolares), e de madrugada nos dias de semana, então eu durmo muito pouco, eu durmo bem pouco durante a semana, pra ter um pouco de lazer sábado e domingo. (M.).

Já para Marcela, a atividade física é contraditoriamente uma obrigação e um prazer. Ela esclarece que é uma obrigação, devido à relação saúde/doença, pois realizar exercícios físicos segue uma recomendação médica, então sua opinião sobre a atividade física oscila entre obrigação e lazer. Além disso, ela acrescenta que o aspecto financeiro também adiciona aspectos de insatisfação:

[...] academia que eu tô fazendo, sou obrigada a fazer todos os dias e daí... mas eu adoro eu vou todos os dias da semana e vou por prazer mesmo, não é nenhuma obrigação pra mim, eu fico pensando mesmo por causa do dinheiro, porque realmente pra mim fica pesado você pagar com a bolsa de estagiário. (Marcela).

Figura 27 - Atividades - Marcela



Fonte: elaborado por Marcela (2014).

Contudo, concebida como uma atividade de lazer é assistir filmes/séries, algo que é escolha efetiva:

[...] tem os espaços de lazer, de descanso...eu sou viciada em assistir filmes e séries, domingo é o dia, esse é o meu lazer e eu assisto filmes. (Marcela).

A crescente expansão do uso de computadores pessoais como um importante instrumento de trabalho e de lazer foi uma marca efetivada ao final do século XX. Nesse espaço virtual, quando se comparam gerações, as juventudes, em especial as de nível universitário, são as mais representativas no que concerne a essa utilização. Assim sendo, “os jovens – pela escola e pela família, legitimados por algumas teorias de cunho psicológico, são justamente aqueles que contribuem para que essa sociedade informacional se desenvolva e configure-se a partir de novas culturas” (Leite & Nunes, 2007, p. 204).

Além disso, conforme indica o Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (CETIC), na pesquisa *Kids Online Brasil* (2012), foi identificado que 24% dos jovens participantes no estudo assistem, pelo menos uma vez por semana, programas *on-line*, sendo esses, filmes e/ou séries. Portanto, pondero

que assistir séries, mesmo Marcela tendo 21 anos, idade um pouco superior à faixa etária da referida pesquisa, entre nove e dezessete anos, possa estar se tornando a atividade predominante como opção de lazer juvenil.

Para T., os espaços de lazer têm sido os mais representativos em sua vida cotidiana. Aspecto esse que promove alguns sentimentos de mal-estar, poderíamos dizer até uma dor psíquica. Heller (1997) diz que esse sentimento de dor é próprio e inevitável na/da relação humana e expressa que algo está falho, não atendendo as necessidades, seja do próprio sujeito ou daqueles que o rodeiam.

Desse modo, conforme a narrativa de T. sugere, a sua rotina laboral vem provocando essas dores. Ainda de acordo com Heller (1987), esse tipo de dor, ao nível da consciência, é gerado pelo indivíduo e assim cabe a si próprio modificar tal situação. A seguir, apresento um trecho transcrito da narrativa de T. e, na sequência, duas fotos de dois de seus momentos, ilustrando os seus finais de semana (Figura 28).

Figura 28 - Fila na ponte saída de um feriadão - T.



Fonte: elaborado por T. (2014).

Figura 29 - Canto do Noel - caldo de feijão com amigos - T.



Fonte: elaborado por T. (2014).

[...] ultimamente eu tenho... eu tô me sentindo até meio mal, porque comecei a entrar nessa rotina que o fim de semana chegue logo, porque não aguento mais o dia de semana que eu tenho que trabalhar e tal, então eu tô me sentindo ruim, ruim, porque eu não queria que a minha vida fosse assim (risos), mas é, ultimamente o mais importante tem sido o lazer do fim de semana, do cinema e da festa junina aqui (aponta para sua Agenda Colorida). (T.).

Brenner, Dayrell e Carrano (2005) elucidam que as ocupações de lazer proporcionam sensações de liberdade quando permitem um subterfúgio temporário à rotina cotidiana de trabalho e outros compromissos sociais. Os autores ainda comentam que o cinema, bem como outras atividades culturais, são habitualmente pouco citadas pelos jovens como opções de lazer, tendo sido, neste estudo, algo somente comentado por T. As atividades culturais vêm sendo pouco enunciadas e/ou praticadas pelos jovens como opções de lazer.

7.6.2 Trabalhadores-estudantes

Vou apresentar agora os momentos de lazer dos jovens trabalhadores-estudantes, quando não estão nem trabalhando e nem estudando. O lazer, o uso do tempo para atividades além da cotidianidade trabalho e estudo, habitualmente tem sua ocorrência nos finais de semana. Spósito (1989), ao estudar a vida de trabalhadores-estudantes de cursos superiores noturnos, observou que o lazer se trata de um “relax” temporal, que intercala a semana, normalmente, atribulada e priorizada pelo trabalho e vida acadêmica.

No caso, específico dos três jovens aqui pesquisados, essa ocorrência de lazer e um tempo livre acabam se tornando mais escassos, pois Cléo, por exemplo, que concilia um emprego durante a semana com as atividades laborais do negócio familiar na organização de eventos aos finais de semana, tem seu lazer bastante restrito. Conforme ela anuncia na transcrição a seguir, seu lazer ocorre de modo atrelado à vida dividida nos semestres educacionais:

[...] domingo eu durmo bastante, sábado tem um pouco espaço que eu reservo pra sair, eu botei lazer, sair/bar, às vezes eu fico em casa vendo filme. (Cléo).

[...] começo de semestre acontece bastante, no finalzinho do semestre, mais ou menos, no meio do semestre eu quero dormir (risos), meio do semestre eu quero mais descansar. (Cléo).

Gerson, que trabalha em plantões escalonados de doze ou vinte e quatro horas e estuda no período matutino, também se recente deste espaço: “o lazer varia conforme a minha escala de serviço... parece que se sobra tempo aí entra o lazer... normalmente divido entre o esporte e estar com um amigo, que nem agora com a namorada.”.

Figura 30 - Futebol de salão - Gerson



Fonte: elaborado por Gerson (2014).

L. M., como também trabalha habitualmente no final de semana no horário noturno, tem poucos espaços para seu lazer: *“final de semana tu dorme de dia, porque à noite vai trabalhar, é bem complicado... porque sair, eu não saio muito (risos)”*.

Complementando as observações de Spósito (1989), o lazer para esses jovens contém, como possíveis atividades, o descansar e fazer o que se gosta, como por exemplo um esporte ou dormir para poder “repor as energias”. Como nos estudos de Maders (2014) com trabalhadores petroleiros/as *offshore*, os jovens trabalhadores-estudantes fazem, quase de modo predominante, uso do seu tempo livre para dormir, descansar do ritmo diário.

A conciliação trabalho e estudo, seja por opção do próprio jovem, ou por necessidade, acaba por encerrar movimentos dialéticos a sua vida cotidiana, na qual tudo passa a ser mais corrido e surgem as “perdas” e “ganhos”, ou seja, eles perdem os espaços de lazer e tempo livre, mas ganham com a autonomia financeira, por exemplo (Borges, 2010).

7.7 VIDA FINANCEIRA

Soares (2016) observa, sobre a vida financeira, ser o dinheiro um tema essencial na vida dos sujeitos, afinal vivemos um sistema

socioeconômico capitalista e o dinheiro é cada vez mais atrelado às relações com o trabalho. A família também tem importante papel nesse contexto, pois esse pode ser um assunto “permitido” ou não.

7.7.1 Estudantes-trabalhadores

No caso específico dos estudantes-trabalhadores participantes da pesquisa e, conforme já comentado anteriormente, havia uma dependência financeira familiar. De acordo com Foracchi (1977), essa sujeição pode ser total ou parcial, e exatamente desse modo foi percebida a relação financeira dos entrevistados, pois no grupo dos estudantes-trabalhadores, Ana e Manuela tinham orçamentos financeiros totalmente financiados pelos pais, já que executam estágios obrigatórios na época da pesquisa e não tinham outras fontes de remuneração. Manuela, durante o período da graduação, somente havia realizado estágios sem remuneração. Ana relatou ter vivenciado uma experiência em estágio com remuneração: *“tinha, era um valor bem razoável e dava pra ajudar bastante”*.

Já José, Joana, M. e T. mantinham dependências parciais com seus familiares, uma vez que exerciam atividades de estágios remunerados²⁷; e T., como já mencionado anteriormente, tinha contrato formal e conseqüente remuneração. Assim sendo, poder ajudar ou contribuir com algumas despesas também era um motivo relevante e comentado, denotando a parceria financeira entre pais e filhos. Entretanto, e conforme também já relatado, nessa inserção profissional para os estudantes-trabalhadores, a principal finalidade do estágio/emprego era relacionada à busca de prévias experiências de aprendizagem e não prioritariamente à questão salarial:

[...] eu tô conseguindo me sustentar aqui, né?, eu digo, com despesas pessoais, com o dinheiro do estágio e da monitoria. (José).

²⁷ A Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008 dispõe sobre os estágios remunerados e não remunerados. A Lei atende: o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

[...] é bom pra mim, que eu me sinto mais útil, me sinto contribuindo, importante, assim, acho que é importante, assim, eu ter essa experiência e também estar ganhando pouco salário, mas já ajuda os meus pais... pra tá, tipo, contribuindo com meus pais. (Joana).

[...] meus pais, não, como é que eu vou dizer, eles pagam o necessário, contas de casa, agora todos os extras, saídas, roupas, essas coisas sou eu quem pago... mas tudo que é pra mim, sou eu quem pago. (Marcela).

Entre os sete estudantes-trabalhadores, seis vivenciavam a vida de estagiário. Ribeiro e Tolfo (2011), ao pesquisarem o vínculo de estagiários com as organizações concedentes, identificaram que a chamada “aprendizagem”, tão referida pelos jovens, é apontada como o principal significado dessa experiência. A segunda opção manifestada menciona a formação profissional. O estágio como fonte de auxílio financeiro também foi referenciado, sendo essas informações coincidentes com o estudo de Tolfo (2011), conforme explicitado nas transcrições das falas citadas anteriormente e também na fala seguir:

Então, o estágio é uma mistura de desenvolvimento das minhas habilidades, né?, porque eu tô aprendendo a mexer numa ferramenta nova lá. (Joana).

Piccinini e Oliveira (2008) também cometam sobre algumas vantagens e desvantagens acerca da experiência de estagiar durante o período da graduação, esclarecendo que os estágios são contratos parciais, um primeiro contato com o mercado de trabalho. Assim sendo, essas atividades configuram-se como a primeira forma de inserção profissional e são uma oportunidade para conseguir experiência profissional, além de ser um período prático dos conhecimentos teóricos adquiridos, sendo essas algumas de suas vantagens.

Dentre as desvantagens, destacam os autores citados que os valores de bolsa-estágio oferecidos podem ser insuficientes para todas as despesas do jovem estudante-trabalhador, e quanto aos horários de estudo e horários de estágio, eles também podem ser incompatíveis. Quanto ao término contratual, os números de efetivações são restritos, sendo o habitual o encerramento ao final do curso de graduação e, por fim, quanto a conseguir uma vaga, utilizando as palavras de Pais (2003, p.

15) “encontrar trabalho é para muitos jovens uma loteria”, devido à grande concorrência nas/das empresas contratantes pode ser já um “difícil” caminho inicial.

7.7.2 Trabalhadores-estudantes

Os três trabalhadores-estudantes desempenham atividades remuneradas: Cléo e Gerson, desde os dezoito anos; e L. M. desde os quinze anos. Reiterando as considerações das quais se fala em juventudes e que as motivações familiares também se mostram em múltiplos contextos socioculturais, Cléo e Gerson foram “convidados” ou “autorizados”.

Cléo recebeu um “convite” e Gerson uma “autorização” das suas famílias para inserção no mercado de trabalho, mesmo quando essas famílias dispunham de condições para garantir uma escolarização mais prolongada. Assim, a combinação trabalho-estudo, não é simplesmente estabelecida por uma relação de causa efeito, ou seja, trabalham por condições financeiras, mas na conjunção de outros valores familiares (Romanelli, 1995).

L. M., de todo o grupo pesquisado, foi a participante que mais cedo adentrou na vida laboral, trazendo em sua narrativa que trabalhar era uma condição para garantir sua sobrevivência, conforme pode ser observado na transcrição a seguir.

[...] eu não tive muitas experiências de trabalho, mas sempre trabalhei, não teve nenhum momento que eu falei não tô fazendo nada, sempre eu tive que ir atrás da minha renda. (L. M.).

Atualmente, eles são emancipados financeiramente, contudo, pelo fato de residirem com os familiares, eles também custeiam, além de suas próprias despesas, pequenas partes dos orçamentos familiares.

[...] mais aí todo o dinheiro é pra mim... eu pago as minhas coisas, eu pago meus exames, bateria de exames, médicos, remédios, xampu, essas besteiras eu pago, tudo eu pago, as minhas coisas eu pago. (Cléo).

Então lá em casa quem paga as contas é o meu pai, minha mãe ajuda em alguma coisa e eu pago só a internet, algo assim bem

irrisório, meu salário todo pra mim, do meu irmão também.
(Gerson).

Na minha casa (risos) é mais ou menos cada um por si. (L. M.).

Segundo Guimarães (2006, p. 171), “os ganhos do trabalho são o esteio da almejada autonomia ante o grupo familiar de origem, facultando a montagem do domicílio próprio e propiciando a independência material requerida para a constituição de família e descendência”. No entanto, apesar dessa desejada autonomia financeira, ela é tomada sob uma ótica bastante individualista, pois pagam a si próprios, adiando a constituição de domicílios próprios, e outras responsabilidades, o que num passado recente era uma sequência quase linear, de autonomia. Como já comentado anteriormente, os motivos que compunham as transições para a vida adulta se encontram em transição.

7.8 RELAÇÕES SAÚDE/DOENÇA

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), saúde é definida como uma condição de completo bem-estar físico, mental e social, ou seja, são instâncias interligadas, indo além simplesmente da ausência de doenças e afecções. Habitualmente, olhando do ponto de vista biológico, considerando que nesse período de vida existem vinculações socioculturais entre vida saudável e a categoria juventude, esse parece ser um tema distante.

Contudo, quando tomados além da constituição biológica, os problemas de saúde poderão ser vinculados às precárias condições de vida, trabalho, cultura, lazer entre outros aspectos (Ibase, 2010). E, deste modo, as narrativas indicando problemas de saúde apresentaram diferentes vinculações.

7.8.1 Estudantes-trabalhadores

Vejamos algumas situações e como envolveram as atividades cotidianas para os estudantes-trabalhadores em relação à temática saúde/doença:

[...] tô doente... é que tô com crise de tosse... na aula e no trabalho o ar sempre ligado. (Joana).

[...] então... a vida é embolada tu acaba se perdendo. Hoje pra mim eu vejo que eu não consigo conciliar um trabalho de manhã até o horário do curso e o curso à noite...porque, porque eu tomo muito hormônio e isso me deixa muito vulnerável, me deixa com sono, cansada. (M.).

[...] eu tive trombose no começo do ano e tá fazendo seis meses agora, e aí eu voltei a ter dores, aí o médico disse: - Não, você tem que fazer exercício diariamente e daí foi que eu voltei academia. (Marcela).

[...] tanto que eu fiquei super doente no final, em novembro, e eu nunca tinha ficado, eu tinha uma suspeita de pneumonia e eu nunca tinha ficado doente, minha mãe ficava: - É que você tá muito estressada, cheia de coisa pra fazer. (T.).

[...] porque eu tenho muito problema de alongamento, eu não tenho nenhum alongamento e é horrível isso, porque eu tenho vinte e quatro anos e eu sou toda encurtada... e eu tenho muito problema de postura, e eu sinto dor nas costas e agora eu tô com bursite, sei lá, eu comecei a sentir uma dor no quadril e aí eu fui no ortopedista... daí eu resolvi fazer o alongamento... depois de ficar muito no computador. (T.).

7.8.2 Trabalhadores-estudantes

Entre os trabalhadores-estudantes, as verbalizações foram mais recorrentes relacionando condições de saúde/doença e a dupla jornada, trabalho-estudo, vividas por esses jovens:

[...] agora com o médico, eu descobri que eu tenho intolerância à insulina... e também descobri que eu tenho excesso de testosterona... e esse remédio da testosterona, ele baixa a pressão, então eu tenho que tomar à noite quando eu for dormir, que eu acredito que vai me ajudar a dormir. (Cléo).

[...] segunda-feira eu passei mal, tive uma crise de enxaqueca... isso daí é estresse, cansaço eu vou descansar, não vou fazer nada, não vou pensar em nada. (Cléo).

[...] eu fiquei esse um ano sabe, treinando, estudando e trabalhando, mas não dá, chega uma hora que o corpo não aguenta mais, ficava gripando sempre, vai baixando a imunidade sempre. (Gerson).

[...] foi um dia muito corrido, assim, eu não tive tempo pra comer, bem dizer, e pensando até que ponto isso não vai me adoecer a longo prazo, assim. (Gerson).

[...] você pode dormir mais durante o dia, mas só pelo fato de ter ficado acordado pela madrugada inteira em pé, parece que não é o mesmo descanso, assim. (L. M.).

Vargas e Paula (2013, p. 477) sinalizam que “a legislação brasileira, de um modo geral, é muito lacônica e falha no sentido de compatibilizar estudo e trabalho, possibilitando a inclusão bem sucedida do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante nas atividades de ensino” e, essas faltas de “ajustes” podem ser sinalizadores para outros estudos que problematizem esses temas, uma vez que diversos sintomas foram mencionados pelos jovens pesquisados.

A situação parece ser mais contundente para os jovens trabalhadores-estudantes em função da maior carga horária dedicada ao trabalho, na qual o tempo, ou melhor, “sua falta” no dia a dia, pode compor nesse cenário cotidiano consequências, tais como o cansaço, o estresse, as doenças e as dores físicas. O aparelho psíquico e o organismo são elementos indissolúveis e as possíveis dissonâncias tendem a ser ajustadas por algum tipo de dor ou sofrimento psíquico que afeta à saúde (Siqueira, 2011; Berlinck, 2000).

Algumas falas foram sugestivas de que os estados de mal-estar e/ou doença poderiam estar/ter vinculação ao processo de conciliação entre estudo e trabalho, trabalho e estudo. No entanto, em função do recorte da pesquisa ter como objeto a compreensão de como os jovens universitários que conciliam estudo e trabalho conduzem suas vidas cotidianas, não foi possível aprofundar as questões relativas à saúde/doença. Certamente, um tema de estudo relevante para futuros estudos das juventudes.

7.9 OS ESTUDANTES-TRABALHADORES E OS TRABALHADORES-ESTUDANTES: QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

De acordo com Castro, Abramovay e Silva (2004), a palavra “sexo” tem vários sentidos superpostos, sendo o mais habitual sua correlação com o formato dos corpos físicos e prazer. Contudo, a sexualidade é uma dimensão humana que abarca gênero, identidade sexual, orientação sexual, erotismo, envolvimento emocional e reprodução. Desse modo, o termo “sexo” compõe-se de elementos que, além do corpo, enlaçam histórias, costumes e componentes socioculturais. Assim sendo, pode-se compreendê-lo como um conceito de plasticidade.

Acerca do tema, autoras seguem, comentando que entre o final do século XIX até meados do século XX, tal temática recebe a dedicação de vários estudiosos que passam a repensar a sexualidade e seus paradigmas, dando um olhar mais focal, individualizando os sujeitos dentro da organização social capitalista. Além disso, na segunda metade do século XX, com o surgimento das pandemias de Aids, novas tônicas recaem sobre esse tema. Especificamente as articulações entre as juventudes e a sexualidades são recentes, e foi nas últimas duas décadas que os campos de discussão ganham maior visibilidades.

Para Calazans (2005), um dos grandes desafios para o tema juventudes e sexualidades é desmitificar esses conceitos das visões naturalizantes e a-históricas, ampliando as discussões para além das idealizações relativas somente ao corpo físico e ao desenvolvimento dos caracteres sexuais secundários e hormonais. Contudo, como tema que compõe a vida cotidiana dos jovens participantes, em relação às categorias estudo e trabalho, algumas considerações serão abordadas em relação a duas jovens estudantes-trabalhadoras em cujas falas as questões de gênero emergiram de modo recorrente, sem, no entanto, querer esgotar suas múltiplas outras possibilidades.

Pretto (2016) vai ressaltar que a própria Psicologia tem tido uma posição pouco questionadora, no que se refere à disparidade que envolve as questões de corpo, gênero, sexualidade e desejo, por vezes, ainda perpetuando posturas capturadas por lógicas binárias, lineares. Assim sendo, as questões sexuais e de gênero ainda são marcadas por

desigualdades e discriminações, em que a realidade brasileira ocupa lugar de destaque no que tange à violência sexual e de gênero.

Assim sendo, conforme descrito no perfil individual dos jovens participantes, M. e T. trouxeram as questões de gênero em discussão, M identificando-se como uma mulher transexual e T. como lésbica:

[...] é a questão da minha identidade de gênero, da transexualidade... será que as pessoas não conseguem acreditar no meu trabalho, só por causa de uma identidade de gênero que as pessoas insistem em marginalizar? (M.)

[...] eu sempre achei que eu gosto de pessoas e não de homem ou de mulher... tipo, eu nunca tive um problema de achar, foi uma coisa que foi acontecendo eu não sabia e daí de repente eu percebi que era isso mesmo... pra mim foi uma coisa natural (T.).

As questões que atravessam essas jovens reiteram o quanto a sociedade contemporânea continua sendo regida por normas e regras heteronormativas, fundamentando os padrões heterossexuais como o modo natural e ideal a todos os sujeitos. São reproduções sociais, pois mesmo antes do nascimento de uma criança, seu corpo já está inscrito em um campo discursivo, quando a mãe descobre: menino, pênis/azul, menina rosa/vagina; e nos deparamos com uma única alternativa de construção de sentidos identitários para as sexualidades e gêneros (Souza & Bernardo, 2014; Bento, 2011). Ressalta Bento (2011, p. 554) que “a produção de seres abjetos e poluentes (gays, lésbicas, travestis, transexuais, e todos os seres que fogem à norma de gênero) e a desumanização do humano são fundamentais para garantir a reprodução da heteronormatividade”.

Entretanto, as instituições, tais como família, igreja, escola e trabalho, ainda mantêm em seus lócus diversas intolerâncias em relação aos sujeitos que fogem aos estereótipos da chamada “normalidade”, promovendo discursos e/ou situações exclusivas a esses sujeitos que manifestam sexualidades diversas (Souza & Bernardo, 2014). Os relatos de M. e T. concentraram-se nas dificuldades de inserção profissional e na discriminação nos ambientes escolares, conforme se pode constatar nos trechos das entrevistas expostos a seguir:

[...] eu comecei a enviar currículo, enviei currículo, enviei currículo, e assim, as pessoas adoram o meu currículo quando elas não veem a pessoa física... depois da entrevista, eu nunca era comunicada se eu iria ser chamada ou não, nem sim nem que não, as pessoas esqueciam de mim, então eu desanimei um pouco, eu pensei: nossa será que o que eu faço não tem valor? Transmulheres e travestis têm um problema muito sério em conseguir trabalho e em conseguir ingressar na universidade. (M.).

[...] que como eu falei, quem trabalha com educação é..., eu sempre digo, que é o centro mais preconceituoso de toda a universidade, porque trabalha com educação e não tem nenhuma política com a diversidade, com o diferente em sala de aula. Eu não tive nenhum professor que soube me tratar no meu gênero. (M.).

[...] quando eu entrei na faculdade, que eu tava namorando já, e só que a gente se abraçava só no corredor e daí no final do semestre uma professora veio e falou pra eu tomar cuidado com os meus relacionamentos no corredor que o departamento não está preparado. (T.).

Bento (2011, p. 555) interroga: “o que acontece nas salas de aula e nos pátios das escolas?”, respondendo a este questionamento, ele enfatiza que as instituições escolares pouco disponibilizam espaços e tratativas para lidar com as diferenças e pluralidade, sendo essa instituição normativa da heterossexualidade, ainda se mantendo em limites reprodutivos, hegemônicos e preconceituosos. De modo similar, as instituições escolares e os espaços laborais também preconizam rejeições, demarcando, assim, quem se apresenta de uma forma diferente. E, muitas vezes, num ciclo vicioso de pouca escolaridade e dificuldades de inserção profissional, as histórias desses sujeitos ciclicamente se reproduzem (Souza & Bernardo, 2014).

Segundo Heller (2008), todos os preconceitos caracterizam-se por uma tomada de decisão moral e, assim, o sujeito rotula o que tem diante de si para uma estereotipia grupal, ou seja, passa a discriminar os integrantes deste grupo por ser um integrante deste coletivo. Esses preconceitos são históricos e, habitualmente, têm um conteúdo axiológico negativo. E, apesar dessas conotações pessimistas, Heller salienta que “por mais difundido e universal que seja um preconceito,

sempre depende de uma escolha relativamente livre o fato de que alguém se aproprie ou não dele” (Heller, 2008, p. 85). Portanto, são nos movimentos dialéticos de reprodução e autenticidades que se instalam os desafios das mudanças.

Assim sendo, os preconceitos são padrões do pensamento e do comportamento cotidiano. Quando “*assumimos* estereótipos, analogias e esquemas já elaborados; por outro, eles nos são *impingidos* pelo meio em que crescemos e pode-se passar muito tempo até percebemos com atitude crítica esses esquemas” (Heller, 2008, p. 64, grifos da autora).

Concluída a exposição dessas temáticas, reitero que essas são considerações teóricas-práticas relevantes no que tangem as temáticas saúde/doença, bem como as questões de gênero e sexualidades que atravessam as vidas cotidianas desses jovens para os estudos da Psicologia. Concluída a exposição dos dois capítulos analíticos sigo por apresentar as considerações finais desta tese.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomo os dois últimos capítulos, nos quais foram apresentados os núcleos de significação: **Trajetórias profissionais e educacionais: entre incertezas e expectativas na vida dupla**, e **O cotidiano e as histórias estudantis e laborais - quando a se gente se dá conta e para pra pensar assim: o que eu faço no meu dia a dia?** Nesses tópicos eu teci considerações conduzidas pela questão de pesquisa: **Como os jovens universitários que conciliam estudo e trabalho conduzem suas vidas cotidianas?** Busco aqui responder essa questão, por meio da articulação entre os dois núcleos.

No primeiro núcleo de significação foram comentadas temáticas relativas às prioridades da vida cotidiana dos jovens, suas escolhas e inserção profissional, sentidos e condições do trabalho e projetos. Dez jovens foram participantes deste estudo e, quer fossem estudantes-trabalhadores ou trabalhadores-estudantes, tipologias utilizadas, cursar uma graduação era um requisito significativo a todos. Os estudantes-trabalhadores, em sua maioria, conciliam a vida acadêmica, realizando estágios, preparando-se e objetivando uma futura inserção profissional na área de graduação. Já os trabalhadores-estudantes, que atuavam em áreas diversas àquelas de suas formações, manifestaram dúvidas quanto às possibilidades de virem a construir uma trajetória profissional futura na formação que estavam realizando, principalmente pelas questões salariais já conquistadas até aquele momento.

O avançar na escolarização é tomado como a possibilidade de atingir empregos bem-remunerados, valor social “superior”. Contudo, de acordo com Estanque e Bebiano (2008), essa vinculação entre acesso/conclusão de um curso de graduação está se tornando cada vez mais inadequada, pois não é mais uma correlação linear, devido às dificuldades de inserção profissional e da própria manutenção do trabalho/emprego. Conhecer a hierarquização também foi uma finalidade e, assim, eles narraram serem os estudos universitários e o trabalho, respectivamente, para estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes, as prioridades em suas vidas cotidianas neste momento. A eleição de prioridades faz parte, dentre outras estruturações, da vida cotidiana, sendo um processo mutável a cada período pessoal e socioeconômico (Heller, 2008). Contudo, em ambos os grupos, tendo sido mais proeminente nos estudantes-trabalhadores, houve incoerências entre as narrativas dos discursos e suas ações práticas.

Apesar de não ser uma finalidade específica deste estudo, foram recorrentes as falas entre os participantes comentando que a escolha do curso propriamente não foi pautada, de modo geral, em prévias informações, disponíveis nos programas de Orientação Profissional (OP). O que se deseja aqui ressaltar é que a participação de um processo de OP pode viabilizar consequências futuras, tais como colaborar com valores alternativos mais conscientes, tomando que nesse momento dá-se início ao primeiro passo, rumo ao futuro desenvolvimento da trajetória profissional (Dias & Soares, 2012; Bernal, 2010).

Apesar de objetivarem tornarem-se universitários, condição essa considerada como “natural”, sequencial em suas trajetórias escolares, a escolha profissional pareceu ser aspecto secundário, pois não importava o curso e/ou carreira propriamente, mas sim ter uma graduação, fato que também influenciará suas trajetórias. Como destaca Heller (2008), a vida cotidiana é permeada de escolhas, podendo elas serem indiferentes ou serem movidas pelas nossas motivações. As escolhas, quando realizadas com consciência, com compromisso pessoal mais próximo, tornam-se ações humano-genéricas, e aqui, além de novamente mostrarem-se contraditórios em seus discursos e ações, pois tornar-se um universitário era uma finalidade declarada, também se mostraram mais “presos” às suas particularidades e mais distantes das esferas da genericidade.

A “antecipação” laboral, também proposta de investigação, para os estudantes-trabalhadores reflete a procura por prévias experiências, e assim eles buscam, frequentemente, via estágios remunerados ou não, modos de preparação/experiências visando “garantir” as futuras inserções profissionais ao final da graduação. Múltiplas opções são revisitadas, ou seja, diferentes trajetórias são elencadas e projetadas diante das incertezas de inserção profissional. Já para os trabalhadores-estudantes, o trabalho chegou antes da vida universitária, pelas razões econômicas, impostas pelo núcleo familiar. Dentre os três jovens trabalhadores-estudantes aqui pesquisados, L. M. iniciou sua trajetória profissional aos quinze anos de idade, já Cléo e Gerson começaram aos dezoito anos. Esses 3 estudantes seguiram suas trajetórias escolares sem interrupções, concluindo o ensino médio e, oportunamente, iniciaram o ensino superior. Eles narraram trajetórias distintas àquelas que seguem à maioria dos demais trabalhadores-estudantes, pois eles intercalam interrupções entre a vida profissional e educacional, por vezes chegando até a situações nas quais os estudos acabam sendo preteridos em relação ao trabalho e até abandonados (Spósito, 1984; D’Avila, 2014).

Os sentidos do trabalho são diversos e “passeiam”, tal como postula Antunes (2005, p. 99), por um movimento dialético, de “positividades e negatividades, criação e servidão, humanidade e desumanidade, autoconstituição e desrealização”. Esses sentidos, nas narrativas dos estudantes-trabalhadores, manifestaram que a atividade laboral pode proporcionar significações além do retorno financeiro, e foram mais positivados, indicando que nessas vivências havia a chance de ampliar seu aprendizado, de conciliar teoria e prática, de tornar-se mais responsável. Agora para os trabalhadores-estudantes embora esses sentidos também tenham sido expressos entre positividades e negatividades, as questões financeiras ganham mais peso, pois é a partir do trabalho que esses jovens tornaram-se autônomos financeiramente, para o custeio de suas despesas pessoais, porém, isso é desgastante física e emocionalmente. Esses múltiplos sentidos do trabalho, expressos nos microlugares, tais como os estágios, empregos formais e informais formam suas histórias e práticas cotidianas. Esses microlugares são construídos incessantemente pelos indivíduos e, na relação dialética com o social, propiciam os macrolugares coletivos.

Os sentidos do trabalho demonstram as motivações particulares de cada sujeito e relacionam-se com seus modos de reprodução individual. De acordo com Heller (1994), quando o trabalho é tomado em sua concepção *work*, ou seja, produtor de valores de uso, atuar profissionalmente é uma atividade cotidiana que aproxima o indivíduo de sua genericidade. Contudo, no mundo do trabalho contemporâneo atravessado pelas condições capitalistas, esses sentidos são modificados e “transformam” as relações entre o trabalho e os trabalhadores.

De acordo com Coutinho (2006), as organizações ou o mercado de trabalho propagam discursos de que os trabalhadores sejam autônomos, polivalentes em suas habilidades. Contudo, por meio de suas ideologias, os novos modelos de trabalho no neoliberalismo, formais ou informais, buscam controlar as formas de ser e de pensar dos trabalhadores. Diante das narrativas desses jovens, os sentidos do trabalho acabam expressando essa “captura” nas ações e pensamentos, condições que condizem mais com um trabalho alheio, estranhado, expressas em falas individualizadas, pouco críticas em relação ao mundo do trabalho contemporâneo, transmitindo um “pensamento mágico” de que logo após ao término da graduação eles irão se inserir no mercado de trabalho em suas áreas de atuação, traçando um caminho linear.

No segundo núcleo de significação, **O cotidiano e as histórias estudantis e laborais - quando a gente se dá conta e para pra pensar assim: o que eu faço no meu dia a dia?**, os seguintes temas foram

comentados: vida pessoal e familiar, rotinas, vida cotidiana, tempo, tecnologias, lazer e vida financeira dos jovens participantes em seus grupos tipológicos.

No grupo dos estudantes-trabalhadores, a maioria residia com amigos e/ou sozinho, por serem oriundos de outras cidades próximas à Florianópolis. Eles eram mantidos financeiramente pelos familiares, mesmo quando recebiam remunerações nos estágios e ou emprego. Com exceção da família de M., todos integrantes dos núcleos familiares dos demais participantes possuíam, no mínimo, um curso superior. Desse modo, as narrativas dos entrevistados traziam em suas expressões que cursar uma graduação era uma sequência “natural”, além também da imposição familiar. Divergente era a vivência de M., para quem, apesar de a universidade ser a prioridade na estrutura da sua vida cotidiana naquele momento, conforme aponta Heller (2008,1994), era também uma superação pessoal. De acordo com Zago (2006, p. 230) “os estudantes não são todos estudantes no mesmo grau e os estudos ocupam um lugar variável em suas vidas”.

Já os três trabalhadores-estudantes, apesar da autonomia financeira proveniente de suas remunerações, residiam com seus pais, fazendo pequenas contribuições nos orçamentos familiares. Essa situação difere das constatações de Forachi (1997), ao estudar outros trabalhadores-estudantes, pois, conforme já comentado, mudanças são verificadas em relação aos níveis de independência/dependência juvenil, como o próprio prolongamento etário e educacional, por exemplo, alterando as transições para uma vida adulta, mais autônoma. Essa opção de continuar convivendo com suas famílias, trazia a esses jovens, devido à distância entre as residências e a universidade, um agravante a distribuição temporal, pois “perdiam” seus tempos escassos em longos períodos nesses deslocamentos.

Em relação à formação superior dos núcleos familiares, as situações foram semelhantes para ambos os grupos. Em sua maioria, pais e irmãos possuíam formação universitária. Assim sendo, tanto para os estudantes-trabalhadores como para os trabalhadores-estudantes, a decisão por cursar uma universidade seguia mais uma expectativa e/ou uma imposição dos núcleos familiares, reiterando os enunciados de Soares (2002) sobre as intervenções e expectativas dos pais em relação aos projetos dos filhos. Para esses jovens universitários, o diploma mantinha o discurso da ascensão profissional, em nome da aquisição da formação educacional de nível superior, reforçando as expressões da empregabilidade, sob responsabilidade dos próprios indivíduos. Inserir-se no mercado de trabalho estaria linearmente correlacionado com a

ascensão educacional, discurso dominante no cenário contemporâneo, e sabemos que o avanço educacional não necessariamente prenuncia uma trajetória de sucessos.

Outra semelhança entre os grupos dos estudantes-trabalhadores, como dos trabalhadores-estudantes, foi relacionada aos vínculos afetivos com os núcleos familiares, permeando que, independente da autonomia financeira gerada pela remuneração do trabalho, uma das etapas transição para a vida adulta, como sair da casa dos pais, vem sofrendo alterações e prolongamentos e, por isso, os processos de transição também devem ser pluralizados (Guimarães, 2006). Alguns estudantes-trabalhadores já não mais residiam com seus familiares, em função da mudança de cidade para estudar, contudo as condições de subsistência eram mantidas pelos familiares. As famílias compunham-se como importantes pontos de apoio material, mas também afetivos.

Os espaços de lazer também foram investigados nos grupos pesquisados, buscando conhecer como se dá a vida cotidiana fora dos momentos estudo-trabalho, trabalho-estudo. Dentre os estudantes-trabalhadores, esses espaços de tempo livre são preenchidos com práticas, como sair com amigos, fazer atividades esportivas, ter um maior tempo de convivência com os familiares e buscar distrações na internet, tais como filmes/séries. No caso dos trabalhadores-estudantes, o tempo livre é basicamente destinado ao descanso físico, um espaço para “repor energias”. As práticas de lazer são achados que seguem na “contramão” das frequentes alusões que vinculam consumo e juventudes (Lara, 2008), pois suas práticas sociais aludem a hábitos “simples”, que fogem do escopo consumistas. O consumo também não foi um sentido relevante quando comentaram sobre os motivos de busca e inserção profissional, paradoxalmente aos jovens-aprendizes pesquisados nos estudos de mestrado (Borges, 2010).

Quanto à estruturação da vida cotidiana, na maior parte, tanto no grupo dos estudantes-trabalhadores como dos trabalhadores-estudantes, o “economicismo” foi predominante na composição diária das ações e pensamentos desses jovens. Como sinaliza Heller (1994), o “economicismo” é utilizado quando necessitamos alcançar uma finalidade, no entanto, fazemos uso de menor número de recursos possíveis, dispensando poucas energias, além de pouca criatividade e pretendendo dispor do menor tempo possível para sua conclusão.

Fazer uso do “economicismo” em nossas rotinas diárias pode ser uma necessidade, mediante a quantidade de tarefas a serem feitas, contudo, o fato de viver sempre “no piloto automático”, repetindo ações e pensamentos é um caminho breve para que o sujeito viva cristalizado,

alienado da possibilidade de buscar novos caminhos de ação e pensamento, de ser conduzido por um sistema sem posicionamento crítico. De acordo com Sennett (2010), as novas formas de atuação profissional privilegiam as capacidades de aprendizado rápido, assim, pode-se passar de uma tarefa para outra em pouco tempo, não valorizando o exercício de aprofundamento, da criatividade. Será que o ambiente universitário também não vem permitindo a formação subjetiva de sujeitos políticos, emancipados ou somente reprodutores?

A questão temporal também foi um tema recorrente a esses jovens em suas vidas cotidianas. As narrativas aludem com frequência à falta do tempo, ao seu “mal” uso. Heller sinaliza (1994) a irreversibilidade temporal, destacando que a vida cotidiana se concentra e é “tecida” no momento presente. E com a expansão do capitalismo e o contínuo aumento da divisão temporal e da vida social, quanto mais tarefas temos para fazer maior é a necessidade de conseguir organizar nosso tempo diário.

Quanto ao uso das tecnologias, para ambos os grupos pesquisados isso envolve também as questões temporais, pois seu acesso e uso têm múltiplas funções, sendo dialeticamente um facilitador dentro da vida cotidiana, tanto no trabalho quanto para os estudos, como também um elemento que desorganiza a distribuição temporal, como por exemplo, quando “se perde” muito tempo utilizando a internet e as redes sociais, quando a finalidade era fazer uso dos aparatos eletrônicos e tecnológicos para realizar leituras e/ou outras tarefas escolares.

Quando se fala em juventudes, as vinculações históricas e sociais atribuem a essa categoria sinais de saúde, bem-estar, vitalidade e disposição física. Contudo, foram recorrentes comentários e situações que expressaram condições de doença entre os dois grupos participantes. Por não se tratar de um objetivo específico desta investigação, tal ocorrência promove um alerta para novos estudos em caráter mais específico e que possam aprofundar a relação estudo-trabalho, verificando como se orientam, especificamente, as relações de saúde/doença desses jovens, quer sejam para estudantes-trabalhadores ou para trabalhadores-estudantes, que possam ampliar informações e possíveis campos de atuação para a Psicologia e/ou ciências afins sobre essas e outras instâncias são oportunas.

As questões de gênero e sexualidades promovem no meio social e, dentre as juventudes, uma série de preconceitos. Quando reproduzimos pensamentos e comportamentos com julgamentos, estamos ultrageneralizando nossa práxis e modos de pensar, por meio de juízos provisórios. Esses não “contêm” uma opinião crítica, mas sim o

pré-estabelecimento de um comportamento, o preconceito. Assim, o preconceito é um juízo falso, por meio do qual as normas e juízos emitidos são pré-constituídos (Heller, 2008).

Deste modo, dentro do grupo dos estudantes-trabalhadores, narrativas envolvendo questões de homossexualidade trouxeram também essa temática a esta investigação, mesmo, novamente, não sendo um dos seus objetivos, mas sendo algo entendido como um tema que atravessa o contexto social e, particularmente, as juventudes. O que se pode observar é que tanto no meio acadêmico, na vivência diária dos jovens na universidade, como no meio laboral, não pertencer a um grupo heterossexual promove uma série de dificuldades estereotipadas de ações, seja na sala de aula, como no processo de inserção profissional, informações que também necessitam ser ampliadas por meio de novos estudos acadêmicos, trazendo à tona que o círculo vicioso na reprodução destes estigmas gera sofrimentos, dentre outras consequências, à vida cotidiana desses jovens.

Retomando Heller (1994, 2008) para finalizar essas considerações, em toda sociedade, independente do seu contexto histórico socioeconômico e cultural, existe uma vida cotidiana, desse modo nascemos inseridos na cotidianidade e nela produzimos e somos produtores no movimento dialético humano. Se nos encontramos hoje no contexto capitalista, com fortes situações que podem nos levar a ações e comportamentos alienantes, é importante frisar que conduzir nossas vidas cotidianas é uma condição para todos os homens, fato que nos diferencia dos animais, a capacidade de pensamento e ação intencional.

Ao conhecer a vida cotidiana desses dez jovens protagonistas desta história, que agora se transforma em tese, constatei que essas vidas são mais conduzidas pelo contexto neoliberal do que propriamente pelos jovens e, usando a expressão de Heller (2008), cristalizados em seus cotidianos, “dominados” pelo tempo ou pelo discurso da sua falta, em minha opinião, um dos novos “instrumentos” do capital para a captura dos sujeitos no século XXI.

Considero que pensar a condução da vida, dentro de um contexto capitalista, de modo algum é abolir nossas rotinas, mas ter consciência delas, construindo um “mundo” individual, em que possamos organizar as várias tarefas heterogêneas. É ter “domínio” de nosso próprio tempo e não ficarmos subjugados a essa relação, como se todos fossem tomados como mercadorias. Palavras e ações imprescindíveis para a condução da vida seriam consciência crítica e organização, como também um grande desafio de revisão e reordenação,

quase diário, das nossas posturas, podendo “destruir” as possíveis cristalizações que nos cercam, via mídia, por exemplo, evitando atuar nas reproduções. O que parece simples se torna complexo, quando tanto a vida acadêmica, quanto o “mundo do trabalho”, são também espaços capilarizados pelas condições neoliberais e os jovens parecem pouco refletir essas ocorrências.

Ter momentos de homogeneização, de sair do “piloto automático” são possibilidades que também poderão ser contributivas para a condução da vida e, tal como observa Heller (1994, 2008), avançar no caminho de ações humano-genéricas, pois nesses momentos fazemos uso dos pensamentos criativos e concentração, que garantam liberdades aos indivíduos. Aliás, estar concentrado a cada tarefa, em vez de disperso na quase maior parte do tempo a que somos submetidos e cobrados, pode ser mais um momento de condução da vida. Tentar fazer um caminho pessoal, com particularidades, apesar das crises e da supremacia do capital, do imediatismo do curto prazo, são aspectos que também vejo como possibilidades, para conduzir a vida cotidiana na busca dos nossos direitos e pensamentos críticos.

Tal como postula Heller (1994, 2008), acreditando que a vida cotidiana produz, além da sua estruturação, possibilidades de transformações, espero que essa investigação possa ser um instrumento de conscientização do potencial humano que dispomos de transformar. Segundo Heller (1982), todo indivíduo pode organizar sua vida cotidiana de tal modo que possa “imprimir” a marca pessoal da sua individualidade em sua própria forma de viver, tendo uma concepção de mundo, de valores que escapem das formas alienadas.

Concluir é sempre difícil, os pensamentos trazem desejos de retomar o campo, fazer novas perguntas, novas análises, contudo, tem um período, um ciclo de início e também de finalização, a história cotidiana dessa tese agora tem que ser encerrada. Viver essa experiência promoveu, dialeticamente, completude e incompletude. A completude ocorre, pois foi um “passeio” fascinante. No entanto, sempre penso que não abarqueei todas as leituras e referências possíveis, que poderia ter feito desse ou de diversos outros modos e aí surge a incompletude. Mas, o que efetivamente espero, é que esta tese possa contribuir com os estudos das juventudes de alguma maneira. Como diz Paulo Freire (1987, p. 78) “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”.

REFERÊNCIAS

- Abramo, H. W. (2005). 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.
- Aguiar, W. M., Soares, J. R., & Machado, V. C. (2015). Núcleos de Significação: uma proposta histórico-dialética na apreensão das significações. *Cadernos de Pesquisa*, 45(155), 56-75.
- Aguiar, W. M. J. & 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., & Ozella, S. (2006). Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia Ciência e Profissão*, 26 (2), 222-245.
- Aguiar, W. M. J., Bock, A. M. M., & Ozella, S. (2007). A orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica. In A. M. B. Bock, M. G. M. Gonçalves & O. Furtado (Orgs.), *Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia* (pp. 163-178). (3ard ed.). São Paulo: Cortez.
- Alves, J. A. (1991). O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. *Caderno de Pesquisa*, 77, 53-61.
- Andrada, C. F. (2013). *Trabalho e política no cotidiano da autogestão: o caso da rede Justa trama* (Tese Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.
- Antunes, C. (2010). Acerca da indissociabilidade entre as categorias trabalho e educação. *Motrivivência*, 12(35), 41-61.
- Antunes, R. (2000). *Os sentidos do trabalho: ensaios sobre a afirmação e negação do trabalho*. (3ard ed.). São Paulo: Boitempo.

- Antunes, R. (2005). *O caracol e a sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho*. São Paulo: Boitempo.
- Antunes, R. (2012). A nova morfologia do trabalho no Brasil: Reestruturação e precariedade. *Nueva Sociedad*, 1, 1-158
- Antunes, R. (2014). Desenhando a nova morfologia do trabalho no Brasil. *Estudos Avançados*, 28 (81).
- Antunes, R., & Alves, G. (2004). As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educação e Sociedade*, 25(87), 335-351.
- Aquino, C. A. B. (2003). A temporalidade como elemento chave no estudo das transformações no trabalho. *Athenea Digital (Barcelona – España)*, 4.
- Aquino, C. A. B. (2004). Uma perspectiva psicossocial do tempo livre. In M. F. S. Silva & C. A. B. Aquino (Orgs.), *Psicologia social: desdobramentos e aplicações* (pp. 191-217). São Paulo: Escrituras Editora.
- Aquino, C. A. B., & Martins, J. C. de O. (2007). Ócio, lazer e tempo livre na sociedade do consumo e do trabalho. *Revista Mal-estar e Subjetividade, (Fortaleza, CE)*, 7 (2), 479-500.
- Aranha, L., & Dias, N. S.R. (2005). Trabalho e educação entre as novas determinações da crise estrutural do capitalismo. *Práxis Educacional*, 1, 39-55.
- Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) (2011). *Perfil sócio-econômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras*. Brasília.

- Azanha, J. M. P. (1992). *Uma idéia de pesquisa educacional*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- Bardagi, M. P., & Hutz, C. S. (2012). Rotina acadêmica e relação com colegas e professores: impacto na evasão universitária. *Psico*, 43(2), 174-184.
- Batista, M., & Rabelo, L. (2013). Imagine que eu sou seu sócia... Aspectos técnicos de um método em clínica da atividade. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 16(1), 01-08.
- Bauman, Z. (2009). *Vida líquida* (C. A. Medeiros - Trad.) (2a ed.). Revisada. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- Benjamin, W. (1994). Pequena história da fotografia. In *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura* (S. P. Rouanet - Trad.) (7a ed.) São Paulo: Brasiliense. (Trabalho original publicado em 1892-1940).
- Bento, B. (2011). Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. *Estudos Feministas, Florianópolis*, 19(2), 549-559.
- Berlinck, M. T. (2000). A dor. In *Psicopatologia Fundamental* (pp. 57-71). São Paulo: Escuta.
- Bernal, A. O. (2010). O desemprego juvenil e suas conseqüências. In *Psicologia do trabalho em um mundo globalizado: como enfrentar o assédio psicológico e o estresse no trabalho* (J. dos Santos, trad.) (pp. 77-121). Porto Alegre: Artmed.
- Bernardo, M. H. (2014). Produtivismo e precariedade subjetiva na universidade pública: o desgaste. *Psicologia & Sociedade* (Online), 26, 129-139.
- Blanch Ribas, J. M. (2003). Trabajar em la modernidad industrial. In J. M. Blanch Ribas, M. J. E. Tomas, C. G. Durán & A. M. Artiles,

Teoria de las relacionaes laborales: Fundamentos. Barcelona: Editorial UOC.

- Borges, R. C. P. (2010). *Jovem-aprendiz: os sentidos do trabalho expressos na primeira experiência profissional* (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Borges, R. C. P., & Coutinho, M. C. (2010). Trajetórias juvenis: significando projetos de vida a partir do primeiro emprego. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 11(2), 189-200.
- Bourdieu, P. (1983). A “Juventude” é apenas uma palavra. Questões de Sociologia. Entrevista a Anne-Marie Métaillé, publicada em *Les Jeunes et el premier emploi*, Paris, 1978. Rio de Janeiro: Ed. Marco Zero Limitada.
- Brenner, A. K., Dayrell, J., & Carrano, P. (2005). Culturas do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros. In H. W. Abramo & P. P. M. Branco (Orgs.), *Retratos da juventude brasileira* (pp. 175-213). São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Cadernos Adenauer XVI (2015). *Juventudes no Brasil* (n. 1). Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer.
- Calazans, G. (2005). Os jovens falam sobre sua sexualidade e saúde reprodutiva. In H. W. Abramo & P. P. M. Branco (Orgs.), *Retratos da juventude brasileira* (pp. 215-241). São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Caldeira, A. M. S. (1995). A apropriação e construção do saber docente e a prática cotidiana. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, 95, 5-12.
- Camarano, A. M. (2006). Considerações finais: transição para a vida adulta ou vida adulta em transição? In A. M. Camarano (Org.), *Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?* (pp. 319-

- 330). Rio de Janeiro: IPEA. Recuperado de http://www.ipea.gov.br/082/08201004.jsp?ttCD_CHAVE=2733
- Caseiro, L. C. Z. (2015). Determinantes socioeconômicos das chances de acesso à educação superior no Brasil. In *Boletim na medida, ano 4(8)*, Inep/MEC - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira: BrasíliaBrasília, DF. Recuperado de http://download.inep.gov.br/publicacoes/boletim_na_medida/2015/Boletim_Na_Medida_8.pdf
- Castro, A. S. (2004). Apresentação. In M. G. Castro, M. Abramovay & L. B. da Silva, (Orgs.), *Juventude e sexualidade* (pp. 23-26). Brasília: UNESCO Brasil.
- Castro, L. R. (2016). Os jovens e a questão do trabalho: desafios subjetivos e societários. In Gracioli, M. M. (Org.), *Juventude, trabalho e emprego: políticas públicas, desafios e perspectivas* (pp. 09-11). Curitiba, PR: CRV.
- Certeau, M. (1998). *A invenção do cotidiano: 1: artes do fazer*. Petrópolis: Vozes. (Data original da publicação: 1990).
- CETIC. Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação. (2012). TIC Kids Online Brasil - 2012 - Crianças. Recuperado de <http://cetic.br/tics/kidsonline/2012/criancas/>
- Chauí, M. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação, 24*, 05-15.
- Clot, Y. (2006). *A função psicológica do trabalho* (A. Sobral, trad.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Corrochano, M. C. (2008). *O trabalho e sua ausência: narrativas de jovens do Programa Bolsa Trabalho no município de São Paulo* (Tese de Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

- Corrochano, M. C. (2013). Jovens Trabalhadores: expectativas de acesso ao ensino superior. *Avaliação, 18*(1), 23-43.
- Costa, A. B. (2015). *Tão perto e tão longe: o cotidiano de aposentados nos espaços urbanos da cidade de Florianópolis* (Tese Doutorado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Costa, M. S. (2011). *Qualificação sob a divisão capitalista do trabalho: ideologia e desqualificação* (Tese Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.
- Costa, M. V. (2002). Uma agenda para jovens pesquisadores. In M. V. Costa (Org.), *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação* (pp. 43-159). Rio de Janeiro: DP&A.
- Coutinho, C. N., & Konder L. (2008). Notas sobre Agnes Heller. In *O cotidiano e a história* (C. N. Coutinho & L. Konder, trad.). São Paulo: Paz e Terra.
- Coutinho, M. C. (2006). *Participação no trabalho*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Coutinho, M. C. (2009). Sentidos do trabalho contemporâneo: as trajetórias identitárias como estratégia de investigação. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho, 12*(2), pp. 189-202.
- Coutinho, M. C., & Silva, K. S. S. (2011) El lugar del sujeto en el contexto del trabajo contemporáneo. In Tomás, E. A., Estramiana, J. L. A., Luque, A. G., Centeno, R. M., & Gallo, I. S. (Orgs.) *Nuevas formas de organización del trabajo y de la empleabilidad*. Oviedo: Ed. da Universidade de Oviedo. (pp. 211-229).
- Coutinho, M. C., & Zanella, A. (2011). Ética na pesquisa: concepção de sujeito na norma brasileira. *Polis e Psique, 11*(1), 33-54.

- Coutinho, M. C., Borges, R. C. P., Graf, L. P., & Silva, A. S. (2013). “Todo dia uma casa diferente”: trajetórias, sentidos e cotidianos laborais de diaristas. *Universitas Psychologica*, Bogotá, Colômbia, 12(02), 131-144.
- Coutinho, M. C., Oliveira, F., & Sato, L. (2016). Olhar o cotidiano: percursos para uma Psicologia Social do Trabalho. *Psicologia USP (Online)*, 27, 289-295.
- D’Avila (2014). *Movimentos laborais e sentidos atribuídos ao trabalho por jovens profissionais* (Tese Doutorado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC
- D’Avila, G. T., Veriguine, N. R., Basso, C., & Soares, D. H. P. (2011). Com estudo se consegue trabalho: razões para ingressar no ensino popular de jovens de um cursinho popular. In T. R. Raitz (Org.), *Os tempos atuais e a educação e o trabalho na esteira das transformações* (pp. 65-76). Curitiba, PR: CRV.
- Dayrell, J. (2003). O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, 24, pp. 40-52.
- Dias, M. S. L., Soares, D. H. P. (2012). A escolha profissional no direcionamento da carreira dos universitários. *Psicologia Ciência e Profissão*, 32(2), pp. 272-283.
- Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (2016). Recuperado de <https://www.priberam.pt/dlpo/rotina>
- Dornelles, A. E., Panozzo, V. M., & Reis, C. N.(2016). Juventude latino-americana e mercado de trabalho: programas de capacitação e inserção. *Revista Katálysis*, 19(1), 81-90.
- Druck, G. (2011). Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios? *Caderno CRH*, 24(n. esp. 01), 37-57.

- Duque, E. (2012). Contributos para a compreensão da aceleração do tempo. In E. Araújo, & E. Duque (Orgs), *Os tempos sociais e o mundo contemporâneo: um debate para as ciências sociais e humanas* (pp. 117-127). Portugal: Centro de estudos de comunicação e sociedade. Recuperado de www.comunicacao.uminho.pt/cls
- Estanque, E.; Bebiano, R. Memória e actualidade dos movimentos estudantis. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 81, 3-7, 2008.
- Faria, J. H. de, & Ramos, C. L. (2014). Tempo dedicado ao trabalho e tempo livre: os processos sócio-históricos de construção do tempo de trabalho. *RAM- Revista de Administração Mackenzie*, 15(4), 47-74.
- Favero, M. L., & Sguissard, V. (2012). Quantidade/qualidade na educação superior. *Revista Educação em Questão*, 42, 61-88.
- Foracchi, M. M. (1977). *O estudante e a transformação da sociedade brasileira*. São Paulo: Editora nacional.
- Franco, T., Druck, G., & Seligmann-Silva, E. (2010). As novas relações de trabalho, o desgaste mental do trabalhador e os transtornos mentais no trabalho precarizado. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 35(122), 229-248.
- Fraser, M. T. D., & Gondim, S. M. G. (2004). Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. *Paidéia*, 14(28), 139-152.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire-Filho, J., & Lemos, J. F. (2008): Imperativos de conduta juvenil no século XXI: a “geração digital” na mídia impressa brasileira. *Comunicação, mídia e consumo*, 5(13), 11-25.
- Freitas, M. T. de (2002). A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Cadernos de Pesquisa*, 116, 21-39.

- 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* (pp. 11-27). Rio de Janeiro: DP&A.
- Garcia, R. L. (2003). A difícil arte/ciência de pesquisar com o cotidiano. In R. L. Garcia (Org.), *Método: Métodos; Contramétodos* (pp. 193-208) São Paulo: Cortez.
- Gardiner, M. E. (2000). *Critiques of everyday life*. USA and Canada: Routledge.
- Gonzales, Z. K., & Guareschi, N. M. F. (2008). Discursos sobre juventude e práticas psicológicas: a produção dos modos de ser jovem. Brasil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(2), pp. 463-484. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2008000200002&lng=en&tlng=.
- González Rey, F. L. (1998). Lo cualitativo y lo cuantitativo en la investigación de la psicología social. *Psicología & Sociedad*, 10(2), 32-52
- González Rey, F. L. (2005). *Pesquisa qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios*. (M. A. F. Silva, trad.). São Paulo: Cengage Learning.
- Graf, L. P., & Diogo, M. F. (2009). Projeções Juvenis: visões ocupacionais e marcas de gênero. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10(1), 71-82.
- Guarinello, N. L. (2004). História científica, história contemporânea, história cotidiana. *Revista Brasileira de História*, 24(48), 13-38.
- Guimarães, G. T. D. (2002). O não-cotidiano do cotidiano. In G. T. D Guimarães (Org), I. Fernandes, M. P. Arruda, M. S. Z. Mendiondo, M. Ruschel, R. C. C. Schnorr, & Z. M. F. Farenzena. (2002).

Aspectos da teoria do cotidiano: Agnes Heller em perspectiva. Porto Alegre: EDIPUCRS.

- Guimarães, N. (2005). Trabalho: uma categoria-chave no imaginário juvenil. In H. W. Abramo & P. P. M. Branco (Orgs.), *Retratos da juventude brasileira* (pp. 149-174). São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Guimarães, N. (2006). Trajetórias inseguras, autonomização incerta: os jovens e o trabalho em mercados sob intensas transições ocupacionais. In A. M. Camarano (Org.), *Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?* (pp. 171-198). Rio de Janeiro: IPEA. Recuperado de http://www.ipea.gov.br/082/08201004.jsp?ttCD_CHAVE=2733
- Harvey, D. (2000). *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural* (9a ed.). São Paulo: Loyola.
- Heller, A. (1987). *Teoría de los sentimientos* (1a ed.) (F. Cusó, trad.). México.
- Heller, A. (1994). *Sociología de la vida cotidiana* (4a ed.) Barcelona: Ediciones Península (data da publicação original 1970).
- Heller, A. (2008). *O Cotidiano e a história* (8a ed.) São Paulo: Paz e Terra (data da publicação original 1970).
- Heller, Agnes (1982). *La revolución de la vida cotidiana.* (trad. G. Munõz, E. P. Nardal e I. Tapia).
- Hernández, J. A. (2001). *Orientación profesional: tránsito a la vida activa.* Grupo Editorial Universitario.
- Hillesheim, K. R., & Raitz, T. R. (2015). Estudantes de pedagogia buscando inserção profissional em instituições não escolares: transição da universidade ao trabalho. In T. R. Raitz & P. Figuera-

Guazo (Orgs.). *Transições dos estudantes: reflexões iberoamericanas* (pp. 107-124). Curitiba, PR: CRV.

Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (Ibase). 2010. *Livro das juventudes Sul-americanas*. Rio de Janeiro: J. Sholna Reproduções Gráficas.

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) (2014). *Evolução de acesso de jovens à educação superior no Brasil*. Brasília, DF: Ipea. Recuperado de http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3021/1/TD_1950.pdf

Juventude Levada em Conta. (2013) Demografia (2013). Recuperado de http://juventude.gov.br/jspui/bitstream/192/90/1/IPEA_juventude_2013.pdf

Kossoy, B. (2007). *Os tempos da fotografia: o efêmero e o perpétuo*. Cotia, SP: Ateliê Editorial.

Kuenzer, A. Z. (2001). Exclusão includente e exclusão includente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre capital e trabalho. In *Encontro Nacional de História da Educação Campinas*. Educação, Trabalho e História. Campinas: Unicamp.

Kuenzer, A. Z. (2008). O que muda no cotidiano da sala de aula universitária com as mudanças no mundo do trabalho. In S. Castanho & M. E. Castanho (Orgs.), *Temas e textos em metodologia do ensino superior* (5a ed.). Campinas, SP: Papirus.

Kuenzer, A. (2015). O pensamento pedagógico da região Sul: pesquisando a relação entre trabalho e educação. *Revista Pedagógica*, 17(36), 30-50.

Lara, M. R. de (2008). Jovens urbanos e o consumo das grifes. In S. H. S. Borelli & Freire Filho, J. (Orgs), *Culturas Juvenis no século XXI* (pp. 133-150). São Paulo: EDUC.

- Leão, G. (2011). Entre sonhos e projetos de jovens, a escola. In Simpósio Internacional sobre Juventude Brasileira. Dayrell, J., Moreira & M. I. C., Stengel, M. (Orgs), *Juventudes Contemporâneas: um mosaico de possibilidades* (pp. 99-116). Belo Horizonte: Ed. PUC Minas.
- Lei da Aprendizagem, No. 10.097, de 19 de dezembro de 2000 (2000, 20 de dezembro) Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/Leis/L10097.htm
- Lei No. 11.129, de 30 de junho de 2005 (2005, 1º de julho). Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens –ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11129.htm
- Lei No. 11.788, de 25 de setembro de 2008 (2008, 26 de setembro). Dispõe sobre os estágios remunerados e não remunerados. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm
- Lei No. 12.852, de 5 de agosto de 2013 (2013, 6 de agosto). Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm
- Leite, A. M. A., & Nunes, M. F. R. (2007). Juventudes e inclusão digital: reflexões sobre acesso e uso do computador e da internet pelos Jovens. In M. Abramovay, E. R. Andrade & L. C. G. Esteves (Orgs.), *Juventudes: outros olhares sobre a diversidade* (pp. 197-226). Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco.

- León, O. D. (2005). Adolescência e juventude: das noções às abordagens. In M. V. Freitas (Org.), *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*, Ação Educativa (pp. 9-18). Recuperado de <http://acaoeducativa.org.br/>
- Levingard, Y. E.; Barbosa, R. M. (2010). Incertezas e cotidiano: uma breve reflexão. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 62(5), 84-89.
- Madeira, F. R. (2006). Educação e desigualdade no tempo de juventude. In A. M. Camarano (Org.), *Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?* (pp. 139-169). Rio de Janeiro: IPEA. Recuperado de http://www.ipea.gov.br/082/08201004.jsp?ttCD_CHAVE=2733
- Maders, T. R. (2014). *Trabalho e temporalidade: sentidos produzidos por petroleiros/as offshore* (Dissertação de mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Maheirie, K. (1994). *Agenor no mundo: um estudo psicossocial da identidade*. Florianópolis: Letras Contemporâneas.
- Maheirie, K. (2002). Constituição do sujeito, subjetividade e identidade. *Revista Interações*, 7(13), 31-44.
- Maheirie, K., & Pretto, Z. (2007). O movimento progressivo-regressivo na dialética universal e singular. *Revista do Departamento de Psicologia – UFF*, 19(2), 455-462. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0104-802320070002&lng=pt&nrm=iso
- Martins, J. S. (2011). *Sociologia da fotografia e da imagem* (2a ed.). Editora Contexto: São Paulo.
- Martins, José de Souza. (1998). O senso comum e a vida cotidiana. *Tempo Social*, 10(1), 1-8.

- Marx, K. (1988/1818-1883). Processo de trabalho e processo de produzir valores de uso. In K. Marx, *O Capital: crítica da economia política* (pp. 125-145). Vol 1. Cap. V. (2a ed.). São Paulo: Nova Cultural. (Trabalho original publicado em 1818-1883).
- Matos, O. C. F. (2015). Antes da chuva: metamorfoses do círculo. *Psicologia USP*, 26(2), 199-207.
- Mattos, V. B., & Bianchetti, L. (2011). Educação continuada: solução para o desemprego? *Educação & Sociedade*, 32(117), 1167-1184. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000400015&lng=pt&tlng=pt.
- Michaelis. *Michaelis: pequeno dicionário da língua portuguesa* (1998). São Paulo: Companhia Melhoramentos.
- Minayo, M. C. de S. (2008). *O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde* (11a ed.) São Paulo-Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO.
- Neiva-Silva, L., & Koller, S. H. (2002). O uso da fotografia na pesquisa em Psicologia. *Estudos de Psicologia*, 7(2), 237-250.
- Nierotka, R., & Trevisol, J. (2016). Os jovens das camadas populares na universidade pública: acesso e permanência. *Revista Katálisis*, 19(1), 22-32. Recuperado de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/40150>
- Noronha, E. (2003). “Informal”, ilegal, injusto: percepções do mercado de trabalho no Brasil. *RBCS*, 18(53), 111-129.
- Novaes, R. C. R., Ribeiro, E., & Souza, P. L. (2007). Juventude e sociedade: jogos de espelhos, sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas. *Ciência e Vida Sociologia Especial*, 6(11), 6-11.

OCDE (2015). *Education at a glance: OECD indicators*. Recuperado de <https://www.oecd.org/brazil/education-at-a-glance-2015-brazil-in-portuguese.pdf>

Oliveira, M. C., Melo-Silva, L. L., & Taveira, M. C. (2015). Sucesso na transição universidade-trabalho: uma proposta psicossocial para pesquisa e intervenção. In M. C. P. Lassance, R. S. Levenfus, & L. L. Melo-Silva (Orgs), *Orientação de carreira: investigação e práticas* (pp. 91-98). Porto Alegre: Associação Brasileira de Orientação Profissional.

Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO). (2007). *Juventudes: outros olhares sobre a diversidade*. M. Abramovay, E. R. Andrade & Luiz C. G. Esteves (Orgs). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001545/154580por.pdf>

Ozella, S. (2003). A adolescência e os psicólogos: a concepção e a prática dos profissionais. In S. Ozella, *Adolescências construídas: a visão da Psicologia Sócio-Histórica* (pp. 17-40). São Paulo: Cortez.

Pais, J. M. (1993). *Culturas Juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda.

Pais, J. M. (2001). *Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro*. Porto: Ambar.

Pais, J. M. (2007). Cotidiano e reflexividade. *Educação & Sociedade*, 28(98), 23-46.

Pais, J. M. (2010). *Lufa-lufa quotidiana: ensaios sobre cidade, cultura e vida urbana*. Lisboa: ICS.

Pais, J. M. (2013). O cotidiano e a prática artesanal da pesquisa. *Revista Brasileira de Sociologia*, 01(01), 107-127.

- Pais, J. M. (2003). *Vida cotidiana: enigmas e revelações*. São Paulo: Cortez.
- Patto, M. H. S. (1993). O conceito de cotidianidade em Agnes Heller e a pesquisa em educação. *Perspectivas*, 16, 119-141.
- Piccinini, V. C., & Oliveira, S. de Rocha (2008). Inserção Profissional: contribuições dos estudos franceses. *XXXII Encontro da ANPAD* (, *Rio de Janeiro, RJ*).
- Pochmann, M. (2004). Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa? *Educação & Sociedade*, 25(87), 383-399.
Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21462.pdf>.
- 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. (2014). Brasil: segunda grande transformação no trabalho? *Estudos Avançados*, 28(81), 23-38.
- Pochmann, M. (2015). Ajuste econômico e desemprego recente no Brasil metropolitano. *Estudos Avançados*, 29(85), 7-19.
- Pretto, Z. (2016). Questões de gênero e sexualidade no campo da Psicologia – um debate necessário. *Psicologia em Movimento*, 6, 32-33.
- Queiroz, M. I. P. de (1988). Relatos orais: do “indizível ao dizível”. In O. M. Von Simson (Org.), *Experimentos com histórias de vida* (pp. 14-43). São Paulo: Vértice.
- Raitz, T. R. (2003). *Jovens, trabalho e educação: rede de significados dos processos identitários na Ilha de Santa Catarina* (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

- Raitz, T. R. (2011). Jovens, trabalho e educação: processos identitários na contemporaneidade. *Revista Reflexão e Ação*, 19(01), 78-94.
- Ribeiro, A. D. S., & Tolfo, S. R. (2011). Estagiários, vínculos e comprometimento com as organizações concedentes de estágio. *Arquivos Brasileiros de Psicologia Rio de Janeiro*, 63(no. spe.), 1-104.
- Ribeiro, M. A. (2003). Demandas em orientação profissional: um estudo exploratório em escolas públicas. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4(1-2), 141-151.
- Rocha-de-Oliveira, S., & Piccinini, V. (2012). Contribuições das abordagens francesas para o estudo da inserção profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13(1), 63-73.
- Rocha-de-Oliveira, S., Piccinini, V., & Silveira, C. S. (2010). O trabalho como representação: a visão dos jovens universitários. *Revista de Ciências da Administração*, 12(28), 171-197.
- Romanelli, G. (1995). O significado da educação superior para duas gerações de famílias de camadas médias. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 76(184), 445-476.
- Romanelli, G. (1998). O relacionamento entre pais e filhos em famílias de camadas médias. *Paidéia*, 8(14-15), 123-136. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1998000100010&lng=pt&tlng=pt.
- Rossler, J. H. (2003). *Sedução e modismo na educação: processos de alienação na difusão do ideário construtivista* (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Ciências e Letras, UNESP, Araraquara, SP.
- Rossler, J. H. (2004). O desenvolvimento do psiquismo na vida cotidiana: aproximações entre a psicologia de Alexis N. Leontiev e a

teoria da vida cotidiana de Agnes Heller. *Cadernos Cedes*, 24(62), 100-116

Santos, B. de S. (2002). *Um discurso sobre as ciências* (13a ed.). Porto: Edições Afrontamento.

Santos, B. de S. (2005). A universidade no século XXI: para uma universidade nova. *Educação, Sociedade e Culturas*, 23, 137-202.

Santos, B. Sousa e Almeida Filho, N. (2008). A Universidade no Século XXI: para uma Universidade Nova. *Educação, Sociedade e Culturas*, 23, 137-202.

Sarriera, J. C., Tatim, D. C., Coelho, R. P. S., & Busker, J. (2007). Uso do tempo livre por adolescentes de classe popular. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20(3), 361-367.

Sato, L. (2009). Trabalho: sofrer? Construir-se? Resistir? *Psicologia em Revista*, 15(3), 189-199.

Sato, L. (2011). Psicologia e Trabalho: focalizando as “profissões ignoradas”. Simpósio sobre Trabalho. *Encontro Nacional da ABRAPSO (Recife)*, pp. 232-247.

Sato, L. (2012). *Feira livre: organização, trabalho e sociabilidade*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.

Sato, L., & Oliveira, F. (2008). Compreender a gestão a partir do cotidiano de trabalho. *Aletheia*, 27(1), 188-197.

Sato, L., & Souza, M. P. R. (2001). Contribuindo para desvelar a complexidade do cotidiano através da pesquisa etnográfica. *Psicologia USP*, 12(02), 29-47.

Secretaria Nacional da Juventude (2013). *Pesquisa Nacional sobre perfis dos jovens brasileiros*. Recuperado de www.participatorio.juventude.gov.br

Secretaria Nacional de Juventude (2013). *Agenda Juventude Brasil*. Recuperado de <http://m.biblioteca.juventude.gov.br/xmlui/bitstream/handle/11322/225/pesquisa%20agenda%20juventude%20brasil%202013.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Sennett, R. (2010). *A corrosão do caráter* (15a ed.) (M. Santarrita, trad.). Rio de Janeiro: Editora Record Ltda.

Sguissardi, V. (2006). Reforma Universitário no Brasil - 1995-2005: Precária trajetória, incerto futuro. *Educação e Sociedade*, 27, p. 1021-1056.

Sguissardi, V. (2008). Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. *Educação & Sociedade*, 29(105), 991-1022.

Silva, A. S. (2011). Fetichismo, alienação e educação como mercadoria. *Revista Reflexão e Ação*, 19(1), 123-139.

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, SC.

Silva, M. M. (2009). A inserção profissional dos jovens em tempos de inovação tecnológica e organizacional. *Revista Educação em Questão*, 35(21), 74-97. Recuperado de <http://www.revistaeduquestao.educ.ufrn.br/pdfs/v35n21.pdf>.

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

- Silva, M. M. (2015). Entre “Planos B” e “Saídas de Emergência”: percursos e Expectativas profissionais de jovens trabalhadores/as. *Trabalho Necessário*, 13(21), 142-164.
- Siqueira, J. T. F. (2011). Trabalhar para estudar/Estudar para trabalhar: realidades e possibilidades. *Revista Reflexão e Ação*, 19(1), 95-122.
- Soares, D. H. P. (1996). *Choix Pprofessionnel: proje dès parents & projet dès adolescents* (Tese de Doutorado). Universidade Louis Pasteur, Strasbourg, França.
- Soares, D. H. P. (2002). *A escolha profissional do jovem ao adulto*. São Paulo: Summus.
- Soares, D. H. P. (2016). *A consciência dos gastos e ganhos*. Recuperado de <http://instserop.com.br/dialogando-sobre/>
- Soares, D. H. P., & Costa, A. B. (2011). *Aposentaação: aposentadoria para ação*. São Paulo: Vetor.
- Soares, D. H. P., & Sarriera, J. C. (2013). O tempo livre na aposentadoria: uma experiência na aposentação. In: S. A. Carlos & S. S. dos S. (Orgs.) *Envelhecendo com apetite pela vida* (1a ed.). Vol. 1. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013. (pp. 109-128).
- Sontag, S. (2004). *Sobre a fotografia* (R. Figueiredo, Trad.). São Paulo: Companhia das Letras.
- Souza, C. de, & Paiva, I. L. (2012). Faces da Juventude brasileira: entre o ideal e o real. *Estudos de Psicologia*, 17(3), 353-360.
- Souza, C. M., Ostrovski, C. S., & Raitz, T. R. (2015). A escolha e inserção de acadêmicos formandos de um curso de pedagogia. In T. R. Raitz, & M. P. Figuera-Gazo *Transições dos estudantes: reflexões ibero-americanas* (pp. 47-72). Curitiba, PR: CRV.

- Souza, H. A., & Bernardo, M. H. (2014). Transexualidade: as conseqüências do preconceito escolar para a vida profissional. *Bagoas*, 11, 157-175.
- Spink, P. K. (2008). O pesquisador conversador no cotidiano. *Psicologia & Sociedade*, 20(no. spe.), 70-77.
- Spósito, M. P. (1989). *O trabalhador-estudante: um perfil do aluno do curso superior noturno*. São Paulo: Edições Loyola.
- Takeuti, N. M. (2012). Paradoxos sociais e juventude contemporânea. *Estudos de Psicologia*, 17(3), 427-434.
- Tanguy, L. (1999). Do sistema educativo ao emprego. Formação: um bem universal? *Educação & Sociedade*, 10(67), 48-69.
- Tartuce, G. L. B. P. (2007). *Tensões e intenções na transição escola-trabalho: um estudo sobre as vivências e percepções de jovens sobre os processos de qualificação profissional e (re)inserção no mercado de trabalho da cidade de São Paulo* (Tese de Doutorado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.
- Tedesco, J. C. (1999). *Paradigmas do cotidiano: introdução à constituição de um campo de análise social*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC.
- Theis, I. M. (2013). A sociedade do conhecimento realmente existente na perspectiva do desenvolvimento desigual. *Revista Brasileira de Gestão Urbana*, 5(01), 133-148.
- Toassi, A. J. (2008). *Heróis de fumaça: um estudo sobre os sentidos do trabalho para profissionais bombeiros* (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

- Tolfo, S. da R., Coutinho, M. C., Almeida, A. R., Baasch, D., & Cugnier, J. S. (2005). Revisitando abordagens sobre sentidos e significados do trabalho. *Universitas Psychologica (Bogotá, Colômbia)*, 10(01), 19-32
- Tonelli, M. J. (2001). Organizações, Relações Familiares e Amorosas. In E. Davel & S. C. Vergara (Orgs.), *Gestão de Pessoas e subjetividade* (pp. 243-261). São Paulo: Atlas
- Universidade Federal de Santa Catarina (2016). Estrutura UFSC. Recuperado de <http://estrutura.ufsc.br/mapa/>
- Vargas, H. M., & Paula, M. F. C. de (2013). A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. *Avaliação*, 18(2), 459-485.
- Velho, G. (2003). 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.
- Venceslao-Pueyo, M., Llanes-Ordóñez, J., Figuera, R. G. V., & Corti, F. (2015). Abandono em los dos primeros años de universidad: una aproximación a su incidencia y características. In T. R. Raitz, & M. P. Figuera-Gazo *Transições dos estudantes: reflexões ibero-americanas* (pp. 137-146). Curitiba, PR: CRV.
- Venco, S. (2012). A história e a atualidade da compressão do tempo e do espaço. In E. Araújo & E. Duque (Orgs), *Os tempos sociais e o mundo contemporâneo: um debate para as ciências sociais e humanas* (pp. 99-115). Portugal: Centro de estudos de comunicação e sociedade. Recuperado de www.comunicacao.uminho.pt/cls
- Vygotski, L. S. (1992). Pensamiento y palabra. In *Obras Escogidas II* (pp. 287-348). Madrid: Visor Distribuciones.
- Zago, N. (2003). A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In N. Zago, M. P. de

Carvalho & R. A. T. Vilela (Orgs.), *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação* (287-309). Rio de Janeiro: DP&A.

Zago, N. (2006). Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação (Campinas - São Paulo)*, 11(32), pp. 226-237.

Zago, N. (2008). Relação Família e escola: tendências de análise. In ANPEDESUL- VII, Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul.

Zago, Nadir. (1998). Realidades sociais e escolares e dinâmica familiar nos meios populares. *Paidéia*, 8(14-15), 63-73. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1998000100006&lng=pt&tlng=pt.

Zanella, A. V. (2011). Fotografia e pesquisa em Psicologia: retratos de alguns (des) encontros. In A. V. Zanella & J. Tittoni (Orgs). *Imagens no pesquisar: experimentações* (pp. 15-33). Porto Alegre: Ed. Dom Quixote.

Zhulan, M. R, & Raitz, T. R. (2014). Juventudes e as múltiplas maneiras de ser jovem na atualidade. *Revista Ciências Humanas*, 48(2), 247-262.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Eu, Regina Célia P. Borges, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia e pesquisadora principal do projeto de investigação “Juventudes: relatos cotidianos tramados entre vida universitária e profissional”, sob a orientação da Prof.^a Dra. Maria Chalfin Coutinho, pesquisadora responsável. Diante do atual contexto de mudanças no chamado mundo do trabalho e no cenário educacional, com implicações para todos os trabalhadores e/ou estudantes universitários, consideramos pertinente a realização desse estudo, oportunizando novos conhecimentos sobre as práticas cotidianas de jovens graduandos já inseridos no mercado de trabalho, ampliando conhecimentos acerca deste cenário contemporâneo. Então gostaríamos de convidá-lo a participar desta pesquisa que será realizada por meio de diferentes instrumentos de coleta de informações junto aos jovens participantes: entrevistas individuais, com questões relativas à sua história de vida pessoal, educacional e profissional e preenchimento de Agenda Colorida. Os jovens também serão convidados a produzir registros fotográficos sobre suas rotinas cotidianas de trabalho e estudo e a falar sobre as imagens registradas. Todos os encontros serão gravados em áudio, para posterior transcrição e utilização científica. Caso lhe interesse, você poderá ter acesso à transcrição da gravação para revisar e mudar o que julgar necessária. 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, bastando contatar os pesquisadores abaixo assinalados; e sigilo das informações que forem dadas durante a

pesquisa e relativa à sua identidade. 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, pelos telefones: 37218575 ou 37218577.

Data: __/__/____.

 Maria Chalfin Coutinho
 Pesquisadora Responsável

 Regina Celia P. Borges
 Pesquisadora Principal

Eu, _____, RG _____, confirmo que a pesquisadora Regina Célia P. Borges discutiu comigo a pesquisa: “Juventudes: histórias cotidianas tramadas entre vida universitária e profissional” e estou de acordo e esclarecido da sua finalidade, aceitando ser participante dessa investigação, bem como autorizo e concedo autorização na utilização das informações levantadas e o uso das imagens por mim produzidas nesta investigação para fins científicos.

Assinatura: _____

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA - 1º ENCONTRO

Dados Pessoais

Nome: _____

Idade: _____

Estado Civil: _____

Filhos: _____

Vida Familiar

Onde e com quem mora?

Nome dos pais/ idade, escolaridade e profissão

Irmão(s): Nome/ idade, escolaridade e profissão

Renda Familiar: _____

Conte-me um pouco sua vida cotidiana familiar?

Trajatória Educacional

Conte-me como é teu cotidiano de estudo?

Qual(ais) momento(s) mais significativos para teria para me contar da sua trajetória cotidiana escolar?

Quais são suas expectativas relação ao curso superior?

O que é educação para você?

Pretensões futuras em relação à sua formação educacional

O que é qualificação?

Trajatória Profissional

Conte-me sobre seu cotidiano de trabalho?

Qual(ais) momento(s) mais significativos para teria para me contar da sua trajetória cotidiana profissional?

O que é trabalho para você?

Pretensões futuras em relação à sua vida profissional

Como os cotidianos de estudo e trabalho se “comunicam”, ou seja, como um interfere no outro?

Você se considera um estudante-trabalhador ou um trabalhador-estudante?

Entre estudo e trabalho tem algum mais importante? Como você pensa realizar sua inserção profissional?

APÊNDICE C – AGENDA COLORIDA

Técnica da Agenda Colorida - No espaço abaixo, preencha cada horário com as atividades que você normalmente desempenha no seu dia a dia, desde as atividades rotineiras como aquelas diferentes a cada dia.

Depois coloque cores para as atividades.

PSI. Dulce Helena Penna Soares CRP 12/096

	2 feira	3 feira	4 feira	5 feira	6 feria	Sábado	Domingo
6:00							
7:00							
8:00							
9:00							
10:00							
11:00							
12:00							
13:00							
14:00							
15:00							
16:00							
17:00							
18:00							
19:00							
20:00							
21:00							
22:00							
23:00							
24:00							
01:00							
02:00							
03:00							
04:00							
05:00							

Legenda: Colocar o que significa cada cor para você

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA IMAGÉTICA

Fale-me um pouco sobre a produção da produção das imagens. Como foi produzi-las?

Fale-me de cada uma delas em separado, qual foi sua intenção na produção de cada uma destas fotografias? Como mostram/revelam seu cotidiano?

Construa uma narrativa “desenhando” sua vida cotidiana de jovem graduando e trabalhador a partir das suas fotos, dando títulos para elas.

Quais seriam as três imagens mais significativas do seu cotidiano de jovem universitário que estuda e trabalha? Por qual motivo você as escolheu?

Faltou alguma fotografia? Algo que você gostaria de ter fotografado e não fez/pôde?

APÊNDICE E – AGENDA COLORIDA DE ANA

	2 feira	3 feira	4 feira	5 feira	6 feria	sábado	domingo
6:00							
7:00							
8:00							
9:00							
10:00							
11:00							
12:00							
13:00							
14:00							
15:00							
16:00							
17:00							
18:00							
19:00							
20:00							
21:00							
22:00							
23:00							
24:00							
1:00							
2:00							
3:00							
4:00							
5:00							

APÊNDICE F – AGENDA COLORIDA DE CLÉO

	2 feira	3 feira	4 feira	5 feira	6 feira	sábado	domingo
6:00							
7:00							
8:00							
9:00							
10:00							
11:00							
12:00							
13:00							
14:00							
15:00							
16:00							
17:00							
18:00							
19:00							
20:00							
21:00							
22:00							
23:00							
24:00							
1:00							
2:00							
3:00							
4:00							
5:00							

APÊNDICE G – AGENDA COLORIDA DE GERSON

	2 feira	3 feira	4 feira	5 feira	6 feria	sabado	domingo
6:00							
7:00							
8:00							
9:00							
10:00							
11:00							
12:00							
13:00							
14:00							
15:00							
16:00							
17:00							
18:00							
19:00							
20:00							
21:00							
22:00							

Legenda: Colocar o que significa cada cor para você

Aula UFSC

Trabalho

Logia

Estudo / UFSC

Futebol

GEAC

Reuniões administrativas / for-mulhao

Aplicação de TCC

APÊNDICE H – AGENDA COLORIDA DE JOANA

	2 feira	3 feira	4 feira	5 feira	6 feria	sábado	domingo
6:00							
7:00							
8:00							
9:00							
10:00							
11:00							
12:00							
13:00							
14:00							
15:00							
16:00							
17:00							
18:00							
19:00							
20:00							
21:00							
22:00							
23:00							
24:00							
1:00							
2:00							
3:00							
4:00							
5:00							

APÊNDICE I - AGENDA COLORIDA DE JOSÉ

	2 feira	3 feira	4 feira	5 feira	6 feira	sábado	domingo
6:00							
7:00	DORMIR		DORMIR	DORMIR	DORMIR	DORMIR	DORMIR
8:00			ESTAGIO		ESTAGIO		
9:00		DORMIR	CASAN		CASAN		
10:00							
11:00							
12:00	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo
13:00							
14:00	EXT		ESTAGIO	ESTAGIO	EST+GIO	TV / Brava /	
15:00		EXT	CASAN	CASAN	CASAN	Relaxar /	
16:00		TCC					
17:00	TCC		TRANSITO	TRANSITO	TRANSITO		
18:00	PROJ				Viaje a	Estudon /	
19:00	TCC	MONITORIA-UFSC			Viagem a		
20:00					Stapema ^{PH}	Comuniao	
21:00	Tratar	Santon	Santon	Santon	Santon	Santon	Santon
22:00			TV				
23:00							Viaje a
24:00							Pl. Floresta
1:00	ATIVIDADES (TCC e PROJ.)						
2:00	DORMIR	DORMIR	DORMIR	DORMIR	DORMIR	DORMIR	DORMIR
3:00							
4:00							
5:00							

APÊNDICE L – AGENDA COLORIDA DE MANUELA

	2 feira	3 feira	4 feira	5 feira	6 feria	sábado	domingo
6:00							
7:00							
8:00		Estágio	Estágio		Aula		
9:00		Estágio	Estágio	Aula	Aula		
10:00		Estágio	Estágio	Aula	Aula		
11:00		Estágio	Estágio	Aula	Aula		
12:00							
13:00	Estágio			Estágio	Estágio		
14:00	Estágio	Tópicos	Aula	Estágio	Estágio		
15:00	Estágio		Aula	Estágio	Estágio		
16:00	Estágio		Aula	Estágio	Estágio		
17:00			Aula				
18:00	Aula	grupo de estudos	grupo de estudos				
19:00	Aula	grupo de estudos	grupo de estudos				
20:00							
21:00							
22:00							
23:00							
24:00							
1:00							
2:00							
3:00							
4:00							
5:00							

APÊNDICE M – AGENDA COLORIDA DE MARCELA

	2 feira	3 feira	4 feira	5 feira	6 feira	sábado	domingo
6:00							
7:00	Delimit						Delimit
8:00		Troca de	Troca de	Academia	Academia		
9:00	Academia					ca. (no)	
10:00				Estudo			
11:00	Numero			Numero			
12:00			Numero	Numero	Numero		
13:00	Numero	Numero	Numero	Troca de	Numero		Numero
14:00		Academia	Academia		Academia		Filmes/Seria
15:00	Estudo						
16:00							
17:00	Aula	Aula	Estudo			Irã (no)	Estudo
18:00							
19:00			Loge				
20:00							
21:00							
22:00	Yoda	Yoda	Yoda	Yoda	Yoda	Yoda	
23:00	Delimit	Delimit	Delimit	Delimit	Delimit		
24:00							
1:00							
2:00							
3:00							
4:00							
5:00							

APÊNDICE N – AGENDA COLORIDA DE T.

	2 feira	3 feira	4 feira	5 feira	6 feira	sábado	domingo
6:00							
7:00							
8:00							
9:00							
10:00							
11:00							
12:00							
13:00							
14:00							
15:00							
16:00							
17:00							
18:00							
19:00							
20:00							
21:00							
22:00							
23:00							
24:00							
1:00							
2:00							
3:00							
4:00							
5:00							