



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

Mariéli dos Santos de Oliveira Bitencourt

**“É TUDO EM FUNÇÃO DO TRABALHO”: SENTIDOS DO TRABALHO
PARA JOVENS ESTUDANTES DE CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO
ENSINO MÉDIO**

Florianópolis
2020

Mariéli dos Santos de Oliveira Bitencourt

**“É TUDO EM FUNÇÃO DO TRABALHO”: SENTIDOS DO TRABALHO
PARA JOVENS ESTUDANTES DE CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO
ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Chalfin Coutinho.
Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Geruza Tavares D'Avila.

Florianópolis
2020

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

Bitencourt, Mariéli dos Santos de Oliveira

"É tudo em função do trabalho": sentidos do trabalho para jovens estudantes de curso técnico integrado ao ensino médio / Mariéli dos Santos de Oliveira Bitencourt ; orientador, Maria Chalfin Coutinho, coorientador, Geruza Tavares D'Avila, 2020.

139 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Florianópolis, 2020.

Inclui referências.

1. Psicologia. 2. sentidos do trabalho. 3. jovens. 4. ensino médio integrado. I. Coutinho, Maria Chalfin. II. D'Avila, Geruza Tavares. III. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. IV. Título.

Mariéli dos Santos de Oliveira Bitencourt
“É tudo em função do trabalho”: sentidos do trabalho para jovens estudantes de curso técnico integrado ao ensino médio

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.^a Kátia Maheirie, Dr.^a
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Tânia Regina Raitz, Dr.^a
Universidade do Vale do Itajaí

Prof.^a Mériti de Souza, Dr.^a (suplente)
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Rita de Cássia Maciazeki Gomes, Dr.^a (suplente)
Universidade Federal do Rio Grande

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de mestre em Psicologia.

Coordenador(a) do Programa

Prof.^a Dr.^a Maria Chalfin Coutinho
Orientadora

Prof.^a Dr.^a Geruza Tavares D'Avila
Coorientadora

Florianópolis, 23 de setembro de 2020.

AGRADECIMENTOS

Foram muitos os bons encontros em minha trajetória que me proporcionaram grandes transformações e contribuíram, direta ou indiretamente, para que eu tivesse condições de construir este trabalho, concretizando o sonho do Mestrado.

Em primeiro lugar, agradeço à minha família, em especial, aos meus pais, Maria e Moacir. À minha mãe que, com grande sabedoria, transmitia o que sabia a muitos e, quando eu era criança, ensinou-me a brincar com papel, caneta e as letras e a ter gosto pelo conhecimento, alimentando em mim o desejo por inúmeras possibilidades de ser por meio dos estudos. Ao meu pai, Moacir, grande incentivador dos meus projetos e que não mediu esforços a fim de prover as condições para que eu sempre estudasse.

Ao meu companheiro Charles, por acreditar, incentivar e ajudar para que o mestrado se tornasse realidade. Obrigada por entender as ausências, escutar as inúmeras leituras, dar forças nos momentos difíceis e vibrar junto nos momentos de alegria.

À professora Maria Chalfin Coutinho, minha orientadora, pelo acolhimento afetuoso, pela compreensão com a orientanda que se desdobrava em outros papéis para além do mestrado, e pelo acompanhamento e orientação cuidadosos em todo o percurso da pesquisa.

À professora Geruza Tavares D'Avila, minha co-orientadora, que aceitou contribuir com este estudo, fazendo-o de forma comprometida e atenta, enriquecendo a dinâmica dos nossos trabalhos e aquecendo nossos encontros virtuais.

Às professoras Kátia Maheirie e Tânia Regina Raitz, que compuseram a banca de qualificação e de defesa, pelas valiosas contribuições à pesquisa.

Ao IFC, instituição onde atuo profissionalmente, pelas condições que possibilitaram a realização desta pesquisa, pelo aprendizado que me proporciona e pelas relações de trabalho tão importantes para mim.

Ao Núcleo de Estudos do Trabalho e Constituição do Sujeito (NETCOS) pelos estudos realizados e contribuições teórico-metodológicas que buscam construir uma Psicologia comprometida com os trabalhadores. Em especial, à Tielly Maders e Liandra Savanhago, por me receberem tão bem no grupo desde o primeiro momento, pelo apoio, escuta e trocas.

Aos meus colegas de turma no PPGP, em especial às parceiras do trajeto Blumenau-Florianópolis, Ana Carolina Friggi Ivanovich, Rafaela Pereira e Charlene Fernanda Thurow, pelos momentos de compartilhamento das histórias, angústias e inseguranças da caminhada do mestrado, pelas risadas e apoio.

À amiga Ana Cláudia Barbaresco, pela escuta, trocas, ajuda e incentivo nessa trajetória.

Por fim, agradeço aos jovens estudantes que participaram da pesquisa e a todos jovens estudantes do IFC, inspiradores com seus sonhos, questionamentos, desejos e inquietudes.

(...)
Mas ele desconhecia
Esse fato extraordinário:
Que o operário faz a coisa
E a coisa faz o operário.
De forma que, certo dia
À mesa, ao cortar o pão
O operário foi tomado
De uma súbita emoção
Ao constatar assombrado
Que tudo naquela mesa
- Garrafa, prato, facão -
Era ele quem os fazia
Ele, um humilde operário,
Um operário em construção.
Olhou em torno: gamela
Banco, enxerga, caldeirão
Vidro, parede, janela
Casa, cidade, nação!
Tudo, tudo o que existia
Era ele quem o fazia
Ele, um humilde operário
Um operário que sabia
Exercer a profissão.
(...)

Vinícius de Moraes, O Operário em Construção (1959)

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mapa da distribuição dos campi do IFC e do IFSC	41
Tabela 1 – Caracterização dos jovens participantes da pesquisa.....	45
Tabela 2 – Organização dos pré-indicadores, indicadores e Núcleos de Significação.....	57
Figura 2 – Imagem ilustrativa dos Núcleos de Significação e dos respectivos indicadores....	58
Figura 3 – Imagem ilustrativa do núcleo “Concepções de trabalho”, com seus respectivos indicadores e pré-indicadores	60
Figura 4 – Fotografia “Dar vida”, autoria da participante Fernanda	62
Figura 5 – Fotografia “Minha Mãezinha”, autoria da participante Sofia	66
Figura 6 – Fotografia “De quem é a vez para ser condutor?”, autoria do participante Alef....	68
Figura 7 – Fotografia sem nome, autoria da participante Sofia.....	70
Figura 8 – Fotografia “Google: trabalho”, autoria da participante Luna	74
Figura 9 – Imagem ilustrativa do núcleo “Relações Educação Escolar e Trabalho”, com os respectivos indicadores e pré-indicadores	80
Figura 10 – Fotografia sem nome, autoria da participante Sofia	83
Figura 11 – Fotografia “Transformar Vidas e Levar Alegria”, autoria da participante Fernanda	96
Figura 12 – Fotografia sem nome, autoria da participante Sofia	97
Figura 13 – Imagem ilustrativa do núcleo “Mediações Familiares e Sociais”, com os respectivos indicadores e pré-indicadores	97
Figura 14 – Fotografia “Bater Metas”, autoria da participante Luna.....	105
Figura 15 – Fotografia “Afinal, e o computador?”, autoria do participante Alef.....	105

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
EMI	Ensino Médio Integrado
EB	Educação Básica
ES	Ensino Superior
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IF	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFC	Instituto Federal Catarinense
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
NETCOS	Núcleo de Estudos do Trabalho e Constituição do Sujeito
PAE	Programa de Auxílios Estudantis
PHC	Psicologia Histórico-Cultural
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PST	Psicologia Social do Trabalho
TCH	Teoria do Capital Humano

RESUMO

Este estudo está vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, na área dois, intitulada Psicologia Social e Cultura, linha dois denominada “Processos de Subjetivação, Gênero e Diversidades”. Também se insere nos estudos do Núcleo de Estudos do Trabalho e Constituição do Sujeito (NETCOS). A pesquisa teve como objetivo geral investigar os sentidos do trabalho para jovens concluintes de curso Técnico Integrado ao Ensino Médio. Tomando como referenciais teóricos a Psicologia Histórico-Cultural e a Psicologia Social do Trabalho, a investigação, de cunho qualitativo, contou com a participação de cinco jovens e usou como instrumentos de levantamento das informações a produção de fotografias, a realização de um grupo focal e de entrevistas individuais. A partir da análise inspirada nos Núcleos de Significação, foram estruturados três núcleos. O primeiro núcleo, intitulado “Concepções de trabalho”, apresenta o lugar do trabalho na vida das pessoas como dimensão que organiza o cotidiano e atravessa a relação entre presente e futuro, aborda as características do trabalho na contemporaneidade, marcada pela competitividade e alta exigência de qualificação. O segundo núcleo discute as “Relações educação escolar e trabalho” identificadas pelos jovens, evidenciando uma relação direta com o mercado de trabalho, embora muitas de suas vivências no EMI sejam permeadas de outros sentidos para além do mercado, especialmente quanto aos conhecimentos apropriados, os quais são relacionados à qualidade do ensino e à diversidade de atividades proporcionadas pela instituição, apesar de fatores dificultadores em seus percursos, como o cansaço decorrente da sobrecarga do curso e a não identificação com a área técnica. O terceiro núcleo aborda as “Mediações familiares e sociais” e o papel fundamental dessas mediações no que se refere ao trabalho, destacando os estudos como estratégia para galgar melhores oportunidades no mercado e, assim, melhorar de vida, pois os jovens veem a chance de estudar numa instituição federal de ensino como motivo de orgulho e uma oportunidade que seus familiares não tiveram e que outros jovens não têm. Por fim, compreende-se que os sentidos do trabalho para esses jovens estão perpassados pelas dificuldades e desafios que o contexto do mundo do trabalho contemporâneo apresenta, sobretudo a competitividade e o desemprego, contudo, não o naturalizam e alimentam o desejo de se realizar no seu futuro fazer laboral.

Palavras-chave: Sentidos do trabalho; Jovens; Ensino Médio Integrado.

ABSTRACT

This study is linked to the Graduate Program in Psychology at the Federal University of Santa Catarina, in area two, entitled Social Psychology and Culture, line two called “Processes of Subjectivation, Gender and Diversities”. It is also part of the studies of the Center for Labor Studies and Subject Constitution (NETCOS). The general objective of the research was to investigate the meanings of work for young people who finished the Integrated Technical Course in High School. Taking as theoretical references to Historical-Cultural Psychology and Social Psychology of Work, research, from qualitative nature, with the participation of five young people and used as survey tools information, the production of photographs, the realization of a focus group and individual interviews. The analysis was inspired by the Signification Centers, from which three centers were structured: the first was entitled “Everything in function of work” and presents the place of work in people's lives as a dimension that organizes daily life and crosses the relationship between present and future, it addresses the characteristics of contemporary work, marked by competitiveness and the high demand for qualification. The second group discusses the “School education and work relations” identified by young people, showing a direct relationship with the labor market, although many of their experiences at EMI are permeated by other meanings besides the market, especially regarding the appropriate knowledge, which relate to the quality of teaching and the diversity of activities provided by the institution, despite factors that hinder its trajectories, such as fatigue resulting from the overload of the course and the lack of identification with the technical area. The third addresses the “Family and social mediations” that young people have had in their lives, presenting the fundamental role of these mediations in terms of work, highlighting studies as a strategy to achieve better opportunities in the market and, thus, improve their lives, and see the chance to study at a federal educational institution as a source of pride and an opportunity that their families did not have and that other young people do not have. Finally, it is understood that the meanings of work for these young people are permeated by the difficulties and challenges that the context of the contemporary world of work presents, especially competitiveness and unemployment, however, they do not naturalize it and feed the desire to achieve in your future doing work.

Keywords: Senses of work, Young people, High School.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	14
2 INTRODUÇÃO	18
3 O TRABALHO E ALGUMAS DE SUAS INTERFACES	24
3.1 Juventudes	26
3.2 Educação Escolar e Formação Integrada	30
3.3 Processos de Significação e Mediações	33
4. CAMINHO METODOLÓGICO	38
4.1 Sobre o pesquisar	38
4.2 Estudo exploratório	39
4.3 Os participantes	43
4.4 Procedimentos e instrumentos para levantamento das informações	49
4.4.1 As fotografias	49
4.4.2 O grupo focal	51
4.4.3 As entrevistas	54
4.5 Procedimentos para análise das informações	55
5. CONCEPÇÕES DE TRABALHO	60
5.1 A organização da vida	61
5.2 Contextos do trabalho	66
5.3 O mercado é bem exigente	76
6. RELAÇÕES EDUCAÇÃO ESCOLAR E TRABALHO	80
6.1 Escola é (para o) trabalho?	82
6.2 A qualidade da formação em instituição federal e as semelhanças com a universidade	84
6.3 Presente e futuro: trabalho e estudos (in)certos	89
7 MEDIAÇÕES FAMILIARES E SOCIAIS	96
7.1 Estudar: prioridade e estratégia para melhorar de vida	98
7.2 Ingresso no IF: conquista e oportunidade	107
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
Referências	117
Apêndices	126
Apêndice A– E-mail Convite aos Estudantes	126
Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	127
Apêndice C– Consigna para a realização das fotografias	132
Apêndice D – Roteiro Semiestruturado do Grupo Focal	133

Apêndice E - Roteiro de Entrevista Semiestruturada	136
ANEXOS	137
ANEXO A – Termo de aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC	137

1 APRESENTAÇÃO

Discutir juventudes e trabalho por meio das lentes da Psicologia Social do Trabalho (PST) e da Psicologia Histórico-Cultural (PHC) é o desafio que me propus¹ nesta pesquisa. O interesse pela temática foi se constituindo a partir de vivências que permearam minha atuação como psicóloga escolar de uma instituição educacional que oferta cursos profissionalizantes atendendo, sobretudo, jovens de 14 a 29 anos, seja através de cursos técnicos integrados ou subsequentes ao Ensino Médio (EM), cursos superiores de tecnologia ou licenciatura e, ainda, cursos de curta duração de atualização ou aperfeiçoamento.

Nessa atuação, chamavam-me a atenção as discussões acerca dos propósitos da política de educação no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, através dos Institutos Federais (IF's), em especial quanto à formação integrada de nível médio, o chamado Ensino Médio Integrado (EMI). A complexidade dessa modalidade de ensino se expressa nos desafios da organização curricular e didático-pedagógica, pois objetiva integrar a última etapa da educação básica (o EM) e a educação profissional de nível médio em uma determinada área. E esse propósito não pode perder de vista as diretrizes institucionais estabelecidas em lei e em documentos orientativos, os quais definem o objetivo de uma formação para o mundo do trabalho, em suas complexidades, e a categoria trabalho sendo considerada um princípio educativo². (Brasil, 2010a).

Tendo em vista os objetivos, princípios e diretrizes dos IF's, indagava-me em relação aos jovens ingressantes em cursos de EMI que, aparentemente, não tinham afeição pela área técnica, interessando-se, sobretudo pela formação do núcleo comum básico³. Eram expressivos os relatos dos estudantes de que optavam por ingressar e permanecer na instituição em virtude da boa qualidade do ensino associada ao fato de ser uma instituição educacional pública federal, cujo reconhecimento social atestaria esse atributo, o qual também estaria relacionado às maiores possibilidades futuras de ingressar em cursos superiores e/ou

¹ Em termos de escrita, nesta apresentação optou-se por uma forma pessoal, já que nela o objetivo era contar como as vivências da pesquisadora foram provocando questionamentos que resultaram, *a posteriori*, numa pergunta de pesquisa. A partir da próxima seção do trabalho, a opção foi por uma forma impessoal de escrita.

² De acordo com Ramos (2017) o conceito de trabalho como princípio educativo pressupõe que “o conhecimento constitui, com o trabalho, uma unidade. Tomado como princípio educativo, o trabalho orienta uma educação que reconhece a capacidade de todo ser humano de desenvolver-se de maneira produtiva, científica e cultural, no seu processo de formação” (p. 26).

³ As disciplinas do núcleo comum básico são: matemática, geografia, artes, biologia, educação física, filosofia, química, física, sociologia, português, língua(s) e literatura.

no mercado de trabalho.

Chamavam a atenção, também, o ainda incipiente movimento de construção da identidade dessas instituições e as divergências de posicionamentos inerentes a um ambiente educacional plural que reúne educadores de áreas completamente distintas⁴. A despeito do que preveem os documentos norteadores dos IF's no que se refere aos objetivos amplos da formação e do caráter crítico esperado dessa educação, inclusive em relação ao mundo do trabalho, identificava a existência inquietante de posicionamentos de atores da comunidade escolar que almejavam colocar em destaque uma formação voltada ao atendimento das necessidades operacionais das empresas da região do campus, além do fomento à lógica do empreendedorismo.

Outra vivência significativa nesse contexto educacional deu-se a partir da atuação como mediadora em atividades de facilitação da escolha profissional com estudantes que estavam concluindo o EMI. Essas atividades lançavam-se no desafio de problematizar junto aos jovens, dentre outros aspectos, os significados do trabalho na contemporaneidade e as mudanças que ocorreram ao longo de momentos distintos da história da humanidade, como as diferentes formas de produção atreladas aos diferentes modelos societários e econômicos. Nesses encontros, os significados mais recorrentes atribuídos pelos estudantes remetiam à realização pela contribuição ao contexto social no qual se inseriam, como fonte de realização financeira, ou fonte de sofrimento e adoecimento, dentre outros.

A instituição, por contar com um quadro de docentes qualificado (cerca de 46% dos docentes possui doutorado e 47% têm mestrado) e apresentar bons índices de aprovação em processos de ingresso em universidades e em exames de avaliação da qualidade de ensino, atrai tanto jovens de um nível socioeconômico privilegiado, quanto jovens em condições de vulnerabilidade social e/ou que se enquadram nos critérios das ações afirmativas⁵ para o ingresso. Dessa forma, a diversidade de realidades é acentuada, com estudantes advindos de

⁴ Entre os docentes, além dos licenciados para das disciplinas do núcleo comum básico do ensino médio, há os docentes das áreas técnicas, como os graduados em Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia de Materiais, Ciências da Computação, Pedagogia, Psicologia, Administração, Educação Especial e Letras/Libras. Também compõem o quadro de servidores que atuam diretamente nos assuntos relacionados ao ensino os Técnicos-Administrativos em Educação, como Pedagogas, Técnicos em Assuntos Educacionais, Psicóloga, Assistente Social, Assistentes e Auxiliares Administrativos, Assistentes de Alunos e Técnicos de Laboratórios.

⁵ Ações afirmativas são previstas em legislação federal (Lei nº 12.711/2012) que visam a adoção de uma política de ampliação ao acesso aos cursos e de estímulo à permanência e êxito no percurso formativo por meio da reserva de vagas para estudantes provenientes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita, bem como percentuais reservados para negros, pardos e indígenas (Brasil, 2012).

diferentes classes sociais, os quais vislumbram, com o ingresso no IF, trajetórias e objetivos bem distintos, desde aqueles que almejam, a partir da conclusão do EMI, o ingresso nas melhores universidades, como outros cujo objetivo maior é conclusão do curso técnico e a inserção no mercado de trabalho por meio de uma vaga de emprego na área de sua formação técnica.

Outro aspecto relevante para os jovens que cursam o EMI na instituição pesquisada é que a permanência no curso exige dedicação integral, com atividades regulares nos turnos matutino e vespertino, o que inviabiliza o ingresso desses jovens no mercado de trabalho concomitante ao curso, muitos dos quais relatam essa vontade (ou necessidade), tanto para auxiliar nas despesas da família, quanto para ter acesso a bens materiais que a família não consegue suprir e que são possíveis para grande parte dos alunos da escola.

Nesse contexto, passei a me indagar a respeito dos sentidos que o trabalho assume para os jovens que fazem o EMI, questionando-me se a instituição tem contribuído para uma compreensão do trabalho em seu sentido ontológico, de forma ampla, crítica e não vinculada, estritamente, à execução de atividades técnicas especializadas. Uma das formas de compreender essa realidade foi a busca de conhecimentos produzidos que articulassem juventudes, educação e trabalho.

Nas aproximações teóricas com o tema dos sentidos do trabalho, os estudos realizados por pesquisadoras do Núcleo de Estudos do Trabalho e Constituição do Sujeito (NETCOS) trouxeram elementos significativos para a problematização e compreensão do trabalho e de sua relação com a constituição dos sujeitos. Entre as pesquisas vinculadas ao Núcleo, tiveram particular relevância aquelas que buscaram elucidar os processos de significação que se dão no e pelo trabalho, em especial as que se aproximavam do tema desta dissertação⁶, como os estudos sobre os sentidos do trabalho para jovens em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto (Savanhago, 2019), jovens universitários que conciliam estudos e trabalho (Borges, 2017), egressos do Programa Jovem Aprendiz (Rosa, 2015), egressos de cursos superiores (D'Avila, 2014) e jovens em suas primeiras experiências

⁶ Outros contextos laborais também foram pesquisados por integrantes do NETCOS, especialmente sob orientação da professora Maria Chalfin Coutinho, como docentes do ciclo de alfabetização (Trindade, 2018), trabalhadoras domésticas (Coutinho, D'Avila, Maders & Morais, 2018), docentes universitários (Martins, 2018), trabalhadores de plataformas marítimas (Maders, 2014), trabalhadoras de vigilância patrimonial (Diogo, 2012), costureiras de uma cooperativa (Girelli, 2012), cobradores de ônibus (Dalmaso, 2010), trabalhadoras da indústria avícola (Graf, 2009), agricultores (Stolf, 2007), entre outros.

profissionais (Borges, 2010).

Dessa forma, instigada pelas problemáticas que englobam as relações entre jovens, educação e trabalho e inspirada em outras pesquisas sobre os sentidos do trabalho produzidas pelo NETCOS é que esta pesquisa se constituiu na busca por compreender os sentidos do trabalho para jovens estudantes de curso técnico integrado ao ensino médio.

2 INTRODUÇÃO

O trabalho é uma dimensão fundamental na vida humana, seja por viabilizar a subsistência, objetiva e material, seja pela dimensão subjetiva que engendra enquanto atividade central nas sociedades ao longo da história. Para os jovens, no contexto social, econômico e político brasileiro contemporâneo, ele carrega especificidades de particular relevância, considerando que nesse período da vida o trabalho passa a assumir novas funções e significações para os sujeitos, seja pelo ingresso no mercado de trabalho, pela preparação para uma futura inserção por meio dos estudos, ou pelas dificuldades enfrentadas decorrentes de um contexto fortemente marcado pelo desemprego e pela precarização do trabalho.

Ao mesmo tempo em que assume um papel importante nos seus projetos e expectativas de futuro, a inserção dos jovens na vida laboral é fonte de preocupação. Analisando a série histórica da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) (IBGE, 2020), observa-se um crescimento cumulativo nas taxas de desocupação entre os jovens com idade entre 18 e 24 anos: no primeiro trimestre de 2012, o índice de jovens desocupados era de 16,4%, passando a 27,3% no primeiro trimestre de 2019, com pouca queda para o mesmo período de 2020, no qual o percentual foi 27,1% (IBGE, 2020). Dessa forma, para essa parcela da população, num intervalo de 8 anos, o aumento foi de 11,9 pontos percentuais, enquanto o índice de desocupação na população em geral, no mesmo período, aumentou 5 pontos percentuais (de 7,9% para 12,9%) (IBGE, 2020), indicando que os jovens têm sido os mais afetados pelo desemprego e, conseqüentemente, pelas formas precarizadas de trabalho.

A relação entre educação de jovens e trabalho é, também, uma característica sensível da realidade brasileira, com destaque para os altos índices de evasão no Ensino Médio os quais chegam a preocupantes 11% do total de ingressantes, além do acesso ao Ensino Superior (ES) que é ainda mais restrito: na população de 18 a 24 anos, daqueles que concluíram o EM, apenas 17,6 % frequentam o ES (INEP, 2017).

Dentre as estratégias governamentais relacionadas diretamente à formação dos jovens para mundo do trabalho⁷, um acontecimento significativo no contexto da educação pública

⁷ Guimarães (2005) tece uma crítica à expressão “mundo do trabalho” por entender que ela segmenta o trabalho das demais instâncias da vida humana. A autora afirma: “longe de ser um mundo possível de ser considerado à parte por seus contornos próprios, o trabalho (com destaque para as relações sociais que nele se tecem) deita suas raízes nos outros “mundos”, que são tão importantes para a construção social e simbólica dos “sujeitos

brasileira foi a criação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, aprovada pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que ampliou a Rede e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Desde então, passou-se de 140 escolas técnicas existentes até o ano de 2002, para 644 campi de IF's em 2016, em todo o território nacional, além de outras instituições que compõem a Rede, como os Centros Federais de Educação Tecnológica, as Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná e o Colégio Pedro II no Rio de Janeiro, totalizando 661 unidades em todo o território brasileiro (Brasil, 2018).

Os IF's têm como prerrogativa a oferta de 50% de suas matrículas na modalidade de educação profissional integrada ao ensino médio. Essa modalidade de ensino visa tanto à formação geral do estudante na Educação Básica (EB), quanto à formação profissional em uma determinada área técnica. Esse tipo de ensino é concebido como integrado por expressar uma concepção de formação humana na qual:

[...] a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos. (Brasil, 2007, p. 41).

Ainda nesse contexto da educação profissional e educação básica, acrescenta-se última reformulação do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017⁸, que intensificou as discussões quanto à precarização da educação, especialmente no EM, e a discussão sobre a formação para os filhos das elites versus a formação para os filhos da classe trabalhadora. Essa contrarreforma (Ramos e Frigotto, 2017), conhecida também por “Novo Ensino Médio”, traz o risco do aumento das desigualdades entre aqueles que farão sua formação de ensino médio numa escola privada – com condições de ofertar a formação nas

trabalhadores” quanto o seria o próprio “mundo” laboral que é, nesse sentido, carente de qualquer autossuficiência explicativa, sendo permanentemente informados pelas relações e significados tecidos fora das suas fronteiras” (p. 152). Dessa forma, utiliza-se nesta investigação a referida expressão sem perder de vista que o trabalho não está apartado dos demais aspectos da vida dos sujeitos, entendendo-se que estão organicamente relacionados. A terminologia “mundo do trabalho” remete à dimensão ontológica do trabalho, enquanto atividade e condição da existência humana, nas suas diferentes formas; já “mercado de trabalho” relaciona-se a um viés econômico que considera a oferta e a procura de postos de trabalho.

⁸ Ramos e Frigotto (2017) fazem um resgate histórico das reformas do ensino médio no Brasil até a lei nº 13.415 de 2017.

cinco áreas de aprofundamento propostas⁹ – e quem estudará em escolas públicas, as quais não têm as mesmas condições pelos parcos investimentos que nelas se fazem, além de potencialmente induzir os jovens à profissionalização nessa etapa da vida, tendo em vista os problemas enfrentados quando do ingresso no mercado de trabalho. Ramos e Frigotto (2017) consideram a aprovação da Lei 13.415/2017 uma contrarreforma do ensino médio que “cumprir um duplo objetivo: pela natureza pragmática e de adestramento precoce, fecha para os filhos da classe trabalhadora o acesso à universidade e ao trabalho complexo” (p. 44), condensando retrocessos de reformas anteriores do EM.

Entre os estudos que tinham como tema os sentidos do trabalho, além daqueles realizados pelo NETCOS relacionados à constituição dos sujeitos atravessada pela dimensão do trabalho, já mencionados na seção precedente, na revisão bibliográfica foram destacados outros que abordavam especificamente a tríade jovens - educação - trabalho, buscando-se identificar aqueles que mais se aproximaram do tema e trouxeram elementos de compreensão que auxiliaram no aprimoramento do delineamento desta investigação.

Em pesquisa sobre o EMI em escolas estaduais, Sales e Vasconcelos (2016) identificaram entre os jovens a ideia da escola ocupando o lugar de garantidora de um futuro profissional promissor:

A divulgação das escolas profissionalizantes na mídia local gerou expectativas sobre o ingresso imediato ao mercado de trabalho. Dessa forma, os pais e mães têm na escola a crença de que seus/suas filhos/ as terão um futuro melhor que o seu, e que seguirão profissões diferentes das suas: pedreiros, serventes, pescadores, domésticas. Os/as jovens também vislumbravam através da escola um futuro promissor, como o acesso à faculdade, emprego fixo, formal e de carteira assinada. (Sales e Vasconcelos, 2016, p. 71).

Artiaga e Alves (2017) entrevistaram jovens que cursaram o EMI de um IF os quais afirmaram que, ao ingressarem na instituição, pretendiam obter uma boa base para dar continuidade aos estudos no nível superior. Segundo esses autores, “a formação propedêutica [dos IF’s] tem obtido sucesso em direcionar os estudantes para o ensino superior”. (Artiaga e Alves, 2017, p. 276): entre os doze participantes da pesquisa, onze estavam cursando o ensino superior, dos quais nove em universidades públicas e dois em instituições privadas, em diversos cursos de diferentes áreas. E, de todos, um estava atuando como técnico em

⁹ As cinco áreas de aprofundamento propostas são: linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas, formação técnica profissional.

agroecologia.

Bernardim e Silva (2016) pesquisaram sobre os sentidos do EMI para estudantes de cursos de escolas estaduais do estado do Paraná. Os cursos ocorriam no período noturno, em quatro anos, e a maioria dos participantes conciliava os estudos com trabalho remunerado no período diurno. Predominaram os sentidos relacionados à busca, por meio do EMI, por melhores condições de inserção e/ou manutenção no mercado de trabalho, vislumbrando “a escola como potencializadora do emprego”. (p. 219). Os autores identificaram dois grupos nos espaços pesquisados: “os que estudam e que se valem dessa condição para alavancar uma primeira oportunidade de inserção laboral; os que trabalham e que procuram na escola a mediação para a constituição de melhores condições de trabalho e renda” (p. 220), remetendo a diferenças na relação com os estudos e o trabalho, a depender das condições econômicas e sociais dos estudantes.

A pesquisa de Ferreira, Raitz e Vanzuita (2016) buscou compreender as trajetórias de egressos de um curso técnico em agropecuária na modalidade de EMI. Grande parte dos jovens participantes do estudo havia ingressado no ensino superior, porém em áreas distintas da de sua formação técnica, sinalizando que o EMI estava servindo como passagem para cursos em outras áreas. Destacaram, ainda, o grande contingente de egressos entrevistados que continuaram seus estudos no Ensino Superior, apontando para o que consideraram “uma preocupação pela formação continuada”. (Ferreira, Raitz & Vanzuita, 2016, p. 72).

Ainda que tais estudos permitam conhecer e compreender algumas realidades juvenis e as relações estabelecidas entre a educação e o trabalho, evidenciando uma trama complexa de fatores sociais, institucionais, políticos, econômicos e culturais, sentiu-se a necessidade de investigar os processos de significação relacionados ao trabalho a partir das vivências dos jovens no percurso do EMI. Nesse contexto se construiu a pergunta de pesquisa, delineada da seguinte forma: quais são os sentidos do trabalho para jovens que cursam o EMI? Para buscar respondê-la foram traçados os seguintes objetivos:

Objetivo geral:

Compreender os sentidos do trabalho para jovens que cursam o EMI.

Objetivos específicos:

1. Analisar as concepções de trabalho dos jovens;
2. Caracterizar as relações que estabelecem entre educação e trabalho;
3. Identificar as mediações familiares e sociais relacionadas ao trabalho.

Um referencial teórico-metodológico basilar desta pesquisa é a PST pelas suas contribuições em termos de pesquisa e intervenção as quais partem do pressuposto de que as diferentes configurações do mundo do trabalho implicam em diferentes formas de constituição dos sujeitos, já que os trabalhadores objetivam-se pelo trabalho e transformam-se ao mesmo tempo em que produzem. Debruçando-se sobre essa temática, a PST vem se configurando, nos últimos anos, como área que lança mão de uma postura crítica e posicionada eticamente, contribuindo para a compreensão das relações e formas de trabalho e da sua relação com a constituição dos sujeitos, na dimensão psicológica dos trabalhadores e nas intersubjetividades, situando-os concretamente nos contextos micro e macrosocial. (Sato, Coutinho & Bernardo, 2017).

Muitos dos estudos filiados à perspectiva da PST visam conhecer o mundo do trabalho a partir do ponto de vista do trabalhador¹⁰, no caso desta pesquisa, dos futuros trabalhadores, jovens em processo de formação profissional, a qual é atravessada substancialmente pela dimensão do trabalho. Dessa forma, esta investigação buscou ancorar-se em estudos da PST por entender que essa abordagem possibilita dar inteligibilidade aos processos de subjetivação que acontecem no e pelo trabalho, numa vertente crítica às formas de exploração e degradação do trabalho na contemporaneidade.

A PHC, o segundo referencial teórico que fundamenta esta investigação, por sua vez, ancora-se no materialismo histórico-dialético e compreende a constituição humana a partir das relações estabelecidas entre e com os sujeitos e a materialidade da existência. Tem como princípio explicativo do psiquismo as relações humanas, as quais são mediadas simbolicamente pelos signos que, por sua vez, possibilitam aos sujeitos constituir-se humanos na medida em que se apropriam do legado histórico produzido pela humanidade. (Delari Júnior, 2011).

Além destes dois capítulos iniciais, com a apresentação e introdução, esta dissertação está estruturada em outros seis capítulos. O terceiro traz “o trabalho e algumas de suas interfaces”, iniciando com o referencial sobre a compreensão do trabalho enquanto atividade central da vida humana e algumas de suas características na contemporaneidade. Na subseção sobre juventudes, são apresentados elementos que articulam as condições juvenis no contexto brasileiro, sobretudo na relação com o trabalho e a educação. Na sequência, são tratadas

¹⁰ São exemplos de estudos vinculados à PST: Dalmaso e Coutinho (2010), Oliveira (2007) e Borges e Coutinho (2011).

algumas das especificidades da educação escolar no contexto capitalista, com ênfase para educação integrada brasileira. A última seção do capítulo aborda os processos de significação e as mediações na perspectiva da PHC, categorias que possibilitam compreender a constituição psíquica dos sujeitos a partir da indissociabilidade entre sujeito e sociedade, objetividade e subjetividade.

O caminho metodológico percorrido é apresentado no quarto capítulo, onde constam informações sobre o campo da pesquisa e os participantes, além dos procedimentos de levantamento das informações, os quais se constituíram na produção de fotografias, realização de grupo focal e entrevistas individuais. Além disso, apresentam-se os procedimentos de análise, inspirados nos Núcleos de Significação.

O quinto, sexto e sétimo capítulos são constituídos pelas análises sobre os sentidos do trabalho atribuídos pelos jovens participantes desta investigação, nas diferentes interfaces que abordaram. Por fim, nas considerações finais são tecidas algumas sínteses, contribuições desta pesquisa para os estudos do tema.

3 O TRABALHO E ALGUMAS DE SUAS INTERFACES

Um dos pontos fundamentais desta pesquisa é a consideração do trabalho como categoria central do ser social, nos termos propostos por Marx (2010/1844): como condição da existência humana, fundante do ser humano e de suas formas de sociabilidade. Ao transformar a natureza para produzir formas de subsistência, o ser humano transforma a si mesmo, num movimento dialético, objetificando-se pelo trabalho: ao produzir a coisa, produz-se a si mesmo, numa “condição natural eterna da vida humana”. (Marx, 2005/1867, p. 208).

Nessa perspectiva, o trabalho é exclusivamente humano, distinguindo-se das atividades dos outros animais pela capacidade do ser humano de antever, de imaginar e planejar o que pretende e, *a posteriori*, executar. “No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira [...]” (Marx, 2005/1867, p. 202).

Essa capacidade imaginativa remete à dimensão ontológica do trabalho, enquanto atividade criativa que medeia a relação dos seres humanos com mundo, nos termos apontados por Maheirie e Zanella (2017). Essas autoras indicam uma correlação entre a concepção ontológica de trabalho em Marx e os processos criativos em Vigotski¹¹, destacando a dimensão imaginativa como condição humana que se objetifica pela criação “resultando em um produto objetivo que surge através de um processo.” (p. 167, tradução da pesquisadora). Nessa perspectiva, trabalho é atividade criativa e mediação com o mundo e suas coisas, com os outros do seu tempo, do passado e na relação com o futuro.

Enquanto atividade e fins, o trabalho sofreu transformações significativas ao longo da história da humanidade: passou do atendimento às necessidades imediatas de sobrevivência para, nos últimos séculos, se configurar em formas de criar riquezas, fortemente investido de um cunho econômico. (Coutinho, Krawulski & Soares, 2007).

Na contemporaneidade¹², sob a égide do capitalismo neoliberal, o mundo do trabalho é

¹¹ A grafia do nome desse autor contém variações, podendo ser encontrada nas seguintes formas: Vigotski, Vygotski, Vygostky, Vigotsky. Nesta pesquisa, será utilizada a forma “Vigotski”, outra grafia será usada apenas quando for citada uma fonte que o faça.

¹² “contemporaneidade é entendido aqui como um contexto que emerge a partir de diversas crises, notadamente aquelas de cunho social, político, tecnológico e econômico, ocorridas desde a década de 70 do século XX, as

ainda, e cada vez mais, fortemente marcado pela superexploração do trabalho humano (Antunes, 2020). Antunes e Alves (2004) já apontavam algumas tendências que estavam se constituindo e que, desde então, vêm se intensificando, como a redução dos trabalhadores assalariados estáveis e fabris, a existência de diversas modalidades de trabalho precarizado, a expansão do trabalho feminino (uma nova divisão sexual do trabalho), a expansão dos assalariados médios do “setor de serviços”, a exclusão dos jovens e dos considerados “idosos” (próximos aos 40 anos) do mercado de trabalho, o crescimento do “terceiro setor” com formas alternativas de ocupação e trabalho voluntário, a expansão do trabalho em domicílio e a dimensão transnacional que essas configurações do mundo do trabalho vêm tomando.

Segundo Antunes (2020), apesar dos avanços tecnológicos e informacionais ocorridos nos séculos XX e XXI, o trabalho humano continuou ocupando lugar central na organização societária, e vem assumindo uma “nova morfologia” (p.91) na qual a classe trabalhadora está cada vez mais ampla, heterogênea, fragmentada e complexificada. Esse autor define a *classe-que-vive-do-trabalho* hoje como aquela que “*compreende a totalidade dos assalariados, homens e mulheres que vivem da venda da sua força de trabalho e que são despossuídos dos meios de produção*, conforme a definição marxiana.” (Antunes, 2020, p. 92, grifos do autor). Assim, assinala, estão incluídos os trabalhadores formais, o proletariado rural, fabril e de serviços e, inclusive, os “subempregados, na informalidade e desempregados.” (idem, p. 95).

Dessa forma, há condições do mundo do trabalho contemporâneo que atingem toda a classe trabalhadora (como as formas precarizadas de trabalho, as instabilidades e inseguranças), e há, também, algumas especificidades que afligem de formas distintas determinados grupos, perpassados por questões de classe, gênero, raça, etnia e geração. (Antunes, 2020).

Tomando como exemplo a situação das mulheres que, apesar da conquista de direitos e da sua inserção gradativa e exponencial no mercado de trabalho, muitas desigualdades ainda permanecem. Com base numa perspectiva da divisão sexual do trabalho, Hirata (2018) aponta que “as mulheres não têm acesso às mesmas profissões que os homens, estão limitadas a um número restrito de atividades [...] e têm poucas perspectivas de promoção” (p. 17), embora possuam níveis de educação superiores aos deles. Além disso, conforme a autora, elas sofrem

quais vêm afetando tanto as estruturas concretas de organização da sociedade, como as dimensões subjetivas” (Coutinho, Krawulski e Soares, 2007, p. 33).

mais com o desemprego, têm salários mais baixos e continuam sendo as responsáveis pelo trabalho doméstico.

Não bastassem as desigualdades no mercado de trabalho, as mulheres continuam sendo as principais responsáveis pelo trabalho doméstico, conforme apontam Sousa e Guedes (2016): “A saída do lar e as conquistas cada vez mais visíveis no âmbito público representaram uma revolução incompleta, uma vez que as mulheres ainda assumem praticamente sozinhas as atividades do espaço privado.” (p. 125).

Em relação aos jovens, dentre inúmeras possibilidades da condição juvenil, destaca-se neste estudo aqueles inseridos num contexto de educação profissionalizante e que mantêm expectativas de inserção laboral a partir de uma maior qualificação, mas que vivem as incertezas e inseguranças relacionadas a um mercado de trabalho saturado e precarizado. A próxima seção tratará sobre algumas dessas especificidades.

3.1 Juventudes

Como visto na seção precedente, as especificidades do mundo do trabalho contemporâneo afetam toda a classe trabalhadora, em sua heterogeneidade e complexidade (Antunes, 2020), e de formas peculiares os jovens, sobre os quais trata este tópico.

Inicialmente, considera-se importante demarcar a noção de juventudes adotada nesta pesquisa, tendo em vista que há diferentes vertentes em distintas áreas que buscam compreendê-la, como na psicologia, na pedagogia, na antropologia e na sociologia.

Os modelos sociológicos vêm se destacando por fornecerem subsídios de compreensão das realidades dos jovens, enfatizando as diversidades de espacialidades e temporalidades, às quais estão implicadas condições materiais e sociais específicas. Dessa forma, destaca-se a noção de juventudes (no plural), por possibilitar uma maior abrangência em relação às múltiplas possibilidades de ser jovem.

Numa vertente crítica da sociologia da juventude, que considera o potencial transformador das juventudes em seu aspecto positivo, e não como desvio, disfunção ou perigo, Groppo (2011) apresenta a noção de condição juvenil fundada na concepção dialética:

[...] a condição juvenil se configura mesmo a partir de uma relação entre sociedade *versus* indivíduos e grupos juvenis. Entretanto, esta relação é dialética, ou seja, fundada numa contradição entre o movimento da integração/socialização e o movimento da autonomia/criatividade. Dito de outro modo, a condição juvenil é

dialética porque está assentada sobre uma relação de contradição entre sociedade e juventudes. Esta contradição se expressa, historicamente, em ações de institucionalização da juventude, seguidas ou precedidas de ações ou resistências dos indivíduos e grupos, que são considerados ou se assumem como jovens. Esta concepção “dialética” da condição juvenil demonstra trajetórias de indivíduos e grupos juvenis oscilando no duplo movimento que envolve integração *versus* inadaptação, socialização *versus* criação de formas de ser e viver diferentes, papéis sociais *versus* identidades juvenis, institucionalização *versus* informalização, homogeneização *versus* heterogeneidade e heterogeneização, cultura *versus* subculturas etc. (p. 20).

Coadunando-se com as perspectivas que consideram os múltiplos modos de viver dos jovens, o sociólogo português Pais (2016a) apresenta uma leitura que encontra similaridades no contexto brasileiro, afirmando que “Uma particularidade de muitos jovens contemporâneos é, por conseguinte, a de viverem um tempo de instabilidade e de incertezas, de tensão entre o presente e o futuro, de laços persistentes de dependência e de anseios insistentes de independência.” (Pais, 2016a, p. 7).

Essas “instabilidades e incertezas”, geradoras de dificuldades e de desafios enfrentados pelos jovens, relacionam-se, em grande medida, às limitações da sua inserção no trabalho, marcada por transitoriedades e aleatoriedades, num mercado de trabalho saturado, o qual os jovens não sabem como acessar (Pais, 2016a). Ainda segundo a perspectiva desse autor,

Hoje em dia, muitos jovens rodopiam por uma multiplicidade de trabalhos precários, intervalando inserções provisórias no mundo do trabalho com desinserções periódicas. Para estes jovens não há realidade que se encaixe no conceito tradicional de trabalho. Em lugar de uma rotina estável ou de uma carreira previsível, atributos que caracterizavam os tradicionais postos de trabalho, há um enfrentamento com um mercado de trabalho flexível. (Pais, 2016a, p. 14)

Um dos recortes possíveis para se pensar as diferentes formas de ser jovem é o de classe, o qual imprime condições materiais e sociais distintas a depender do segmento no qual o jovem se inclui, conforme apontam Abrantes e Bulhões (2016):

O problema da autonomia do jovem das classes populares vincula-se à necessidade urgente de ingressar no mercado de trabalho, até mesmo para garantir condições de estudo e se qualificar. O trabalho tem o significado de garantir a própria reprodução e, muitas vezes, tem início na adolescência. Para outros segmentos de classe em que está o jovem, a autonomia está relacionada à organização de um projeto de estudos e formação profissional, portanto orientado para a atividade de estudos e não imediatamente ao trabalho. (p. 248).

Dessa forma, ao pensar a periodização do desenvolvimento humano na perspectiva da PHC, discorrendo sobre o período da juventude, esses autores apontam para a necessidade de considerar duas atividades dominantes nessa fase que, segundo eles, constituem uma “unidade contraditória entre a *atividade de estudo profissionalizante* e a *atividade produtiva* [venda da força de trabalho], destacando que a predominância de uma delas ocorre pela determinação da posição que o jovem ocupa em relação aos meios de produção”. (Abrantes e Bulhões, 2016, p. 248, grifos da pesquisadora).

Como apontado no capítulo introdutório, os jovens são fortemente afetados pela precarização do trabalho e pelo desemprego. Analisando dados históricos relacionados às ocupações no Brasil, Pochmann (2020) aponta que, em 1986, para cada vaga ocupada por uma pessoa com 60 anos ou mais, havia cinco jovens trabalhando, e em 2018, essa proporcionalidade era de uma para 1,5 jovem trabalhador. Segundo esse autor, “os jovens foram os que mais terminaram sendo afetados negativamente pela contração de sua participação relativa no total dos trabalhadores”. (Pochmann, 2020, p. 97).

Antunes (2020) também se refere aos desafios enfrentados pelos jovens atualmente no mundo do trabalho, destacando a perda de direitos trabalhistas os quais foram, outrora, conquistados a duras lutas:

os mais precarizados ou os jovens, que compõem o chamado precariado, nascem sob o signo da corrosão dos direitos e lutam de todos os modos para conquistá-los. Os setores tradicionais da classe trabalhadora herdeiros do *welfare State* e do taylorismo-fordismo europeu, mais organizados e que conquistaram direitos ao longo de muitas e seculares lutas, debatem-se no presente para impedir um desmoronamento e uma corrosão ainda maiores de suas condições de trabalho lutam para não se precarizar ainda mais. (p. 61).

Não bastassem os elevados índices oficiais sobre o desemprego entre os jovens (IBGE, 2020), é possível que esses números estejam subestimados, conforme aponta Pais (2016b): “Não fosse o refúgio de alguns jovens no sistema educativo; não fossem os fluxos crescentes de emigração; não fosse o desemprego camuflado a que as estatísticas não dão visibilidade... certamente que as taxas de desemprego juvenil seriam muito mais expressivas.” (p. 22).

Ainda segundo esse autor, a qualificação acadêmica não é garantia de emprego:

Em 2013, o desemprego juvenil ultrapassava os 40%, atingindo jovens de elevadas qualificações acadêmicas. Se outrora se questionava a inadequação do sistema de ensino ao mercado de trabalho, agora é pertinente questionar em que medida o mercado de trabalho estará apto a satisfazer uma procura de emprego francamente excedentária em relação às exigências do sistema produtivo. E não é certo que a posse de um diploma universitário seja um passaporte de imediato acesso ao mercado de trabalho, embora os jovens diplomados não sejam dos mais desarmados. O certo é que nem sempre encontram uma colocação profissional correspondente às suas qualificações ou expectativas. (Pais, 2016b, p. 23).

Discutindo a relação entre desemprego e escolaridade, com olhar especial aos jovens que nem estudam e nem trabalham (conhecidos como “nem nem”), Silva (2016) defende que “a geração nem nem constitui parte da população excedente a ser preservada em benefício do setor produtivo” (p. 121). Esse “excedente”, segundo a autora, estaria associado ao “abandono crescente por parte dos estados capitalistas de uma política de pleno emprego, simultâneo ao incremento de políticas de combate ao desemprego, fundadas em princípios comportamentais cujo protagonista é o próprio desempregado”. (p. 122).

Analisando dados referentes às ocupações entre os anos de 1992 e 2013, Pochmann e Ferreira (2016) apontam que, a despeito do crescimento da escolarização verificada no período, os índices de inatividade continuaram aumentando no intervalo de tempo analisado. Segundo os autores, o desemprego estaria “mais concentrado entre os jovens de maior escolaridade [com ensino médio e ensino superior]. Sem a geração de empregos de maior qualidade pelo país, jovens escolarizados são expostos ao maior desemprego e ao acirramento da competição no interior do mercado de trabalho”. (Pochmann e Ferreira, 2016, p. 1.262). Para esses autores, “as políticas educacionais dos últimos anos conseguiram engajar grande parte dos jovens na escola, sendo o diploma o mecanismo para legitimar a concorrência, a condição do emprego e a justificação do não emprego”. (idem, p. 1.264).

Corroborando com essa realidade explicitada, D’Avila (2014), em pesquisa sobre os movimentos laborais de jovens egressos do ensino superior, sinaliza para as dificuldades vivenciadas pelos jovens tanto de inserção no mercado de trabalho, quanto, posteriormente, de permanência nas vagas conquistadas, apesar das muitas “qualificações” e “competências” profissionais desenvolvidas.

As dificuldades de inserção e permanência no mercado de trabalho contemporâneo não afligem apenas os graduados, conforme apontam Tibola, Raitz e Aquino (2020): “Estão nessa disputa jovens com formação superior tecnológica, bacharelado ou licenciatura, além de

recém-saídos do ensino médio; há, ainda, aqueles que precisaram abandonar a escola para trabalhar e auxiliar a família nas despesas domésticas”. (p. 122).

No caso desta pesquisa, entende-se que cursar o EMI, no cenário contemporâneo brasileiro, constitui-se uma das possibilidades vivenciais dos jovens, engendrando processos de subjetivação singulares, entre os quais estão os sentidos do trabalho. Falar de trabalho e juventudes implica, necessariamente, pensar os processos formativos, entre eles a educação escolar e a formação integrada, as quais serão discutidas na próxima seção.

3.2 Educação Escolar e Formação Integrada

Nesta seção serão abordados o papel da educação na humanização dos homens e os desafios históricos relacionados à formação básica e a sua relação com a formação profissional, contexto onde se inserem os Institutos Federais.

A Educação exerce a função de humanização do homem na medida em que possibilita a apropriação do patrimônio cultural produzido pela humanidade. De acordo com L. Borges, (2017) “[...] educar é humanizar, na medida em que, ao se apropriar daquilo que os homens produziram por meio do trabalho, os homens são constituídos e se afastam dos animais. Humanização, nesse sentido, se remete ao afastamento da determinação natural.” (Borges, L., 2017, p. 105–106).

A educação escolar, mais especificamente, exerce a função de sistematizadora dos conhecimentos produzidos historicamente no que tange às ciências, à filosofia e às artes. A centralidade da educação escolar na formação humana na contemporaneidade é destacada por Saviani (2015): “embora as formas de educação não-escolar tenham precedido historicamente à forma escolar, a situação que hoje se configura nos coloca diante do fato de que não nos é mais possível compreender a educação sem a escola”. (p. 34).

Saviani (2005) esclarece que “Não é possível [...] compreender radicalmente a história da sociedade contemporânea e, conseqüentemente, a história da educação contemporânea sem se compreender o movimento do capital” (p. 17). Sendo assim, na sociedade capitalista, os conhecimentos também passaram a ser tratados como mercadorias e configurou-se o que se convencionou chamar, segundo L. Borges (2017), de “escola dual” (p. 112): uma escola projetada para as classes detentoras dos meios de produção, e outra escola para a classe trabalhadora, com acessos desiguais aos conhecimentos.

Ao analisar a relação entre o capitalismo e o modelo educacional no Brasil, Frigotto (2018) problematiza as mediações e determinações que, segundo ele, produzem as altas taxas de desemprego estrutural de jovens e adultos, a falta de jovens qualificados para as vagas existentes e o êxodo para o exterior de um contingente significativo de jovens brasileiros qualificados. Na perspectiva desse autor, a fragilidade da educação básica brasileira é “[...] uma construção social resultante do tipo de projeto societário construído pela classe dominante ou burguesia brasileira e seus intelectuais”. (Frigotto, 2018, p. 54).

É nesse âmbito que a educação profissional de nível médio carrega em sua história o problema da dualidade entre ensino propedêutico e ensino profissionalizante presente na educação pública brasileira desde os seus primórdios. Trata-se de uma dualidade estrutural, na qual há a formação acadêmica para os filhos das elites e a formação instrumental para os filhos da classe trabalhadora – modelo esse que atende a uma lógica de mercado da educação, o qual se insere num modelo político e econômico que demanda a formação dos jovens e adultos trabalhadores com vistas ao desenvolvimento econômico. (Brasil, 2007).

Segundo Ciavatta (2014), “O tema da formação integrada, remetido ao conceito de politecnia, tem sido objeto de polêmica e de divergências quando se trata de pensar a educação articulada ao trabalho como instrumento de emancipação humana na sociedade capitalista.” (p. 189). Na contramão dessa formação ampliada e emancipadora, predominou “[...] uma política de formação profissional estreita e desvinculada de uma concepção de educação omnilateral do ser humano historicamente situado”. (Frigotto, 2018, p. 51).

Desse modo, essa dualidade intencional e estrutural impossibilita que todos tenham acesso a uma formação politécnica e omnilateral, nos termos apresentados por Ciavatta (2014): como uma formação “em todos os aspectos da vida humana – física, intelectual, estética, moral e para o trabalho, integrando a formação geral e a educação profissional.” (p. 190-191), articulando ciência, trabalho e cultura, e que possibilite a superação da divisão social do trabalho entre trabalho manual e trabalho intelectual. Seria essa a ideia de formação integrada: a qual busca ir além de uma articulação entre ensino médio e educação profissional, na direção de uma formação completa para todos ensejando a busca pela “superação do tradicional dualismo da sociedade e da educação brasileira e a defesa da escola pública”. (Ciavatta, 2014, p. 190).

O modelo capitalista tem produzido situações alarmantes em relação ao trabalho e à educação sobretudo aos jovens, como mostram dados de que “Apenas aproximadamente 50%

dos jovens têm acesso ao ensino médio, sendo que mais da metade destes o fazem no turno noturno e, grande parte, na modalidade de supletivo.” (Frigotto, 2018, p. 50). Soma-se a isso a falta de professores para o Ensino Médio, a diminuição de matrículas no ensino médio regular e o aumento no mesmo nível na educação de jovens e adultos, apontando para uma transição desses jovens para uma modalidade de ensino mais enxuta, rápida e possa ser conciliada com o trabalho remunerado.

Esses são alguns dos desafios que a formação integral carrega no sentido de “[...] dar base efetiva a uma formação profissional que responda não só às demandas do processo produtivo, mas, sobretudo, ao desenvolvimento integral dos jovens e adultos como sujeitos emancipados”. (Frigotto, 2018, p. 42). Essa emancipação pode se materializar de diferentes formas, inclusive pela continuidade dos estudos no ES em uma área completamente distinta da formação técnica de nível médio, como mostram os achados de Ferreira, Raitz e Vanzuitta (2016).

Quanto à relação trabalho-educação, segundo Gentili (2005), a Teoria do Capital Humano [TCH] é “o principal enquadramento teórico usado para definir o sentido da relação trabalho-educação no capitalismo contemporâneo” (p. 47). A TCH, conforme esse autor, ganhou relevância na segunda metade do século XX, expressão de uma função econômica delegada à escola, constituindo-se numa “concepção produtivista da educação”. (Saviani, 2005, p. 22).

Nas palavras de Gentili (2005), a TCH “promoveu um deslocamento da ênfase na função da escola como âmbito de formação para o emprego” (Gentili, 2005, p. 48) e, com o fracasso do enunciado de que a educação seria uma das condições para o pleno emprego, a partir da década de 1990, houve uma “radicalização das premissas individualistas e meritocráticas que sustentavam a teoria” (idem), culminando na “promessa da empregabilidade”:

Morta definitivamente a promessa do pleno emprego, restará ao indivíduo (e não ao Estado, às instâncias de planejamento ou às empresas) definir suas próprias opções, suas próprias escolhas que permitam (ou não) conquistar uma posição mais competitiva no mercado de trabalho. (Gentili, 2005, p. 51).

Antunes e Pinto (2017) auxiliam na compreensão do preceito da empregabilidade:

[...] o dever de se qualificar dentro das expectativas do mercado, e, mais ainda, o de

compreender essas expectativas e elaborar um plano, nas condições e recursos próprios, para atendê-las e garantir a própria “empregabilidade”, tornou-se, sob a teoria do capital humano, um “empreendimento” a ser assumido individualmente pelos/as trabalhadores/as. (p. 102).

Esse “empreendimento” ganhou expressão num contexto que se vale do discurso da “falta de profissionais qualificados para o mercado”, aliada à ampliação das oportunidades educacionais para a profissionalização, para escamotear o desemprego estrutural (Frigotto, 2018) inerente ao funcionamento do modelo capitalista.

Quanto à educação profissional de nível superior no Brasil, historicamente a sua oferta na rede pública é bastante limitada, apesar de ter ocorrido um aumento no número de matrículas no período de 2001 a 2010, passando de 944.584 para 1.643.298 estudantes matriculados nas IES públicas (Barros, 2015). Em 2018, conforme o Censo da Educação Superior daquele ano, o número de matrículas no ES público foi de 1.904.554 (INEP, 2019), totalizando um aumento superior a 200% em relação a 2001.

Essas transformações na relação entre educação-trabalho afetam diretamente a sociedade e, dessa forma, a vida das pessoas, implicando em formas específicas de constituição dos sujeitos, engendradas em condições de possibilidades distintas, haja vista que, de acordo com a PHC, os sujeitos se constituem a partir das relações sociais e na materialidade do mundo, em condições concretas de existência, mediados simbolicamente, conforme será abordado no tópico seguinte.

3.3 Processos de Significação e Mediações

Partindo dos pressupostos do trabalho como atividade humana primordial e da educação como fundamento da humanização, nesta seção serão discutidos os processos de significação que ocorrem nas relações sociais, por meio da mediação simbólica.

Na PHC¹³ os processos de significação são fundamentais para a compreensão da constituição dos sujeitos, assim como o conceito de mediação, os quais estão intrinsecamente relacionados. Segundo Martins (2016a), a mediação dos signos é o mecanismo que possibilita saltos qualitativos no psiquismo humano, capazes de promover o desenvolvimento das

¹³ Segundo Martins (2018), há duas nomeações para as perspectivas teóricas que tomam por base os preceitos vigotskianos: a Psicologia Histórico-Cultural e a Psicologia Sócio Histórica. Neste trabalho, optou-se por usar a primeira nomenclatura, embora sejam consideradas as contribuições de pesquisadores de ambas as vertentes, haja vista terem perspectivas ontológica e epistemológica convergentes.

funções psíquicas superiores.

Entre os signos produzidos pela humanidade, os quais medeiam a sua relação com o mundo, está a linguagem, campo no qual destacam-se os processos de significação, em especial os *sentidos* e os *significados*. Segundo Tolfo, Coutinho, Baasch e Cugnier (2011), essas duas categorias são utilizadas por diferentes perspectivas teóricas, como a construcionista, a cognitivista, a existencialista, a sócio-histórica e os estudos culturais, com compreensões distintas, mas que têm em comum “[...] a concepção que estes são produzidos pelos sujeitos a partir de suas experiências concretas na realidade.” (p. 186, tradução da pesquisadora).

Essas categorias analíticas são compreendidas nesta pesquisa a partir do referencial teórico da PHC desenvolvida por Lev Semyonovitch Vigotski (1896-1934) e por autores contemporâneos que, seguindo pressupostos epistemológicos do materialismo histórico dialético, defendem pensar o ser humano em sua concretude e constituído historicamente na relação com os outros seres humanos e a cultura. Nos estudos em PST, essa abordagem “[...] pode ser considerada como particularmente fecunda ao situar as necessárias articulações entre os âmbitos micro e macrosocial quando se analisam os processos de significação na vida cotidiana.” (Coutinho & Oliveira, 2017, p. 90).

A PHC compreende o sujeito como aquele que se constitui mediado pelas relações sociais, mas que não é mero resultado do social, pois ressignifica valores e práticas, transformando a si e ao contexto no qual vive. Conforme Cambaúva e Silva (2009), o homem

ao travar relações sociais, faz história, pois transmite suas experiências a outras gerações através da linguagem. [...] é por meio de sua história e a de seus semelhantes que o homem desenvolve o pensamento, as ideias e, dentre elas, aquelas referentes ao conhecimento do mundo. (p. 19).

A relação entre linguagem e pensamento é um dos problemas centrais nos estudos de Vigotski e enquadra-se no que se denomina “mediação semiótica”, a qual “permite explicar, por exemplo, os processos de *internalização* e *objetivação*, as relações entre *pensamento* e *linguagem* ou a interação entre *sujeito* e *objeto* do conhecimento.” (Pino, 1991, p. 32, itálicos do autor). Por meio dos processos de significação e sistemas de mediação altamente complexos, produzidos socialmente, o sujeito vai se constituindo pela apropriação do simbólico construído historicamente pelos seus semelhantes.

É nesse campo da mediação semiótica, onde os signos – especialmente os linguísticos – adquirem função de mediadores externos entre o sujeito e a cultura, que a questão dos sentidos e dos significados se coloca. Segundo Pino (1991), Vigotski escolheu como unidade de análise para estudar a natureza das funções psicológicas o “significado da palavra” o qual, “Do ponto de vista psicológico, é uma generalização ou conceito, fenômeno do pensamento.” (Pino, 1991, p. 37).

Enquanto generalização ou conceito, o significado é compartilhado socialmente e se caracteriza como a zona mais estável do sentido, conforme pode-se depreender a partir da seguinte passagem:

O sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. É um todo complexo, fluido e dinâmico, que tem várias zonas de estabilidade desigual. O significado é apenas uma das zonas do sentido, a mais estável e precisa. Uma palavra adquire seu sentido no contexto em que surge; em contextos diferentes, altera seu sentido. O significado permanece estável ao longo de todas as alterações de sentido. O significado dicionarizado de uma palavra nada mais é do que uma pedra no edifício de sentido, não passa de uma potencialidade que se realiza de formas diversas na fala. (Vygotsky, 1998, p. 181).

Ainda sobre a relação entre sentido e significado, Góes e Cruz (2006) afirmam que trata-se de uma “[...] dialética de forças que compõem a significação da palavra, que não deve ser ignorada no estudo de qualquer dos processos humanos.” (p. 39).

Considerando que a categoria sentidos possibilita compreender a dialética e indissociabilidade entre sujeito e sociedade, objetividade e subjetividade, sendo produzidos pelos sujeitos a partir de suas vivências concretas e mediados simbolicamente, entende-se que essa categoria analítica possibilita compreender e problematizar as apropriações e significações singulares dos sujeitos participantes da pesquisa relacionadas ao trabalho enquanto atividade humana.

Tem importância e centralidade semelhante na PHC o conceito de mediação e compreende a possibilidade de provocar transformações no psiquismo humano. Conforme diz Martins (2016a), a mediação vai além de uma relação, “ponte”, “elo” ou interligação entre diferentes pólos, constituindo-se em

uma interposição que provoca transformações e potencializa o ato de trabalho, de maneira que o conceito vigotskiano de mediação ultrapassa a relação aparente entre pólos, penetrando na esfera das intervinculações entre as suas propriedades essenciais. Trata-se de um processo que ocorre em atividades específicas, que, valendo-se de suas

propriedades essenciais, permitem aos seus integrantes exercerem entre si uma influência recíproca da qual depende a consecução dos objetivos da atividade em pauta. Destarte, quem medeia é o signo, seja ele um instrumento técnico de trabalho ou um conceito. Todavia, o domínio do signo não resulta espontaneamente da simples relação sujeito-objeto; conseqüentemente, quem disponibiliza o signo à apropriação é o *outro* ser social que já o domina.” (Martins, 2016a, p. 16).

Ainda segundo Martins (2016b), “o veículo da mediação é o outro ser social, que já os tem internalizados [os signos]. A atividade mediadora é aquela que visa, então, a disponibilização de signos, provocando as referidas transformações na imagem subjetiva da realidade objetiva dos sujeitos em formação.” (Martins, 2016b, p. 59). Dessa forma, a mediação dos outros sociais é fundamental para a constituição psíquica, incluindo aí, o compartilhamento de significados e a constituição dos sentidos.

Molon (2008) esclarece sobre a importância das mediações sociais para a constituição das funções psicológicas:

A compreensão dialética e histórica da realidade social, a defesa de que a gênese das funções psicológicas está nas relações sociais e de que o fenômeno psicológico é socialmente mediado faz com que se tenha presente a complexidade das relações intersubjetivas dos processos de constituição do sujeito e dos processos de subjetivação na investigação na psicologia.” (Molon, 2008, p. 60).

Exemplificando essa capacidade mediadora, Martins (2016b), fala da ação do professor: “ele, professor, não é ‘o mediador’, de sorte que sua atividade só é, de fato, mediadora, à medida que ele disponibilize ao outro o acervo de significações correspondente à realidade concreta, promovendo, assim, transformações na subjetividade de seus alunos.” (Martins, 2016b, p. 59).

Isto posto, entende-se por mediações familiares e sociais aquelas consideradas significativas aos sujeitos participantes a ponto de provocarem alterações subjetivas em suas relações com o mundo, em especial no que tange às dimensões do trabalho e da educação, embora não estejam apartadas de outras.

Segundo Zago (2011), família e escola são duas instituições importantes na transmissão da cultura, embora não sejam as únicas, e a relação entre elas tem se constituído num tema de interesse nos estudos da educação e, por vezes, alvo de forte apelo social. Conforme a autora, “A família, por intermédio de suas ações materiais e simbólicas, tem um papel importante na vida escolar dos filhos [...] Trata-se de uma influência que resulta de

ações muitas vezes sutis, nem sempre conscientes e intencionalmente dirigidas.” (Zago, 2000, p. 20-21).

Essa autora aborda, ainda, os “outros sociais” os quais podem influenciar sobremaneira o percurso escolar de jovens, sendo necessário “[...] considerar o papel do aluno como parte ativa do seu próprio percurso e das relações que ele estabelece com outras instâncias de socialização, seja no bairro, no ambiente de trabalho, entre outras formas de interações sociais.” (Zago, 2000, p. 21).

Dessa forma, compreende-se que as transformações e características do trabalho na contemporaneidade, intimamente relacionadas às políticas de educação já que, conforme aponta Saviani (2005), não há como separar a educação escolar dos modelos societários nos quais se inserem, implicam em determinadas condições de ser aos jovens brasileiros e, conseqüentemente, em processos de significação distintos, a depender das condições nas quais se inserem e, portanto, de suas vivências.

Nesse contexto é que esta pesquisa procurou ouvir jovens concluintes do EMI no intuito de compreender quais são os sentidos do trabalho atribuídos por eles, considerando as especificidades dessa modalidade de formação e o contexto no qual se inserem. O caminho metodológico adotado e os pressupostos relacionados à construção do conhecimento serão apresentados no próximo capítulo.

4. CAMINHO METODOLÓGICO

4.1 Sobre o pesquisar

A escolha metodológica foi por um modo de fazer pesquisa que leve em conta um compromisso ético de considerar o momento do pesquisar como encontros entre sujeitos no qual o pesquisador é, também, um participante da pesquisa e, na relação desses sujeitos, produzem-se significados e sentidos, e produz-se conhecimento. Na PST, trata-se de um pesquisar que substitua as “[...] pretensões de neutralidade e imparcialidade pelo compromisso ético, consciente e intencional [...]” (Esteves, Bernardo & Sato, 2017, p. 73).

E, pelas características dos encontros com sujeitos, abre-se mão de pensar a pesquisa como estrita aplicação de procedimentos planejados *a priori*, pois compreende-se que “[...] 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.” (Borges, R., 2017, p. 70).

A questão do método foi primordial na obra de Vigotski, o qual o considerava parte essencial de uma concepção teórica, determinando o objetivo das pesquisas, a natureza e o caráter da ciência. Para esse teórico, a ciência deve ir além da descrição, buscando explicar e transformar a realidade (Vigotski, 2007).

Nessa concepção de pesquisa, compreende-se que, antes mesmo de pensar sobre o método a ser adotado ou desenvolvido, ao olhar a realidade, elaborando-a em forma de problema de pesquisa, o pesquisador já está imbuído de um determinado olhar e de um filtro metodológico que será aprimorado no caminho da pesquisa (Zanella, Reis, Titon, Urnau, & Dassoler, 2007). Nas palavras de Vigotski (1995):

A elaboração do problema e do método se desenvolvem conjuntamente, ainda que não de modo paralelo. A busca pelo método se converte em uma das tarefas de maior importância na investigação. O método, nesse caso, é ao mesmo tempo premissa e produto, ferramenta e resultado da investigação (p. 47, tradução da pesquisadora).

Outro aspecto fundamental é a ideia de que a construção do conhecimento e da ciência trabalham com um conceito crítico de verdade. Baseado na perspectiva da PHC, Delari Junior (2011) ressalta que deve-se lidar com a realidade na forma com que ela se apresenta: objetiva, em movimento e não imutável, constituída de “[...] avanços, retrocessos, saltos qualitativos e

mesmo paradas momentâneas, ainda que aparentes” (Delari Junior, 2011, p. 4), isto é, uma verdade produzida historicamente. Para esse autor, “(...) um conhecimento mais verdadeiro e/ou crítico será aquele que retratar com maior fidelidade as contradições do real, em sua estrutura, dinâmica e gênese.” (ibidem), sendo o processo histórico um movimento contraditório produzido coletiva e objetivamente, na dialética sujeito-objeto.

Vigotski (2007) anunciou três princípios metodológicos para a investigação dos processos psicológicos no que concerne à análise, são eles: analisar processos, e não objetos; explicar (saber as causas) e não apenas descrever os fenômenos; e investigar os comportamentos fossilizados, isto é, o processo histórico e social dos comportamentos “automatizados” ou “mecanizados”, compreendendo sua origem e seu processo de desenvolvimento. (Vigotski, 2007).

Os objetos de análise para esse autor seriam: a consciência, as funções psíquicas superiores, a personalidade e o próprio homem. O princípio explicativo, conforme Delari Junior (2011), são as relações sociais, as quais: “[...] são fonte, a força motriz e o *princípio explicativo* da gênese das funções psíquicas propriamente humanas” (p. 8, grifos do autor).

Segundo Delari Junior (2011), para Vigotski, as unidades: “[...] seriam partes do todo capazes de preservar as contradições essenciais dele [...] (e) caberia ao investigador eleger unidades de análise que permitissem estudar tal complexidade em caráter concentrado, adensado” (p. 8). Nessa perspectiva, o teórico russo elegeu duas unidades de análise: o significado, considerado a unidade da relação pensamento-fala, e a vivência, como “unidade personalidade-meio.” (Delari Junior, 2011).

É nesse ponto, da mediação semiótica, que significados e sentidos colocam-se como categorias analíticas que podem viabilizar a compreensão da dialética e da indissociabilidade entre sujeito e sociedade, sujeito e realidade, já abordadas no capítulo sobre Processos de Significação e Mediações.

4.2 Estudo exploratório

González Rey (2005, p. 110) recomenda que a “primeira atitude antes de selecionar alguém é envolver-se no campo para observar, conversar, conhecer, de forma geral, as peculiaridades do contexto em que a pesquisa será desenvolvida”. Nessa perspectiva, as vivências profissionais da pesquisadora no contexto que se constituiu, posteriormente, em

campo de pesquisa foram consideradas parte do estudo exploratório desta pesquisa. A atuação como psicóloga escolar e educacional possibilitou o conhecimento sobre as funções da instituição e as normativas que regem essa modalidade de educação, além do contato com os estudantes por meio de diversas atividades, levando a inúmeros questionamentos e reflexões relacionados ao contexto, dentre os quais o que culminou no objeto desta pesquisa.

Para além dessa vivência prévia e com o intuito de aprimorar o planejamento metodológico, como procedimento exploratório, foi realizada uma entrevista individual com um jovem do terceiro ano de um curso de EMI. O convite ao jovem André¹⁴ para a participação no estudo exploratório decorreu da disponibilidade prévia do estudante em participar de atividades institucionais que tinham como objetivo compartilhar com outros jovens sobre o ingresso no EMI e as vivências desse contexto educacional.

O encontro para a entrevista aconteceu nas dependências da instituição, numa das salas de aula e teve duração aproximada de trinta minutos. Inicialmente, foram explicados os objetivos da entrevista, a voluntariedade, o sigilo e a gravação em áudio. Alguns dados relacionados ao contexto familiar foram levantados e procedeu-se ao diálogo tomando por base questões norteadoras delineadas num roteiro semiestruturado.

A entrevista utilizada como instrumento do estudo exploratório mostrou-se procedimento viável aos objetivos da pesquisa, e as informações produzidas nesse encontro com André passaram a compor o material para análise.

Considerando as especificidades dos participantes (jovens, estudantes de uma mesma instituição e modalidade de curso), as possibilidades que o campo oferecia, e entendendo a potencialidade dos grupos enquanto espaços de encontros entre sujeitos, foi feita a opção pela realização de um grupo focal e a utilização de fotografias como procedimentos de levantamento de informações, os quais serão detalhados adiante.

4.3 O contexto da pesquisa e os participantes

4.3.1 O campo

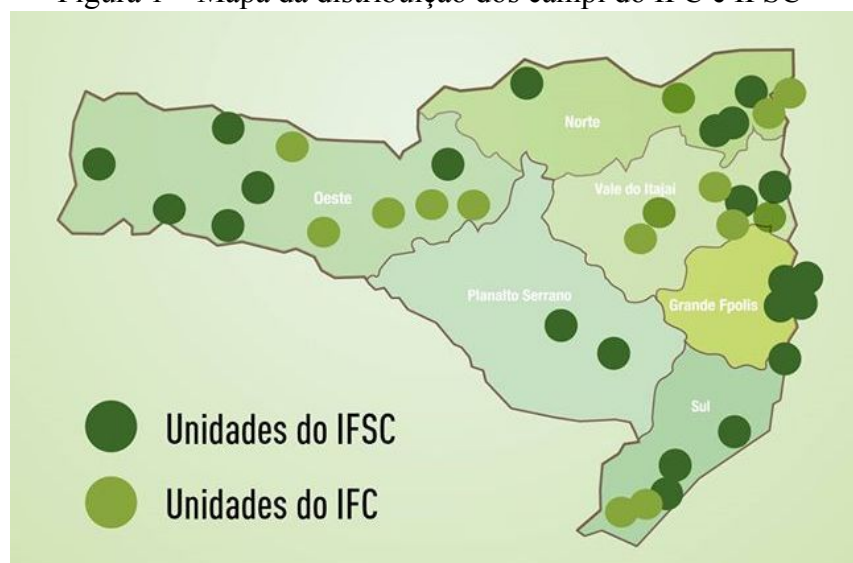
A instituição onde foi realizada a pesquisa é um dos 15 *campi* do Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológica Catarinense (IFC). Foi providenciada a autorização

¹⁴ Nome fictício.

prévia formal da instituição para a realização do presente estudo, assim como as demais exigências éticas, em conformidade com as normativas que regulamentam as pesquisas com seres humanos¹⁵ (vide Anexo A).

O IFC é um dos 38 Institutos Federais (IF's) existentes em todo o território brasileiro. No estado de Santa Catarina, há também o IFSC, Instituto Federal de Santa Catarina. IFC e IFSC são instituições distintas, com reitorias e campi próprios, porém, regulamentadas pela mesma legislação e com características bastante semelhantes. (IFC, 2017). Na imagem abaixo é possível observar a distribuição dos campi no território catarinense.

Figura 1 – Mapa da distribuição dos campi do IFC e IFSC¹⁶



Fonte: Página do IFSC¹⁷

A educação profissional pública federal é uma realidade relativamente recente na região onde residem os participantes da pesquisa e em muitas regiões do país. Em relação aos IF's, em decorrência da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica iniciada em 2005, houve um aumento de 140 escolas técnicas federais existentes em 2002

¹⁵ Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012, disponível em <<https://cep.paginas.ufsc.br/files/2010/06/Reso466.pdf>>, (acesso em 02/06/2019) e Resolução CNS 510/2016, disponível em <<https://cep.paginas.ufsc.br/files/2016/06/Reso510.pdf>>, acesso em 02/06/2019.

¹⁶ A reitoria do IFC fica localizada em Blumenau e seus 15 campi ficam nas cidades de: Abelardo Luz, Araquari, Blumenau, Brusque, Camboriú, Concórdia, Fraiburgo, Ibirama, Luzerna, Rio do Sul, Santa Rosa do Sul, São Bento do Sul, São Francisco do Sul, Sombrio e Videira. A reitoria do IFSC fica em Florianópolis e seus 22 campi localizam-se nas cidades de: Florianópolis, Florianópolis-Continente, São José, Jaraguá do Sul (com 2 campi), Araranguá, Joinville, Chapecó, São Miguel do Oeste, Canoinhas, Criciúma, Gaspar, Lages, Itajaí, Palhoça, Xanxerê, Caçador, Urupema, Garopaba, Tubarão, São Carlos e São Lourenço do Oeste. (IFC, 2017).

¹⁷ Disponível em: <<https://www.facebook.com/ifsantacatarina/photos/a.165611163479336/2038977749475992/?type=3&theater>>. Acesso em 28/07/2020.

para 644 campi de IF's em 2016. (Brasil, 2018).

Comparando os dados do Censo da Educação Superior de 2008 e de 2018, somadas as matrículas de ambas as instituições federais (Universidades e Institutos Federais) passou-se de 684.036 em 2008 para 1.415.572 em 2018, ou seja, houve um aumento superior a 100% de vagas. O aumento das matrículas em unidades do interior mais que triplicou: passou de 255.766, em 2008, para 784.093, em 2018 (INEP, 2009; INEP, 2019). Esses dados remetem tanto à ampliação das vagas em instituições federais de ensino, quanto à interiorização dessas instituições ocorrida nos últimos anos.

O campus do IFC onde foi realizada a pesquisa é fruto dessa ampliação e formou a sua primeira turma de EMI no ano de 2014. Em 2019, contava com cerca de quatrocentos estudantes nessa modalidade de ensino, entre os quais aproximadamente cento e vinte eram concluintes de um dos dois cursos de EMI ofertados: Informática ou Eletromecânica.

Além dos cursos integrados, a instituição oferta cursos técnicos na modalidade subsequente ao EM, cursos de nível superior e cursos de pós-graduação (especialização e mestrado), assim como cursos de curta duração para aperfeiçoamento ou atualização profissional.

O curso que os participantes da pesquisa estavam a concluir era o Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, o qual, conforme prevê o Projeto Pedagógico do Curso (PPC¹⁸), tem como objetivo geral a formação para a autonomia e cidadania crítica e a preparação para o mundo do trabalho. O foco da área técnica está no desenvolvimento de programas de computador, seguindo as especificações e paradigmas da lógica e das linguagens de programação.

Dessa forma, o currículo do curso contém tanto as disciplinas do núcleo comum básico do EM, quanto aquelas do núcleo profissionalizante, as quais, ao longo dos três anos de formação, compreendem dezessete componentes curriculares, como, por exemplo, lógica de programação, desenvolvimento web, programação I e II, engenharia de software, banco de dados, redes, entre outras. A carga horária do curso totaliza 3.300 horas, das quais 2.070¹⁹ correspondem ao currículo do ensino médio e 1.230 do técnico.

¹⁸ O PPC não está referenciado devido ao cuidado ético de preservação da identidade dos participantes, haja vista que o referido projeto é construído por cada curso, possibilitando, dessa forma, identificar o campus ao qual se refere.

¹⁹ Ao ingressar, os jovens podem optar por cursar a disciplina de Espanhol. Nesses casos, a carga horária do núcleo básico totaliza 2.250 horas. No caso dos participantes da pesquisa, três cursavam a disciplina de Espanhol e dois não cursavam.

As disciplinas são ofertadas em período integral, com aulas regulares das 8h00min às 12h00min e das 13h00min às 17h00min, de segunda a sexta-feira. Em duas tardes da semana não há aulas regulares²⁰, quando os jovens podem participar de outras atividades ofertadas, como atendimentos individualizados pelos docentes, atividades esportivas e culturais, projetos de ensino, pesquisa e extensão, entre outras. Para além dessas atividades, muitos estudantes ficam na instituição para realizar trabalhos e/ou estudos em grupo, atividades culturais e de integração, além de poderem utilizar a biblioteca. Também podem retornar às suas residências, pois não há exigência da frequência nessas duas tardes.

Importante salientar que a pesquisa foi realizada no campus onde a pesquisadora atua profissionalmente, configurando-se um duplo vínculo: como estudante/ pesquisadora e como psicóloga escolar da instituição. Cabe marcar esse duplo vínculo, pois as relações dos participantes com o próprio pesquisador são perpassadas por “(...) diferentes lugares de saber/poder que demarcam as posições de um e outro, e desconsiderar isso significa cegar-se para vieses interpretativos, os quais podem, ao invés de contribuir para a compreensão de uma realidade que é necessariamente complexa, simplificá-la.” (Coutinho e Zanella, 2011, p. 46)

Dessa forma, alguns cuidados foram necessários, desde o convite à participação, passando pelo contato via e-mail não institucional, a condução dos momentos da produção dos dados de pesquisa e a devolutiva da pesquisa.

Tendo em vista que as atividades profissionais estavam concentradas em três dias da semana (quartas, quintas e sextas-feiras), as atividades da pesquisa ocorreram nos dois dias em que a pesquisadora estava em atividades exclusivas dos estudos (segundas e terças-feiras). Também foi pontuado junto aos participantes sobre a diferença dos papéis (psicóloga escolar e pesquisadora) e os objetivos do estudo, além da voluntariedade da participação e da garantia de preservação da identidade dos participantes.

4.3 Os participantes

Os participantes deste estudo foram cinco jovens, com idade entre 16 e 18 anos, estudantes do terceiro ano de um curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, ou Ensino Médio Integrado (EMI). A escolha por estudantes de terceiros anos se deu porque compreende-se

²⁰ De um ano para outro, pode haver alteração dos dias e períodos “livres”, a depender da organização dos horários de aulas.

que esses jovens têm uma trajetória de, no mínimo, dois anos no curso e, pelas características da formação integrada, bem como por estarem concluindo o último nível da educação básica, possivelmente estariam envolvidos com projetos e/ou expectativas em relação ao futuro de trabalho de forma mais imediata do que estudantes dos anos anteriores, nas suas diferentes e possíveis configurações – ingresso no mercado de trabalho e/ou num curso de graduação e/ou outro curso profissionalizante, dentre outras possibilidades.

A partir da qualificação do projeto de pesquisa e da autorização pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC, foi realizado um convite aberto aos estudantes das quatro turmas de terceiros anos da instituição para a participação na pesquisa. A divulgação do convite ocorreu de forma presencial, com a ida da pesquisadora em cada uma das turmas para apresentar a proposta da pesquisa, incluindo esclarecimentos sobre seus objetivos, procedimentos e possíveis implicações. Nesse momento presencial, foi informado que eles receberiam um e-mail com informações sobre o estudo e com o *link* (*Google Forms*) para a inscrição, caso houvesse interesse e disponibilidade em participar. No dia seguinte, foi enviado o e-mail reforçando o convite a cada um dos estudantes com o endereço eletrônico para a inscrição (Apêndice A – E-mail Convite aos Estudantes). Seis estudantes preencheram o formulário de inscrição na primeira semana. Foi enviado novo e-mail a todos os estudantes para reforçar o convite, mas não houve mais inscritos e, nesse momento, um deles informou que tinha optado por não mais participar.

O contato inicial com cada um dos cinco participantes, após sua indicação de interesse, ocorreu via e-mail e, para facilitar a comunicação entre a pesquisadora e os participantes, foi feito um grupo via aplicativo *WhatsApp*, por meio do qual foram feitas as orientações sobre o funcionamento do grupo focal e o agendamento das datas e horário do encontro, conforme disponibilidade comum dos estudantes.

O primeiro encontro combinado com o grupo ocorreu por ocasião da entrega dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e os Termos de Assentimento (para os jovens com menos de 18 anos) — (vide Apêndice B). Reunidos os jovens e a pesquisadora, foram entregues os termos, explicando-lhes do que se tratava e das questões éticas da pesquisa, solicitando que providenciassem as assinaturas (dos responsáveis e do próprio participante) e colocando-se à disposição deles e dos familiares para dirimir quaisquer dúvidas, presencialmente ou via contato telefônico. Os termos assinados pelos participantes e responsáveis foram entregues no dia da realização do grupo focal.

A tabela a seguir compila algumas informações relativas aos participantes, como dados socioeconômicos e educacionais deles e de seus núcleos familiares.

Tabela 1 – Caracterização dos jovens participantes da pesquisa

Nome* Idade	Escola em que estudou o Ensino Fundamental	Forma de Ingresso	Contemplado (a) pelo Programa de Assistência Estudantil	Integrantes do núcleo familiar e idade (anos)	Escolaridade dos integrantes do núcleo familiar	Profissão ou ocupação	Média da Renda Familiar
Fernanda 18 anos	Pública – municipal	Ampla Concorrência	Sim, durante os três anos	Mãe - 39	Ensino Superior Incompleto	Dona de casa	Entre 3 e 4 salários-mínimos**
				Pai - 50	Ensino Superior Incompleto Ensino Técnico	Aposentado	
				Irmã – 15	Cursando Ensino Fundamental	Estudante	
Alef 17 anos	Particular	Ampla Concorrência	Não	Mãe - 51	Ensino Superior Completo – Pós-graduada	Pedagoga	Entre 3 e 4 salários-mínimos
				Irmã - 30	Cursando Ensino Superior	RH – Administrativo	
Luna 16 anos	Particular até 5º ano; Pública do 6º ao 9º ano	Ampla Concorrência	Sim, a partir do segundo semestre do segundo ano	Mãe - 38	Ensino Superior Completo	Assistente Social	Entre 2 e 3 salários-mínimos
				Pai - 50	Ensino Médio Completo	Autônomo	
				Irmã - 14	Cursando o Ensino Fundamental	Estudante	
				Avó - 59	Ensino Médio Completo	Desempregada	
Sofia 17 anos	Pública – municipal	Ações Afirmativas	Sim, durante os três anos	Mãe - 37	Ensino Superior Completo	Tutora de Serviço Social	Entre 3 e 4 salários-mínimos
				Pai - 42	Ensino Médio Completo - Técnico	Empresário	
				Irmão - 13	Cursando Ensino Fundamental	Estudante	

André ²¹ 17 anos	Pública – municipal	Ações Afirmativas	Sim, durante os três anos	Mãe - 48	Ensino Fundamental Incompleto	Cozinheira	Entre 1 e 2 salários-m ínimos
				Padrasto - 54	Ensino Fundamental Incompleto	Pedreiro Autônomo	
				Irmão - 10	Cursando Ensino Fundamental	Estudante	
				Irmão - 26	Ensino Médio Completo	Operador de Máquina	(não reside com a família)
				Irmão - 20	Ensino Médio Completo	Cozinheiro	(não reside com a família)

*Nomes fictícios. ** Considera-se como valor de referência do salário-mínimo aquele correspondente ao mês quando o questionário foi preenchido pelos participantes, a saber: R\$ 998,00.

Fonte: elaborado pela mestranda, 2020.

O ingresso na instituição se dá por um processo seletivo constituído por uma prova classificatória de 30 questões objetivas de múltipla escolha sobre conteúdos do ensino fundamental. Do total de vagas ofertadas em cada ingresso, 50% destina-se à ampla concorrência e 50% corresponde às ações afirmativas para estudantes que cursaram todos os anos do ensino fundamental em escolas públicas²². Dessa forma, a partir da classificação, três jovens ingressaram em vagas de ampla concorrência e dois jovens em vagas específicas das ações afirmativas.

A renda per capita dos participantes e de suas famílias estava abaixo do valor médio do estado de Santa Catarina, o qual, segundo o PNAD de 2019, era de R\$ R\$1.769,45 (IBGE, 2020). Para os integrantes das famílias desta pesquisa, os valores aproximados foram os seguintes: duas delas tinham renda per capita de aproximadamente meio salário-mínimo (R\$ 499,00); duas tinham renda per capita próxima de um salário-mínimo (R\$ 998,00); e uma tem renda per capita pouco acima de um salário-mínimo. Ou seja, todas as famílias cujos jovens participaram da pesquisa tinham renda per capita inferior à média do estado de Santa Catarina (R\$1.769,45) e abaixo da média nacional (R\$1.438,67).

André, Fernanda e Sofia receberam, durante os três anos do curso, o recurso do

²¹ André foi o jovem participante do estudo exploratório.

²² De acordo com a lei nº 12.711/2012, é obrigatória a reserva de, no mínimo, cinquenta por cento das vagas para alunos que tenham cursado todos os anos do ensino fundamental em escolas públicas (Brasil, 2012).

Programa de Auxílios Estudantis²³ (PAE) na forma de Auxílio Permanência. Luna recebeu somente a partir do segundo semestre do segundo ano, e Alef não se inscreveu no programa.

Nos parágrafos seguintes serão apresentadas breves sínteses biográficas de cada um dos participantes deste estudo, contextualizando algumas características de seus percursos escolares, bem como de seus familiares, além de aspectos laborais desses últimos.

Fernanda tinha dezoito anos quando participou da entrevista e do grupo focal. Morava com os pais e uma irmã mais nova de 15 anos e teve sua formação na Educação Infantil e no EF em instituições públicas municipais.

A mãe de Fernanda concluiu o Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, iniciou uma graduação em Pedagogia, mas não concluiu porque não se identificou com a profissão. Teve algumas ocupações remuneradas, mas parou de trabalhar fora em decorrência de um adoecimento e também devido a demandas familiares, como o cuidado das filhas.

Já o pai de Fernanda trabalhou durante muitos anos e até se aposentar como Técnico em Radiologia, e conciliava com o trabalho autônomo de protético dentário²⁴ na própria residência. Iniciou, em momentos distintos, duas graduações, as quais veio a interromper devido a questões financeiras e demandas familiares.

A irmã de Fernanda estava concluindo o ensino fundamental em uma escola pública e pretendia estudar no IFC, tendo feito a inscrição para o processo seletivo a fim de pleitear uma vaga em um dos cursos ofertados.

O jovem Alef residia com sua mãe e uma irmã mais velha. A família morava na região há aproximadamente seis anos, vindos de outro estado. A mãe possuía graduação em Pedagogia, além de pós-graduação, e trabalhava na área de sua formação. A irmã estava cursando ensino superior em Psicologia e também trabalhava na área do curso que estava fazendo. Ambas fizeram suas graduações em instituições privadas. O pai possuía o ensino médio completo, e não residia com eles.

Alef estudou todo o seu ensino fundamental em escolas particulares. Relatou ter

²³ O PAE atende em nível institucional ao estabelecido pelo Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010, o qual dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), estabelecendo em seu artigo 4º que “As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras.”, atendendo “[...] prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio” (Brasil, 2010b).

²⁴ Profissional que faz próteses dentárias.

optado por estudar no IF considerando se tratar de uma instituição federal e de um curso técnico. Pesquisou outras opções de EMI na região, chegou a se matricular em outra instituição (estadual), mas, quando soube do resultado com sua aprovação no processo seletivo, decidiu se matricular no IFC. Dentre os cinco participantes da pesquisa, Alef foi o único que não recebeu o auxílio do PAE, indicando que possuía uma condição socioeconômica mais confortável em relação a dos demais participantes.

O jovem André tinha 17 anos quando participou da pesquisa. Cursou todo o Ensino Fundamental numa escola municipal próxima de sua residência, em um município de pequeno porte. Seu grupo familiar era composto por ele, dois irmãos mais velhos, um irmão mais novo, a mãe e o padrasto.

Os dois irmãos mais velhos de André completaram o Ensino Médio, o mais novo estava cursando o Fundamental, a mãe estudou até a quarta série da educação básica e o padrasto também não tinha concluído o ensino fundamental. Durante os dois primeiros anos no EMI e até o primeiro semestre do seu terceiro ano na instituição, André morou com o seu irmão mais velho para viabilizar seus estudos, pois a mãe foi morar num outro município, o que impossibilitaria a André estudar no IF devido à distância e ao transporte. Com o retorno da mãe à cidade de origem no segundo semestre do terceiro ano, André voltou a residir com ela e com seu irmão mais novo.

Em relação às ocupações do grupo familiar, a mãe do jovem era cozinheira numa escola municipal, um irmão trabalhava na área operacional de uma metalúrgica, outro era cozinheiro e o padrasto era pedreiro. O irmão de 10 anos estava cursando o EF.

A jovem Sofia residia com seus pais e um irmão mais novo num município de pequeno porte da região onde estava localizado o IF. A mãe de Sofia havia concluído a graduação em Serviço Social há cerca de três anos e estava trabalhando na área. O pai concluiu um curso técnico há, aproximadamente, dois anos e tinha desejo de cursar uma graduação. O irmão estava cursando o oitavo ano do EF numa escola pública.

Sofia estudou todo o EF em escolas públicas. Conheceu o IF por intermédio de uma amiga que já estudava na instituição. Tinha interesse tanto pela área técnica, quanto por se tratar de uma instituição federal, considerada pela família como uma boa oportunidade de qualificação profissional.

Luna tinha 16 anos, residia com seus pais, uma irmã de 14 anos, além da avó materna. Morava num município próximo ao IFC onde estudava, de pequeno porte, e estudou até o

quinto ano em escola particular, quando a família veio residir na região e, então, fez os últimos anos do EF em uma escola estadual.

Sua mãe era formada em Serviço Social e atuava na área. O pai concluiu o ensino médio e trabalhava como autônomo na área de refrigeração. A avó tinha o ensino médio completo e estava desempregada. A irmã estava concluindo o ensino fundamental e cogitava a possibilidade de estudar no IFC.

Após o término da pesquisa, com a defesa da dissertação, pretende-se dar uma devolutiva aos jovens, seus responsáveis legais e à instituição por meio de apresentação e discussão dos resultados da pesquisa, além da possibilidade da apresentação em forma de pôster ou apresentação oral na Mostra de Ensino, Pesquisa e Extensão da instituição, realizada anualmente.

4.4 Procedimentos e instrumentos para levantamento das informações

Como estratégias viabilizadoras dos diálogos temáticos com os participantes foram utilizadas as fotografias, o grupo focal e as entrevistas individuais. As fotografias foram feitas pelos jovens previamente à realização do grupo focal e foram exploradas na realização dessa atividade. Os encontros do grupo focal e das entrevistas ocorreram nas dependências da instituição, em local, data e horário agendados com os participantes.

Importante ressaltar que, embora na sequência sejam apresentados separadamente cada um dos procedimentos adotados, nos capítulos de análise, as informações provenientes destes três momentos foram trabalhadas de forma articulada, buscando-se as complementaridades, contradições e similaridades (Aguiar & Ozella, 2013) expressas em diferentes formas.

4.4.1 As fotografias

O uso de fotografias em pesquisas e intervenções psicossociais tem se caracterizado como um dispositivo com uma infinidade de possibilidades, configurando-se como importantes mediadoras que possibilitam aos autores de sua criação reflexões e potencial de ressignificação envolvendo razão, afetividade, corpo e desejo (Strappazon, Santa, Werner &

Maheirie, 2008).

Para pesquisas que pretendem tratar de aspectos semióticos, a fotografia se coloca como um profícuo recurso tendo em vista que

[...] recupera a atenção, afeto e reflexão sobre percepções e objetos mecanizados, inscrevendo modos de subjetivação frente ao estranhamento do comum, num processo de desnaturalização do sócio-histórico. Trata-se da imagem como um ícone da realidade, que cria a possibilidade de tornar visível o aspecto semiótico ou sócio da realidade. (Strappazon *et al*, 2008, p.6)

Os recursos imagéticos, em especial as fotografias, mostram-se fecundos também nas pesquisas com jovens na relação com o trabalho, como apontaram Borges e Coutinho (2011). Segundo as autoras, esses recursos possibilitam “maior aproximação na apreensão dos sentidos do trabalho, pois através de imagens autoproduzidas, como também autointerpretadas, o participante expressou ‘novos olhares’ que ampliaram os sentidos proclamados nas entrevistas.” (p. 44).

Tão logo os jovens demonstraram interesse em participar da pesquisa, foram solicitados a produzir de três a cinco fotografias com cenas (espontâneas ou montadas, de paisagens, situações e/ou objetos) exemplificando suas ideias sobre o trabalho ou o que consideravam o dia a dia de trabalho, além de nomearem as fotografias produzidas e, então, encaminhá-las à pesquisadora (ver Apêndice C - Consigna para a realização das fotografias).

Ao todo, os jovens enviaram 14 fotografias e um pequeno vídeo²⁵: Luna produziu três fotos, Fernanda fez quatro, Sofia fez cinco e Alef fez duas fotos e o vídeo. O participante André não produziu as imagens justificando o excesso de compromissos escolares e familiares nos dias antecedentes ao grupo focal.

As fotografias se configuraram como dispositivo mediador muito rico no desenvolvimento do grupo focal, pois, além de trazerem a intencionalidade do autor em cada foto, suscitaram outras interpretações e problematizações levantadas a partir do movimento próprio do grupo. Nos momentos iniciais, quando era apresentada cada fotografia, os jovens faziam uma descrição da imagem coletivamente e prosseguiam relatando suas impressões e reflexões sobre o tema trazido por ela, gerando as problematizações.

²⁵ O vídeo produzido por Alef tinha duração de quatro segundos. A imagem era focada nas pernas e pés de duas pessoas, que estavam com calças e tênis, caminhando numa calçada estreita de barro, entre a rua pavimentada e uma cerca de arame, através da qual se via parte de um gramado. O jovem relatou que pretendia registrar uma cena que remetesse à questão de “para onde estamos caminhando”, refletindo sobre as transformações do trabalho e as trajetórias individuais.

Logo no início da atividade grupal, os participantes relataram sobre como foi fazer as fotografias, a exemplo, os relatos de Alef e de Sofia:

quando a gente consegue fotografar a gente consegue perceber um campo de um ângulo diferente do que a gente tá vivendo agora, então dá pra perceber muitas mudanças e evoluções que aconteceram nesse período que a gente consegue reconhecer a partir de uma fotografia, eu achei interessante... (Alef, GF)

no começo eu tava meio presa à ideia de “ah, eu estou vendo alguém fazer uma coisa, então isso é trabalho!”, “a fulaninha tá fazendo outra coisa, então isso é trabalho”; aí eu fui reler as especificações que você [pesquisadora] tinha colocado e você não falava, acho que você nem falou de pessoas trabalhando, você falou de coisas e objetos, então ampliou muito mais o meu olhar de coisas que pra tá daquele jeito alguém teve que trabalhar, então, depois foi mais fácil, depois que eu li e desprendi da ideia de que a fotografia de trabalho tem que ser alguém fazendo alguma coisa, foi mais simples depois... (Sofia, GF)

As fotografias e as suas significações discutidas no grupo focal estão apresentadas no decorrer dos capítulos de análise. A seguir, serão apresentadas as características do grupo focal realizado.

4.4.2 O grupo focal

A técnica de Grupos Focais é utilizada como procedimento de levantamento de informações sobretudo em pesquisas qualitativas e possibilita ao pesquisador a oportunidade de ouvir vários sujeitos ao mesmo tempo, a respeito de um tema determinado, e de observar as interações características do processo grupal (Kind, 2004). No trabalho com grupo focal, elege-se uma temática a ser discutida pelo grupo, com mediação de um moderador e/ou pesquisador, com o propósito de:

compreender o processo de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. (Gatti, 2012, p. 11)

O encontro do grupo focal não ocorreu na primeira data agendada porque os jovens não tinham encaminhado as fotos, suspeitou-se de que não tinham conseguido realizá-las, então foi proposta uma nova data, na semana seguinte, para que conseguissem fazer as fotografias e os participantes prontamente responderam concordando com a nova data.

Dessa forma, em julho de 2019 aconteceu o grupo focal com duração de duas horas e trinta minutos, iniciado às 13 horas e 15 minutos e finalizado às 15 horas e 30 minutos. Foi reservada antecipadamente uma das salas da instituição, levando-se em consideração algumas características do ambiente, como uma garantia de privacidade e conforto, livre de interferências sonoras e de fácil acesso aos participantes.

O grupo focal foi organizado de modo a problematizar o mundo do trabalho a partir das fotografias feitas pelos participantes. Um roteiro semiestruturado foi elaborado (vide Apêndice D) no intuito de prover uma organização prévia da atividade, de forma que permitisse explorar as imagens produzidas e fomentasse a discussão entre os participantes. No decorrer da atividade, houve o cuidado de não engessar a sua dinâmica às questões elaboradas previamente, priorizando o movimento próprio do grupo nas discussões.

Após a recepção e as apresentações sucintas dos participantes e da pesquisa, o momento de discussão no grupo foi iniciado tomando como base as fotografias feitas pelos estudantes. As imagens foram projetadas no quadro branco, tendo sido estabelecida pela pesquisadora uma sequência intercalando a autoria de cada uma, buscando expor (em projeção) todas as fotos realizadas, uma de cada vez, a fim de que todos os participantes fossem contemplados de maneira similar quanto ao tempo e ordenamento das fotografias. Imagens com muitas semelhanças – como duas que continham pessoas dirigindo um carro e duas focando a tela de um computador com uma programação – foram dispostas seguidamente, já que, presumiu-se, abordariam aspectos semelhantes, considerando-se, também, a preocupação com o tempo da discussão no grupo devido ao número significativo de imagens.

Ao apresentar cada fotografia, não era revelada, de imediato, a sua autoria, solicitando-se que os jovens contemplassem a imagem por alguns segundos, em seguida descrevessem-na e comentassem a forma elas remetiam ao mundo do trabalho, se remetiam. Em momento considerado oportuno, levando em consideração o andamento da discussão, era solicitado que o(a) autor(a) comentasse sobre a sua intencionalidade na produção da fotografia.

Assim, as discussões aconteceram a partir das imagens e para além delas, na medida em que as problematizações sobre o mundo do trabalho foram avançando no grupo. Foram abordados aspectos como as mediações familiares e sociais relacionadas ao trabalho, a relação entre educação e trabalho, seu lugar nos projetos e expectativas de vida dos jovens, as suas transformações e características no contexto cultural, político e econômico contemporâneo.

As discussões do grupo focal foram consideradas pela pesquisadora bastante ricas e entendeu-se que um encontro foi suficiente para a saturação do tema, tendo em vista o tempo que perdurou e a densidade das discussões. Kind (2004) pontua que, em relação a essa técnica, a quantidade de grupos é menos importante do que a qualidade ou riqueza das discussões. O número de participantes também foi considerado suficiente e está de acordo do apontado como ideal, entre 5 e 7 integrantes, segundo Kind (2004).

Buscou-se uma postura não diretiva, ainda que as fotografias – organizadas em uma ordem prévia pela pesquisadora – dessem, em alguma medida, uma direção. Contudo, na realização do grupo focal, a ordem prévia das imagens precisou ser alterada devido à solicitação de uma das participantes que precisou sair antes da finalização da atividade. Dessa forma, as três imagens dessa participante foram apresentadas e discutidas em sequência e, após, foi retomada a organização inicial.

Inspirada em Gatti (2012) e Kind (2004) a respeito do papel do moderador/pesquisador durante o grupo focal, buscou-se uma postura acolhedora, de abertura e fomento à discussão, com uma conduta respeitosa para escutar os integrantes, sem emitir opiniões ou buscar conclusões. Houve, também, a preocupação em facilitar um movimento próprio do grupo para que a discussão fluísse, considerando que a ênfase estava na interação do grupo, e não em perguntas e respostas entre moderador e participantes. Como aponta Gatti (2012), “O grupo, embora focado, tem seus caminhos próprios e abre sendas inesperadas.” (p. 70). Assim, não foi necessária intervenção da pesquisadora para garantir a fala de todos os participantes, pois, na dinâmica estabelecida pelo próprio grupo, todos participaram de forma espontânea, complementar e interativa.

Durante todo o período da atividade grupal, houve a participação de uma pesquisadora assistente que auxiliou na organização do espaço e dos instrumentos de registro, bem como observou toda a atividade grupal e fez anotações a respeito da interação dos participantes e da discussão.

Com o intuito de minimizar possíveis ruídos e de assegurar que as falas de todos os

participantes tivesse boa qualidade no áudio da gravação, foram utilizados três gravadores (aplicativos de celular em modo silencioso), em três pontos distintos da sala, próximos aos participantes os quais estavam sentados em um formato de semicírculo, além da filmagem em vídeo como recurso para dirimir possíveis dúvidas no momento da transcrição, assim como registrar interações e expressões durante a atividade grupal. Todos os recursos de registro (gravadores e câmera) foram mostrados e explicados aos participantes no primeiro momento da atividade.

Embora tenham sido utilizados os diferentes recursos, o processo de transcrição da discussão do grupo focal foi alongado devido às características da gravação, resultado da própria dinâmica grupal realizada, como interações recorrentes entre os participantes, com comentários complementares à ideia que outro jovem estava expressando, falas paralelas, risos, alternância de falas, chegada ou saída de participantes.

Para buscar responder aos objetivos da pesquisa delineadas previamente, sobretudo aqueles relacionados às trajetórias escolares de cada um dos participantes, as suas mediações familiares e sociais, assim como a forma com que o EMI atravessava seus percursos formativos, entendeu-se necessária a realização de entrevistas individuais com cada um dos participantes do grupo focal, cujas especificidades são descritas a seguir.

4.4.3 As entrevistas

Após um período aproximado de um mês da realização do grupo focal, foram realizadas as entrevistas individuais, as quais aconteceram em salas da própria instituição. Apenas com o participante André, a entrevista foi realizada antes de sua participação no grupo focal, pois o mesmo participou do estudo exploratório.

As entrevistas, nesta pesquisa, são consideradas como um momento em que a entrevistadora busca abordar alguns pontos pré-definidos a serem esclarecidos pelo entrevistado sem, contudo, deixar de considerá-lo como uma situação de interação social, uma experiência humana entre dois sujeitos e que, como tal, envolve emoções, expectativas, intencionalidade e sentimentos, conforme aponta Szymanski (2001).

Em direção semelhante quanto ao procedimento de entrevista, Zago (2003) afirma que trata-se de uma relação de confiança entre sujeitos de realidades distintas, os quais se afetam

mutuamente. Longe de ser, ou de se pretender, uma situação de neutralidade, “[...] o pesquisador deve estar preocupado em obter a confiança do entrevistado, condição fundamental na situação da entrevista e de sua produtividade” (Zago, 2003, p. 302).

Nessa perspectiva, buscou-se inspiração na proposta de Zago (2003) de entrevistas compreensivas, cuja estrutura não é rígida, permitindo que questões pré-definidas possam sofrer alterações conforme o direcionamento pretendido, buscando a compreensão do social, com sua riqueza como ponto de partida da problematização, e não um momento de verificação da problemática. A autora exemplifica que costuma organizar temas e, dentro deles, questões mais específicas, conduzindo a entrevista de forma a torná-la próxima de uma discussão. O roteiro semiestruturado sofreu algumas pequenas alterações a partir do estudo exploratório e sua versão final consta no Apêndice E.

4.5 Procedimentos para análise das informações

A análise das informações produzidas no campo da pesquisa foi inspirada na proposta dos Núcleos de Significação a qual permite fazer análise a partir da fala de sujeitos de uma forma condizente com os princípios teórico-metodológicos da PHC, como a busca por explicações, para além das descrições, e a consideração do sujeito constituído cultural e historicamente.

Nessa direção, conforme apontam Aguiar e Ozella (2013), fazer uso dos Núcleos de Significação não se trata de uma mera análise narrativa, mas de uma busca de compreensão do sujeito e, portanto, a fala precisa ser compreendida na relação com o contexto no qual se insere, pois é nele que lhe produz significado. “O esforço empreendido é na direção de, num processo construtivo-interpretativo, partir do empírico, mas, superá-lo. Os núcleos de significação expressam o movimento de abstração que, sem dúvida, contém o empírico” (Aguiar & Ozella, 2013, p. 208).

Para a viabilização dessa modalidade de análise, algumas etapas constituem o procedimento em busca da construção dos núcleos, como o levantamento de pré-indicadores, os indicadores e, finalmente, os Núcleos de Significação.

Um momento inicial de análise se constituiu no decorrer da transcrição do material do grupo focal e das entrevistas, quando foram feitos alguns registros prévios, com observações e reflexões suscitadas, além do destaque de falas que poderiam se constituir pré-indicadores.

Com as transcrições realizadas, procedeu-se, primeiramente, a uma leitura flutuante de todo o material produzido no grupo focal e, na sequência, das entrevistas. Durante a leitura, foram destacadas as falas consideradas significativas pela ênfase, pela carga emocional ou pela recorrência. Além de destacar as falas, foram elencados os temas aos quais se relacionavam, sinalizando-se com distintas cores conforme o tema, tantos quantos surgiram, organizando-se, assim, os pré-indicadores, conforme indicam Aguiar e Ozella (2013). As leituras foram retomadas de forma recorrente com o intuito de identificar minúcias das falas e de reorganizar os indicadores.

O terceiro momento constitui-se na aglutinação das falas conforme cores/temas destacados, em direção à definição dos indicadores, considerando as similaridades, complementaridades ou contraposições, levando a uma menor diversidade em relação aos pré-indicadores. O quarto passo foi uma nova leitura minuciosa dos trechos aglutinados para a certificação de que compunham, de fato, os indicadores construídos, fazendo-se os ajustes considerados necessários.

O movimento seguinte foi o de articulação dos indicadores e de seus conteúdos, resultando na definição e nomeação dos núcleos, na busca por sintetizar as mediações constitutivas do sujeito e expressar os seus aspectos essenciais, constituindo-se como um momento superior de abstração, superando os pré-indicadores e os indicadores, e que é construtivo-interpretativo (Aguiar & Ozella, 2013). “Os núcleos resultantes devem expressar os pontos centrais e fundamentais que tragam implicações para o sujeito, que o envolvam emocionalmente e que revelem as determinações constitutivas do sujeito.” (Aguiar & Ozella, 2013, p. 310).

A tabela a seguir é uma pequena parte demonstrativa do processo de análise realizada em busca dos pré-indicadores, indicadores e Núcleos de Significação a partir de falas dos participantes, tanto no grupo focal (sinalizadas pelas letras “GF”), quanto nas entrevistas (sinalizadas por “E”). Por exemplo: “Sofia, E” corresponde a uma fala da participante Sofia durante a entrevista individual; “André, GF” refere-se a uma fala do participante André no grupo focal.

Tabela 2 - Organização dos pré-indicadores, indicadores e Núcleos de Significação

Pré-indicadores	Indicadores	Núcleo de Significação
<p><i>“eles sempre falam que, quando der pra fazer curso, faz curso, pra, justamente, ter várias opções de trabalho, pro trabalho ser uma coisa que... que eu goste de fazer, não só por... “ah não, eu vou receber um salário que dá pra viver bem”, não! Um salário... um... trabalho que eu receba bem, mas que eu também goste daquilo que eu faço, então: estudar pra ter opções de trabalho.”</i> (Sofia, GF)</p>	<p>Estudar: prioridade e estratégia para melhorar de vida</p>	<p>Mediações Familiares e Sociais</p>
<p><i>“a gente sabe que precisa tá na escola. Nós somos muito novos quando a gente entra nesse mercado, né? Essa preparação pro mercado de trabalho [...] a gente vai se dar conta de que, se preparar para o mercado de trabalho não foi uma escolha nem nossa, nem dos nossos pais, é obrigatório por lei, por... tudo nesse mundo, sabe?”</i> (Luna, GF)</p>	<p>Escola é (para o) trabalho?</p>	<p>Relações Educação Escolar e Trabalho</p>
<p><i>“é tudo em prol de você passar anos e anos, literalmente, a gente passa a vida inteira estudando, se preparando, se capacitando, pra chegar lá na frente... digamos assim: “ah... é... eu quero seguir uma área, e eu chego lá na frente, termino o ensino superior, tenho a graduação completa, e vou pro mercado de trabalho e o mercado de trabalho propõe pra mim: “então, se você estudar mais, aqui tu vai ganhar um pouco mais e aí a nossa visão, que a gente é preparado desde sempre a ir, ao intuito de chegar lá, e o chegar lá que nunca chega, [...] a gente fica preso nesse ciclo vicioso que nunca termina [...] sempre tem algo novo e a gente nunca sabe qual que é o limite porque, aparentemente, até onde a gente sabe, não tem limite!”</i> (Alef, GF)</p>	<p>O mercado é bem exigente</p>	<p>Concepções de trabalho</p>

Fonte: tabela elaborada pela mestranda, 2020.

Os pré-indicadores, indicadores e núcleos não seguem uma sequência lógica ou cronológica, mas articulam-se num processo dialético, relacionando-se intimamente, constituindo-se num todo complexo. Quando, na análise, é lançada luz sobre determinadas particularidades, indicadores ou pré-indicadores que, inicialmente, compuseram um determinado núcleo, são, também, representativos de um segundo ou terceiro Núcleo de Significação, demonstrando a relação dialética entre as partes e o todo como unidades de análise do fenômeno analisado.

Essa característica foi apontada por Martins (2018), a qual também se constituiu em fonte de inspiração quanto ao procedimento de análise e que, por sua vez, destacou a dinamicidade das “unidades de análise”:

“unidades” de análise não são estáticas e separadas, ao contrário, complementam-se e estão diretamente relacionadas, pois só desse modo tornam-se possíveis compreender e explicar os processos de pesquisa de forma dinâmica e dialeticamente construída no processo histórico de seu desenvolvimento. (Martins, 2018, p. 68)

Desse trabalho analítico, depreenderam-se três Núcleos de Significação: 1) Concepções de trabalho; 2) Relações educação escolar e trabalho; e 3) Mediações familiares e sociais. Inspirada em Martins (2010), a imagem a seguir é uma tentativa de representação gráfica dos Núcleos de Significação, indicadores e pré-indicadores construídos e da relação entre eles.

Figura 2 – Imagem ilustrativa dos Núcleos de Significação e dos respectivos indicadores.



Fonte: elaborado pela mestranda (2020)

A partir dos núcleos estabelecidos, segundo Aguiar e Ozella (2013), segue-se em direção a uma análise interpretativa mais completa e sintetizadora, com articulações, primeiramente, intranúcleos para, depois, uma articulação internúcleos de modo que “[...] este movimento analítico interpretativo não deve ser restrito à fala do informante, ele deve ser articulado [...] com o contexto social, político e econômico, permitindo o acesso à compreensão do sujeito na sua totalidade.” (Aguiar & Ozella, 2013, p. 311). Importante salientar que essa análise deve primar pela desnaturalização dos processos, compreendendo as mediações que constituíram a fala do sujeito. As sínteses interpretativas serão as contribuições teóricas da pesquisa as quais, espera-se, apontem para um devir.

Nos próximos capítulos serão apresentados e discutidos, separadamente, cada um dos Núcleos de Significação. Tal organização trata-se de um recurso de escrita, para facilitar a compreensão, contudo, como já sinalizado, pré-indicadores, indicadores e Núcleos de Significação relacionam-se intrinsecamente, constituindo uma totalidade.

5. CONCEPÇÕES DE TRABALHO

Este capítulo busca responder ao primeiro objetivo específico desta pesquisa, qual seja, analisar as concepções de trabalho dos jovens. Tais aspectos foram problematizados, sobretudo, no grupo focal no qual objetivou-se abordar questões gerais relacionadas ao mundo do trabalho a partir das fotografias feitas previamente pelos participantes.

Foram três os indicadores que sintetizaram este Núcleo de Significação: “A organização da vida”, “Contextos do trabalho” e “O mercado é bem exigente”. Na imagem seguinte, estão representados esses indicadores e os respectivos pré-indicadores construídos.

Figura 3 – Imagem ilustrativa do núcleo “Concepções de trabalho”, com os respectivos indicadores e pré-indicadores.



Fonte: elaborado pela mestrandia (2020)

O indicador intitulado “A organização da vida” aglutina as referências quanto às demandas e expectativas, próprias e de outros, de que os jovens consigam um trabalho do qual gostem, pelo qual se realizem financeiramente e que consigam conciliar com outras

esferas da vida, as quais precisam ser organizadas tendo o trabalho como ponto de referência.

No indicador “Contextos do trabalho” foram elencados os posicionamentos expressos pelos jovens quanto às peculiaridades do trabalho na sociedade contemporânea. Abordaram algumas de suas características e contradições, como a lógica produtivista, a luta contra o relógio, o consumismo, com destaque para diferenças de classe e de gênero, além das características do trabalho no fazer cotidiano, onde sobressaiu a ideia de atividade rotineira, exaustiva, envolvendo conflitos, relações de poder e dedicação.

Por fim, o indicador “O mercado é bem exigente” sintetiza aspectos abordados pelos participantes relacionados à exigência por qualificação contínua com vistas a tornar os jovens competitivos em suas empregabilidades.

5.1 A organização da vida

As atribuições ao trabalho pelos jovens foram, predominantemente, relacionadas à organização da vida a partir do trabalho, desde a formação escolar — aspecto que será aprofundado no núcleo “Relações educação escolar e trabalho” — até os projetos de futuro e expectativas de conseguirem uma das concorridas vagas de emprego para ter “*uma boa vida*” (Sofia, GF).

Os relatos de Fernanda e de André exemplificam o que trouxeram a esse respeito:

eu acho que tudo é em função do trabalho, na verdade. Tipo assim: se eu quiser sair pra passear, eu vou ter que escolher um horário – que não seja o meu horário de trabalho – eu vou ter que ter dinheiro, então, pra isso, alguém vai ter que trabalhar, ou eu ou alguém que me sustente... e... a gente tem que conciliar as coisas, tipo: se eu tenho uma coisa no trabalho pra entregar, eu tenho que deixar de fazer outras coisas que eu poderia tá fazendo, estar com os pais, amigos ou... lazer, pra estar fazendo... a obrigação que é o trabalho. (Fernanda, GF)

... você só vai pra um tempo de lazer quando não tiver em horário de trabalho, ou quando não tiver nada pra fazer [...] é tudo em função do trabalho²⁶, dos horários, principalmente, né? ... (André, GF)

As concepções do trabalho, para esses jovens, parecem se ramificar em diferentes formas de entender essa dimensão da vida, sendo que foram identificadas ao menos duas

²⁶ Esta frase do jovem André, também expressa de forma similar por Fernanda, nomeia o título desta dissertação.

grandes formas: enquanto atividade criativa, na mediação com o mundo e as outras pessoas, e também como ação que envolve desgaste, sofrimento e obrigação. R.C. Borges (2017, p. 139) também investigou os sentidos do trabalho para jovens e, ao abordar os diferentes valores atribuídos ao trabalho, indica que “dialeticamente expressam positivities e negatividades”.

Quando consideram o trabalho como uma dimensão que possibilita aos sujeitos desenvolver-se e relacionar-se com os outros pelo próprio ato ou pelo que se produz, remetendo ao aspecto criativo do trabalho e à realização no seu fazer, os jovens trazem algumas expressões ou termos como: “*tem que ser uma coisa que a gente goste*”(Sofia, GF), “*transformar*”(Fernanda, GF), “*compartilhar*” (Fernanda, GF) e “*engrandecimento pessoal*”(Sofia, GF). A fotografia “Dar vida” suscitou a discussão sobre o trabalho para além da venda da força humana de trabalho:

Figura 4 - Fotografia “Dar vida”, autoria da participante Fernanda



Ao discutirem sobre as impressões e reflexões a partir da fotografia “Dar vida”, Fernanda relatou:

eles [pais] queriam fazer alguma coisa, a gente tava de férias e eles queriam criar alguma coisa, aí... eles viram uma ideia na internet, pegaram a caixa d'água e aí eles quiseram decorar ao redor. Então, tipo, tudo que tá ali foram meus pais que fizeram... de uma vontade que eles tinham, eles separaram um tempo e se dedicaram a isso porque demorou pra fazer, é muito cheio de detalhes... eu acho que trabalho tem a ver com isso, tipo: dar vida, transformar e fazer algo que... seja... não só em prol nosso, mas quem vai na nossa casa vê e acha legal e isso é uma coisa que a gente pode compartilhar através do trabalho... e tem o trabalho também de outras pessoas, né, o vasinho ali de plantas que... tá recortado dessa forma redondinho, o meu tio trabalha com plantas, com bonsais, então ele ensinou minha mãe a cuidar das plantinhas,

como cortar bonsais, então, tudo que tá ali foi a gente que deu um jeito e fez...
(Fernanda, GF)

Essa dimensão trazida por Fernanda remete à concepção de trabalho como atividade humana que envolve os afetos, a relação com as coisas do mundo, a natureza e com os outros seres humanos, tal qual Maheirie e Zanella (2017) indicam quanto à dimensão imaginativa e criativa do trabalho enquanto atividade humana.

Em outra passagem, Sofia diz da importância do trabalho se constituir em fonte de sentimentos positivos, apesar das dificuldades envolvidas:

pra mim, o trabalho ele tem que ser assim: tem que ser uma coisa que a gente goste, e mesmo que a gente goste, ele vai trazer cansaço e, às vezes, estresse, mas quando a gente trabalha numa coisa que a gente gosta de verdade, a gente não vai dar atenção para o estresse, para o cansaço, a gente só vai lembrar de como foi bom, de como foi proveitoso e, tipo, a gente vai querer fazer aquilo de novo, independente do estresse que teve porque, de maneira geral, foi uma coisa boa ... (Sofia, GF)

Os relatos trazidos também corroboram para a vivência de uma contradição entre o trabalho desejado, na forma de atividade criativa e fonte de realização, e o trabalho possível, que seria a venda da força de trabalho. Dessa forma, predominou entre os jovens da pesquisa, a ideia do trabalho no capitalismo, como venda da sua força de trabalho, caracterizado como uma atividade que exige quase toda a energia e tempo das pessoas e à qual todas as demais esferas da vida (relações familiares e sociais, educação, lazer, tempo livre, etc.) estão subordinadas.

Essa venda da força de trabalho vincula-se ao retorno financeiro e à busca pela “boa vida”, a qual seria, na visão deles, estabilidade financeira, acesso a bens e serviços e, inclusive, “*estar bem mentalmente*”, como disse Alef (GF). Algumas expressões que remeteram a essa concepção foram: “*é tudo em prol do dinheiro*” (Alef, GF), “*uma boa remuneração para uma boa vida*” (Sofia, GF), “*fonte de renda para toda a família*” (André, E), “*... retorno financeiro ou da estabilidade, que é uma coisa que é muito visada*” (Fernanda, GF). As falas de André, Alef e Fernanda que seguem são representativas desse sentido:

o trabalho tá indo mesmo nessa linha de... trabalhar para ter alguma coisa, pra ter um valor ... porque o dinheiro move a sociedade, então... é sempre por... por alguma coisa... pra buscar algum bem...” (André, GF)

quando a gente cita a palavra trabalho acho que já remete a: “eu tenho que ter

sucesso, a estabilidade, principalmente financeira”; aí, quando a gente fala da [estabilidade] financeira a gente vem naquele estereótipo, novamente, de: “ter dinheiro é poder, ter dinheiro é sucesso, ter dinheiro tu consegue todo o resto, ter dinheiro tu tá bem mentalmente. (Alef, GF)

eu acho que a gente é ensinado, também, [a] gastar, então... meio que trabalha pra... gastar... e aí a gente não vive momentos... não sei... tipo: festa de quinze anos, festa de dezoito, comprar um carro, comprar uma casa, e aí você tem um período da vida que você tem que fazer aquilo, então, tipo, você é obrigado a fazer, e aí, às vezes, coisas que você poderia tá conquistando com esse trabalho, com esse dinheiro, acaba que vai tudo pra um... objetivo que, às vezes, a gente não queria tanto, mas como... tá num círculo, tem a família, a prima fez, o primo viajou... o primo não sei o que, é... às vezes a gente acaba gastando esse dinheiro, esse trabalho, resultado do trabalho, por coisas que... outras pessoas, que o mundo fala que a gente tem que ter: um celular novo, uma casa muito grande... adolescente que acabou de sair do ensino médio, entra em qualquer emprego, vai e... vai gastando, gastando, gastando...” (Fernanda, GF)

Nessa perspectiva, assim como os participantes da pesquisa de Ferreira, Raitz e Vanzueta (2016), para os jovens desta pesquisa, o trabalho está fortemente associado às necessidades de consumo e de segurança econômica. Essa foi uma característica também encontrada por Borges (2010, 2017) em pesquisas nas quais os jovens participantes associaram o valor do trabalho, dentre outros aspectos, às possibilidades de consumo que viabiliza, percebendo-se consumistas.

Uma dimensão mais elementar do trabalho foi apontada por André como fonte de renda para a subsistência não só dele, mas do grupo familiar, remetendo às diferenças de classe. O jovem relatou:

Acho que trabalho é um... é a fonte de renda, né, pra toda a família, pra conseguir se manter pra quem tem família, ou mesmo pra quem não tem, pra pessoa se manter e conseguir uma estabilidade financeira sem precisar depender das outras pessoas, e... se manter, né, nesse mundo” (André, E).

Para grande parte dos jovens das camadas populares, quando se aborda a relação com o trabalho, a preocupação primeira é a da subsistência, enquanto para os jovens com maior poder aquisitivo, para os quais a subsistência já está, em certa medida, assegurada, os objetivos do trabalho vão mais na busca do sucesso profissional e da independência. Foram também nessa direção os achados de Bernardim e Silva (2016), ao apontarem diferenças entre os estudantes que conciliavam os estudos com o trabalho e aqueles que se dedicavam

exclusivamente aos estudos. Os autores identificaram uma parcela de estudantes com melhores condições financeiras e que, se pudessem voltar no tempo, não escolheriam o EMI, possuindo uma determinação de continuar os estudos em nível superior, indicando para os autores, entre outros fatores, “a associação do trabalho não à necessidade, mas à autorrealização e à independência.” (Bernardim e Silva, 2016, p. 229).

Embora a condição de trabalhador não seja a situação dos estudantes participantes desta pesquisa, as condições sociais das famílias apresentavam variações que remetem a essas distinções sobre o lugar da escola e do trabalho em suas vidas, ainda que, para todos eles, o objetivo fosse o de melhorar de vida.

Ao pensarem sobre as possibilidades concretas do futuro profissional, o contexto social e econômico se impõe — com as altas taxas de desemprego, em especial a dos jovens (IBGE, 2020), além das formas precarizadas de trabalho (Antunes, 2020) — provocando incertezas e preocupações. Fernanda expressou a apreensão de ter de se sujeitar aos imperativos do mercado de trabalho, trabalhando em atividades que não lhe serão atrativas, como meio para obter uma renda, mas não como fonte de realização:

o que eu faria agora com o técnico é, literalmente, trabalhar pra ganhar dinheiro, não trabalhar a minha vida inteira ou muito tempo, mas guardar uma certa quantia pra mim conseguir comprar uma casa, comprar um carro, me manter na faculdade porque, realmente, foi o que eu pensava de oportunidade, isso eu tenho, eu sei, só que não é algo que me atrai a ponto de eu fazer isso o resto da minha vida ou ingressar num curso superior nessa área...” (Fernanda, E)

Os jovens demonstraram reconhecer as dificuldades de ingresso no mercado de trabalho, a alta competitividade, as condições precárias e adoecedoras que afligem muitos trabalhadores e trabalhadoras (Antunes, 2020), e associam essas características ao modelo capitalista vigente, como pode-se depreender de algumas passagens, a exemplo:

se eu não me engano, lá no Japão, as pessoas costumam, muitas vezes, trabalhar doze horas por dia, é... já é cultural lá trabalhar muito pra tá sempre batendo meta, ahn... é... a irmã da Luna, ela trabalha porque ela quer suprir uma necessidade, mas não é uma necessidade “necessária” – ela não trabalha pra comer ou ter onde morar – é uma necessidade muito... momentânea, muito... capitalista, mesmo, que é uma festa! (Sofia, GF)

quando a gente tava estudando sociologia, no ano passado, a gente tava experimentando o modelo de trabalho de uma ilha, né? Que a gente tem que trabalhar... não é trocado mercadoria, né, é pra subsistência de todo o grupo e,

então, assim, é... o trabalho é desde cedo, mas, assim, desse jeito que a gente conhece hoje é dum jeito muito capitalista porque... se fosse simplesmente pra sobrevivermos nós, é... não teríamos qualidade de vida e também não almejaríamos coisas tão... tão grandes, sabe? Como valores tão altos, é o que eu vejo, assim... (Luna, GF)

Apesar de expressarem um tom crítico a algumas peculiaridades destrutivas do capitalismo — como a lógica consumista, as desigualdades sociais, a centralidade do labor em detrimento de outras dimensões da vida — as falas indicam que veem essas especificidades como uma característica dada, próprias de um *modus operandi*, e que, embora percebam transformações ao longo dos anos, não vislumbram possibilidades concretas de superação desse modelo.

5.2 Contextos do trabalho

Neste indicador estão contempladas as referências feitas pelos participantes quanto ao trabalho numa sociedade capitalista, com destaque para questões de classe social e de gênero, a valoração do sujeito pelo valor do trabalho, trabalho simples não valorizado e desigualdades de salário, além das características do trabalho no fazer cotidiano, enquanto atividade atrelada, sobretudo, ao cansaço e ao estresse.

No grupo focal, a questão das desigualdades de gênero em relação ao trabalho foi problematizada de maneira significativa. Uma das fotografias de Sofia suscitou essa discussão logo no início da atividade grupal:

Figura 5 - Fotografia “Minha Mãezinha”, autoria da participante Sofia



A partir dessa imagem, os jovens levantaram alguns pontos relacionados às questões de gênero, como a jornada de trabalho das mulheres, o acúmulo de funções e a sobrecarga de trabalhos:

desde a hora que eu saio de manhã cedo, ela tá se arrumando pra ir trabalhar e eu volto ela tá ali, arrumando as coisas da casa; então, como vocês falaram de dupla, tripla jornada... e depois, até... eu falei “ah mãe, eu vou tirar uma foto sua!”, e ela: “ah eu posso sorrir?”, e eu falei: “não!”, aí: “ah, tá!” [falou rindo]. Aí ela fez essa cara, depois eu fiquei pensando que, tipo, ela só fez uma cara normal, mas é uma cara de quem tá cansada, de ter uma dupla, tripla jornada. (Sofia, GF)

E a jovem complementou comparando o trabalho feminino e o masculino:

E depois, tipo, ali é a lavação [aponta], e quando eu viro dá pra ver a minha sala, e a minha mãe tava ali passando e o meu pai tava sentado no sofá. Então, justamente, essa coisa de, tipo: a minha mãe chegou, não importa o tanto que ela trabalhou, mas ela tá ali passando, e o meu pai ele tá sentado. Então foi, justamente, essa duas coisas de... essas duas linhas de pensamento, tanto de dupla, tripla jornada, quanto a de “ah esse trabalho é trabalho de mulher” porque o homem tá cansado porque ele trabalhou o dia todo... (Sofia, GF)

Para além do trabalho doméstico que é, histórica e majoritariamente, delegado às mulheres (Hirata, 2018), há os estereótipos relacionados a profissões e ocupações consideradas de mulheres e outras consideradas de homens, assim como desigualdades de salário, a exemplo da fala de Luna:

... a gente tá num momento de decisão de... se a gente quer fazer uma faculdade, que faculdade a gente quer fazer, e algumas vezes meu pai já me falou: “Mas... filha, isso não é profissão de menina!”... tipo: “Você não pode fazer isso... isso não é algo que uma menina deveria fazer!”. Então... também tem essa questão das mulheres ganharem menos... (Luna, GF)

Essa referência feita por Luna sinaliza para o fato de que, mesmo havendo um estranhamento e uma crítica em relação a essa fala que limita as possibilidades laborais da mulher em virtude da divisão sexual do trabalho, esses estereótipos estão presentes e influenciando, em alguma medida, as escolhas²⁷ e aspirações profissionais, constituindo-se um

²⁷ Bastos (2005) propõe que a ideia de “escolha profissional” seja relativizada considerando que a realidade socioeconômica permeia e condiciona as possibilidades escolha dos jovens. Para a autora, aquilo que é interpretado “como “escolha” ou “opção” do indivíduo pode, na realidade, ser uma falta de opção, uma reação àquilo que é imposto pela conjuntura econômica e pela estrutura sociopolítica” (Bastos, 2005, p. 41). Sato (2017) também se posiciona em direção semelhante, afirmando que “Há casos em que não faz sentido pensar em escolha profissional, pois as trajetórias de trabalho são desenhadas por condicionantes e possibilidades presentes no grupo

fator dificultador a mais nesse processo de pensar o mundo do trabalho e, em especial, a escolha profissional.

A esse respeito, Graf e Diogo (2009), em pesquisa com jovens concluintes do ensino médio, identificaram que predominou entre as moças a intenção de ingressar em cursos nas áreas de ciências humanas, da saúde e sociais aplicadas. As autoras sinalizaram que “A despeito de elas [as participantes] terem descrito áreas inovadoras, como design, engenharia ambiental e oceanografia, pode-se observar que áreas tradicionalmente ocupadas por força de trabalho feminina ainda predominam no imaginário destas jovens.” (Graf & Diogo, 2009, p. 78).

Alef, ao realizar uma de suas fotografias, também teve intenção de abordar a transformação do trabalho feminino na sociedade:

Figura 6 - Fotografia “De quem é a vez para ser condutor?”, autoria do participante Alef



O jovem discorreu sobre a questão:

eu peguei um Uber e era uma mulher que tava dirigindo. Então, adoro quando é uma mulher que tá dirigindo... acho muito diferente, quebra, assim, os estereótipos que têm construídos na nossa mente de homem dirigir carro e tudo mais e... a ideia que eu tive foi, né, de quem é a vez para ser condutor? Seja ele da sua vida, seja ele no ambiente de trabalho, ou uma mulher, ela é diretora de uma empresa, uma mulher ela consegue ser presidente, nessas áreas assim, em cargos e a gente percebe que, dificilmente, uma mulher consegue alcançar, por diversas circunstâncias. (Alef, GF)

familiar e social” (p. 169). É nessa direção que a ideia de “escolha” é usada nesta pesquisa, tanto para escolha profissional, quanto escolha pela instituição ou pelo curso.

O estereótipo do homem provedor da família por meio do trabalho assalariado é uma característica historicamente conhecida (Kergoat, 2009), mas, um novo cenário vem se configurando nos últimos anos no qual muitas mulheres vêm assumindo o papel de “chefe” do domicílio (Diogo & Coutinho, 2006), ainda que permaneçam as desigualdades salariais e de condições de trabalho em comparação aos homens, conforme sinaliza Hirata (2018).

Apesar da responsabilização pela manutenção da casa e dos cuidados da família, as mulheres vêm ocupando, cada vez mais, os espaços acadêmicos: dados do Censo da Educação Superior indicam que o número de mulheres cursando o ensino superior vem aumentando nos últimos anos e em 2017 elas representavam 57% dos estudantes matriculados em cursos de graduação (INEP, 2019). Essa foi uma característica presente entre os pais dos participantes da pesquisa com as mães apresentando um nível de escolaridade mais elevado do que os pais. Entre as cinco mães, três tinham ensino superior completo e uma tinha ensino superior incompleto. Quanto aos pais, dois tinham ensino médio completo, dois fizeram técnico de nível médio, e um não foi relatado. Tais características coadunam com o apontado por Hirata (2018) quanto à maior escolaridade das mulheres em relação aos homens.

As condições sociais também foram abordadas, embora não nomeadas dessa forma, enquanto fatores que se relacionam às possibilidades de profissionalização e de trabalho, assim como sinalizou Bastos (2005) quanto às limitações da escolha profissional em virtude de condições de classe. O relato de Sofia foi nessa direção:

às vezes meu pai, as minhas tias falam que, quando elas eram... jovens, elas pensavam em algum emprego e aí os pais delas falavam “até parece, né! Isso é trabalho de gente rica!”. Tipo, sei lá, trabalhar como... médico “não, isso é trabalho de gente rica, não é trabalho de gente como você!”. E, então... tem muito a ideia de que o que é trabalho de gente rica, o que é trabalho de gente pobre, o que é trabalho de mulher, ainda, o que é trabalho de homem... (Sofia, GF)

Fernanda expôs os questionamentos que se faz a respeito da exploração do trabalho ao relatar sobre a situação do seu pai, o qual trabalha como protético dentário, abordando as desigualdades de salário e a relação com a formação profissional:

... têm vários tipos de aparelhos, vários tipos de... tensão, vários tipos de... mordidas, e ele tem que ter esse conhecimento todo, tipo, de um dentista, só que ele não tem a faculdade, então... também entra a desigualdade de salário... ele passa duas horas fazendo um trabalhinho, ganha sessenta reais, e o dentista em cima cobra trezentos. Então, tipo: pergunta pra alguém que coloca um [aparelho ortodôntico] móvel, ah

pagou duzentos, trezentos reais, e não foi o dentista que fez, no caso, foi o meu pai que fez aquele trabalho todo, manual; então, por ele não ter um diploma... ele não pode tá ganhando o que alguém que tem ganha, sabe? Ele tem o conhecimento, tem toda a experiência, só que... por questões... não sei, comprovar que tem certo conhecimento, ele não tem acesso ao que ele poderia ter... sabe?” (Fernanda, GF)

Ainda nessa questão da valoração do trabalho, Sofia expôs:

eu vejo que aqui na escola, eu consigo ver diferentes tipos de trabalho, mas, muitas vezes, a gente olha pra um trabalho e acha ele muito mais valioso do que o outro; só que todos são trabalho, da mesma maneira que todas são notas [escolares], só que a gente, sempre vai ter uma que vai chamar mais atenção, a gente vai seguir um grau de... que pra gente é mais relevante ou mais importante... (Sofia, GF)

A hierarquização de funções e as distinções entre profissões e ocupações são temas discutidos na sociologia das profissões (Dubar, 2012; Angelin, 2010). Dubar (2012) afirma que “Assim como existem e se reproduzem posições na divisão do trabalho (as classes sociais), perpetuam-se as discriminações (de sexo, gênero, etnia) que hierarquizam as categorias de pertencimento.” (p. 359).²⁸

As desigualdades sociais na relação com as ocupações, explicitadas nas formas e condições de trabalho, também permearam o pensamento de Sofia quando fez uma de suas fotografias enquanto passeava com sua família em um parque:

Figura 7- Fotografia sem nome, autoria da participante Sofia

²⁸ Angelin (2010), ao fazer um resgate das teorias sociológicas das profissões, apresenta, entre outras, a teoria funcionalista que, segundo o autor, é bastante difundida e também alvo de muitas críticas. Para essa teoria, as profissões se distinguem das ocupações quando atingem a um mínimo de atributos, quais sejam: um processo de aprendizagem formal de um corpo de conhecimentos técnico-científicos específicos, a existência de associações profissionais além de um código de ética profissional. Já o modelo interacionista das profissões ressalta os processos históricos para os quais “a divisão do trabalho é resultado de interações e processos sociais, não se limitando, portanto, como enfatizavam os funcionalistas, ao conhecimento técnico apto a satisfazer as necessidades sociais” (Angelin, 2010, p. 7). D’Avila (2014), com base em Franzó (2006) e Dubar (2010), trouxe outros elementos que distinguem ocupações e profissões: a primeira é caracterizada por uma “maior provisoriabilidade” e corresponde à maioria das tarefas atuais, enquanto a segunda envolve “maior probabilidade de permanência” (p. 69), possibilitando a construção de carreiras.



Embora não apareçam pessoas na imagem, segundo Sofia, a fotografia traz ocultos alguns trabalhadores que estavam na cena em questão:

A gente tava passeando, se divertindo e... tirando fotos, tava lá se divertindo, né... e, pra trás, tinham uns homens que estavam trabalhando, eles pareciam estar cansados, eles estavam cortando a grama, então, eles pareciam estar cansados, pareciam que estavam trabalhando o dia inteiro... Enquanto eu e a minha família estávamos passeando e se divertindo, tinham pessoas trabalhando num sábado à tarde, e tava um sol bem quente, tava um dia quente mesmo, e tinha gente realmente trabalhando. Então, isso me fez pensar um pouco na questão de... desigualdade mesmo, né... Então, eu acho que volta a questão de... a importância que é dada a cada profissão.” (Sofia, GF)

A respeito dessa característica observada por Sofia, recorreu-se a Antunes (2005) que problematiza as formas exploradas e precarizadas do trabalho nas sociedades capitalistas, apontando para o descarte e a superfluidade do trabalho nesse modelo:

Essa destrutividade expressa-se também quando descarta e torna supérflua parcela enorme da força humana mundial que trabalha, onde cerca de um terço se encontra ou realizando trabalhos parciais, precarizada ou desempregada. Isso porque o capital necessita cada vez menos do trabalho estável e cada vez mais de trabalho *par-time*, terceirizado, que se encontra em enorme crescimento no mundo produtivo industrial e de serviços.” (Antunes, 2005, p. 36).

O desemprego dos jovens é um fator que pareceu pairar sobre o futuro dos participantes, embora ainda não tivessem se deparado de frente com ele, tendo em vista que estavam a finalizar o EMI, cursado em período integral (diurno). Contudo, pelo próprio

movimento de pensar os seus futuros, parecem lidar com a antecipação das dificuldades, contra as quais vêm tentando lutar, utilizando, como estratégia principal, os estudos. Alef fez um relato nessa direção:

eu acho que a carga que o ensino médio passa é, justamente, um pré mercado de trabalho. Então, eu acho que já nós... o pessoal do terceirão... a gente já conhece que a situação é bem crítica, o mercado de trabalho, justamente quando se trata de... o que que você vai produzir, em prol do que, dentro de onde você for trabalhar. (Alef, GF)

Alef referia-se às exigências, principalmente, de disciplinas técnicas do último ano do curso nas quais precisavam apresentar um produto (por exemplo, um aplicativo ou um software) como trabalho que articulasse e compilasse conhecimentos relacionados ao técnico no qual estariam sendo habilitados. O jovem fez alusão às exigências que, em seu entendimento, se assemelhavam ao que lhes esperava no mercado de trabalho.

No caso de Luna, a mesma relatou que, à época da entrevista, vinha procurando emprego e não estava encontrando oportunidades, mesmo com o curso técnico em vias de finalização:

eu ando procurando trabalho, né, pro ano que vem, caso eu não passe em nada. E o que mais vejo dificuldade é que eu não tenho experiência, então eu não posso atuar na minha área ainda, porque eu não fiz um estágio. Isso é a parte mais... é a pior parte do curso, a gente não conseguir emprego, todo mundo tá reclamando disso, você pode saber o quanto você quiser, você não consegue emprego porque você não tem experiência de trabalho. (Luna, E)

A jovem associou as dificuldades em conseguir emprego a uma questão do curso — o currículo não contempla a realização de estágios, portanto, não possibilita uma experiência mínima de trabalho — não fazendo a relação com o contexto geral quanto aos índices de desemprego, em especial, entre os jovens. Esse posicionamento reflete o quanto o discurso da empregabilidade, fruto da TCH, como apontou Gentili (2005), está presente, lançando aos sujeitos, e aos seus currículos, a responsabilidade por tornar-se mais ou menos “empregáveis”. A justificativa encontrada por Luna para sua não contratação estaria na falta de experiência de trabalho, apesar de estar concluindo um curso técnico considerado de boa qualidade.

Esse sentimento de frustração demonstrado por Luna é sinalizado por Pais (2016b) a respeito dos jovens graduados que não conseguem emprego. Algumas das justificativas comumente alegadas para a não contratação dos jovens são a pouca qualificação, a falta de

experiência prévia e, para muitos jovens do sexo masculino, a idade em virtude do serviço militar obrigatório, quando a tentativa de ingresso no mercado de trabalho se dá durante ou logo após a conclusão do ensino médio, se cursado em idade regular. Essas justificativas lançam para os sujeitos a responsabilidade pelo seu desemprego na intenção de não explicitar questões inerentes ao capital, como o desemprego estrutural e a reserva de força de trabalho (Silva, 2016).

A fala de Alef também retrata as expectativas de dificuldades a serem enfrentadas no mercado de trabalho, coadunando com as perspectivas nada otimistas apresentadas por Pochmann e Ferreira (2016) a respeito do aumento do desemprego entre os jovens e o acirramento da competição pelas vagas existentes:

antes da gente entrar aqui, era uma visão superficial, de modo que, mercado de trabalho... não vai ser fácil, mas... tudo bem... vamos lutar, tipo... um ano de cada vez, a gente vai conhecendo. Acho que a partir do momento que a gente vai conhecendo cada vez mais, a gente se desespera um pouco mais porque têm... “n” problemas que... querendo ou não, são resolvidos, ou de... empurrar pra debaixo do tapete; outros, nas circunstâncias de: “é assim e ponto, você tem que lidar com isso que não vai mudar!” (Alef, GF)

Quanto às características do trabalho no fazer cotidiano, sobressaíram as referências do trabalho como atividade atrelada ao cansaço e ao estresse, sendo identificados os seguintes pré-indicadores: “fazer várias coisas ao mesmo tempo”, trabalho como algo “pesado, exaustivo, cansativo”, “ossos do ofício”, “obrigação”, “correria”, falta de liberdade no seu fazer, (im)possibilidades de ação, conflitos no ambiente de trabalho. Também estão contempladas neste âmbito as características que a atuação profissional demanda: ser “multitarefa”, necessidade de “esforço”, “treinamento”, “dedicação”, “zelo”, “cuidado”, obedecer “regras”, responsabilidade e “hierarquias”.

Luna procurou abordar essa dimensão do trabalho como algo estressante a partir de uma das imagens trazidas para o grupo focal. A jovem colocou a palavra “trabalho” num site de buscas da internet e fotografou as primeiras imagens apresentadas pelo site:

Figura 8 - Fotografia “Google: trabalho”, autoria da participante Luna



E a jovem explicou o que mais lhe chamou a atenção:

... eu tentei buscar imagens que... e eu me sentiria confortável e traduziria o que eu penso sobre o trabalho. Eu acho que na nossa idade é muito comum a gente pegar e jogar no Google as coisas, né? E eu penso num jovem jogando "trabalho" e se deparando com isso, sabe? É muito forte! É... tem uma mulher ali e ela... tá saindo fumaça da cabeça dela, ela é branca, tem cabelos curtos e lisos. E o resto são todos homens fazendo muitas coisas ao mesmo tempo... [...] tem cafeína ali, têm relógios – todas as imagens têm relógios, praticamente. [...] Quando eu fui pesquisar pra ter uma ideia do que fazer a foto, e me trouxe muito assim um "Meu deus, por que que o trabalho é isso? Por que que a gente trabalha... de um jeito... que represente isso para gente? Sabe?" Não tem um jovem ali, e eu só coloquei "trabalho"; não tem um jovem, um negro, mulheres, não tem nenhum tipo de trabalho diferente; só aparece coisas do tipo "cinco modos de reduzir a tensão", tá escrito ali: "TDAH no trabalho?", "jornada de trabalho flexível", é... é só o que aparece! Então... será que o trabalho mesmo é uma chance de melhorar a vida ou de acabar com ela, assim, sabe? (Luna, GF)

Sofia refletiu a partir da imagem trazida: *“ela jogou no Google, né? Trabalho, o que aparece: gente estressada e muita coisa ao mesmo tempo. Então... querendo ou não, essa é uma visão, realmente, de... de... pra mim, o que melhor explica o trabalho: é fazer muita coisa ao mesmo tempo e estresse!” (Sofia, GF).*

As reflexões suscitadas a partir da imagem trazida por Luna abordaram aspectos constitutivos do cenário contemporâneo do mercado do trabalho, como as desigualdades de

gênero, raça e geração. As imagens estereotipadas do trabalhador como homem branco, de terno e gravata, remetendo a contextos empresariais administrativos e mediados por tecnologias, escamoteia a diversidade de contextos de trabalho existentes e de outras formas de precarização das condições de trabalho atuais.

Além disso, destacou-se o estresse e o controle do tempo, simbolizados pelos relógios, a cafeína e a “fumaça saindo da cabeça”, levando a jovem Luna a se questionar se o trabalho, na forma suscitada pela imagem, melhora ou “acaba” com a vida, remetendo às formas adoecedoras assumidas pelo trabalho no capitalismo. Nessa direção, Antunes e Praun (2020) relacionam os adoecimentos no trabalho na contemporaneidade à superexploração dos trabalhadores e à flexibilização, a qual se “expressa na diminuição drástica das fronteiras entre atividade laboral e espaço da vida privada, no desmonte da legislação trabalhista, nas diferentes formas de contratação da força de trabalho e em sua expressão negada, o desemprego estrutural.” (p. 145). Nesse contexto, apontam os autores, são comuns “diferentes e sofisticados mecanismos de controle e coerção” (p. 153) implicando em aspectos como a sensação de que o tempo está comprimido, a densificação das jornadas de trabalho, salários condicionados ao cumprimento de metas, maior controle das atividades, a individualização e o isolamento.

As relações de poder decorrentes de diferentes posições na divisão social do trabalho foram abordadas por Fernanda, indicando que os sentidos relacionados ao trabalho também são perpassados, para a jovem, por essas relações e pelas possibilidades e limitações do fazer no cotidiano de trabalho:

[a] pessoa que manda, que é dona, ela tem toda a ... possibilidade de... escolhas e a pessoa que está ali recebendo ela não tem tanta voz ela não pode falar certas coisas ela não pode sair do trabalho para ir assistir à apresentação de dias das mães do filho, tem essas coisas eu vejo que o mais complicado[...] é a ... essa hierarquia que existe aqui, eu vejo muito, [...] no mercado de trabalho é assim: que às vezes a gente quer fazer alguma coisa diferente ou... agregar, fazer alguma coisa acontecer e não pode por causa da posição que você tá dentro da empresa, se você é ou não dono da empresa, se você é autônomo, tem todas essas questões eu penso...” (Fernanda, GF)

Em síntese, esse indicador buscou explicitar as concepções dos jovens quanto às características do trabalho no cotidiano, sobretudo às desigualdades de gênero, de classe, os desafios, como o cansaço e as relações de poder que limitam o fazer, além das expectativas de futuras dificuldades para ingresso no mercado de trabalho, relacionando-se intimamente com o próximo indicador.

5.3 O mercado é bem exigente

Neste indicador os participantes expressam as exigências que sofrem por um movimento cumulativo e ininterrupto de estudos, conhecimentos e experiências, observados em passagens como: “o mercado sempre exige que você faça mais do que você dá conta” (Luna, E), “chegar lá que nunca chega” (Alef, GF), “pensando no próximo passo” (Fernanda, E), além da lógica competitiva que perpassa todas as relações.

Os jovens reconhecem as dificuldades a serem enfrentadas no mercado de trabalho e já não têm, ao final do curso, o mesmo entendimento do ingresso em relação às oportunidades de emprego após a conclusão do EMI e até mesmo da graduação. A fala de Sofia sinaliza essa diferença:

antes eu tinha uma visão muito mais fechada e agora eu consigo ver muito melhor. Eu achava, por exemplo, que... ia fazer o ensino médio, depois a faculdade, quando eu saísse da faculdade, junto com o meu diploma, já ia vir um emprego, já ia tá ganhando no mínimo cinco mil, já ia ter uma casa, já aparece tudo bonitinho, assim. Tipo quando passa de fase no joguinho e ganha várias coisinhas, bem assim. (Sofia, GF)

Na perspectiva predominante da lógica do capital, conforme aponta Gentili (2005), “o indivíduo é um consumidor de conhecimentos” (p. 55), afastando-se completamente da ideia da educação enquanto formação humana completa e em direção a uma formação voltada a determinados objetivos em função da empregabilidade. “Assim, o conceito de empregabilidade se afasta do direito à educação: na sua condição de consumidor o indivíduo deve ter a liberdade de escolher as opções que melhor o capacitem a competir” (Gentili, 2005, p. 55). Alef demonstra ter ciência dessa lógica:

é tudo em prol de você passar anos e anos, literalmente a gente passa a vida inteira estudando, se preparando, se capacitando, pra chegar lá na frente... digamos, assim, “ah... é... eu quero seguir uma área, e eu chego lá na frente, termino o ensino superior, tenho a graduação completa, e vou pro mercado de trabalho e o mercado de trabalho propõe pra mim: “então, se você estudar mais, aqui tu vai ganhar um pouco mais e aí a nossa visão, que a gente é preparado desde sempre a ir, ao intuito de chegar lá, e o chegar lá que nunca chega. (Alef, GF)

Esse discurso de que o aumento da escolaridade é a saída para os jovens, sobretudo os

das camadas populares, faz “[...] ocultar que as impossibilidades de inserção no mercado de trabalho não decorrem da incapacidade dos mesmos, mas são consequências de um modelo de sistema que tem como base o aumento da exclusão.” (Sales & Vasconcelos, 2016, p.73). Nessa mesma direção assinalou Silva (2016) em relação ao desemprego juvenil como excedente da força de trabalho em função do sistema capitalista a “ser preservada em benefício do setor produtivo” (p. 121). Dessa forma, quanto mais pessoas qualificadas, dispostas a aceitar as escassas vagas ofertadas, independentemente da remuneração e das condições de trabalho, melhor para o capital, pois pode-se pagar menos por uma força de trabalho mais qualificada.

E, por mais que estudem, façam diferentes cursos, busquem diferentes experiências, a impressão que têm é a de que não será suficiente, não apenas pelo desemprego estrutural, mas pela velocidade das transformações. Alef falou sobre isso:

é tão rápido o mundo... a sociedade que a gente tá vivendo, no século XXI, as coisas são tão rápidas, é tanta informação, tanta coisa... E, a carga é, tipo: “eu estipulo isso aqui e você tem que alcançar isso aqui”. “Ah, eu não consigo!”. “Vai alcançar isso aqui!”. E na hora que você chegar “aqui” você tem que chegar “aqui” [ponto adiante] porque “aqui” [ponto anterior] já tá ultrapassado, sabe? [sinalizou com as mãos] (Alef, GF)

Segundo Silva (2010), na lógica do capital instaurada, “a exigência por mais qualificação – como condição para a efetivação de um contrato de emprego – convive, lado a lado, com um mercado de trabalho progressivamente excludente e debilitado.” (Silva, 2010 p. 245). Vai nessa mesma direção a crítica de Gentili (2005) sobre “a ofensiva conservadora contra o caráter potencialmente integrador atribuído à escola pública” (p. 52), o qual entende que, nesse contexto, “a escola é uma instância de integração dos indivíduos ao mercado, mas não todos podem ou poderão gozar dos benefícios dessa integração já que, no mercado competitivo, não há espaço para todos” (Gentili, 2005, p. 52, grifos do autor).

As características de velocidade das transformações informacionais e tecnológicas, a lógica da competitividade instaurada colocam os jovens na antecipação de um futuro voltado à qualificação contínua, como é exemplo a fala de Luna sobre “nunca parar de estudar”:

Daqui cinco anos eu acho que eu ainda vou tá na faculdade. Mas eu acho que é... eu acho que é correria... porque o mercado sempre exige que você faça mais do que você dá conta, independente da área que você tá, eu acho que sempre vai ser correria. Eu acho que é responsabilidade – isso foi uma coisa que o IF me ajudou a ter: responsabilidade – é... você é responsável pelo que você tem que fazer e ninguém vai ficar te pegando na mão e te mostrando “ó, você tem que fazer isso”, ninguém! É

conhecimento, contínuo, assim, nunca parar de estudar porque sempre vai ter uma coisa nova, sempre tem que estar aberto a aprender coisas novas... (Luna, E)

Os jovens desta pesquisa parecem entender que os estudos já não são garantia de empregabilidade, mas lhes darão “melhores condições de competição”, assim como aponta Gentili (2005): “‘Empregabilidade’ não significa, então, para o discurso dominante, garantia de integração, senão melhores condições de competição para sobreviver na luta pelos poucos empregos disponíveis: alguns sobreviverão, outros não”. (Gentili, 2005, p. 54).

O jovem Alef se referiu à lógica competitiva instaurada: “*a gente já vive num sistema capitalista, de competição, de "ai, quem é melhor que quem, quem não é melhor que quem", o que tu vai conseguir e tudo mais, mas, isso gera conflitos, com certeza!*” (Alef, E), assim como Sofia falou dos inúmeros jovens qualificados que disputarão com ela as mesmas vagas: “[...] *é muito mais difícil conseguir... um emprego na área porque tem muita gente que está se formando, é muita gente que é melhor do que eu. Então, que vai, talvez, conseguir um emprego antes. Antes parecia ser muito mais simples trabalhar e seguir a vida, agora eu vejo que não*” (Sofia, GF).

Além da busca incessante pela qualificação, Fernanda explicita o desejo de conhecimentos e vivências para além das exigências do mercado, ao que chama de “engrandecimento pessoal”:

[em cinco anos] eu me vejo formada em algo que eu gosto e... que eu esteja pensando no próximo passo, questão educacional, então eu quero fazer uma faculdade, [...] paralelamente à minha formação acadêmica, especialização, é o estudo de outras línguas, conhecer outros países, talvez trabalhar em outro país, outra nacionalidade, também, sempre visando a questão do... do engrandecimento pessoal, não só o profissional” (Fernanda, E)

Esse relato de Fernanda coloca o engrandecimento pessoal e o profissional como dimensões distintas, mas que, na perspectiva da jovem, poderão ser conciliadas. Dessa forma, pretende atender às exigências de qualificação contínua em função de um mercado de trabalho competitivo e, concomitantemente, acessar outros conhecimentos os quais, em seu entendimento, não necessariamente tenham relação direta com uma qualificação profissional.

Em síntese, este indicador apresentou as compreensões dos participantes quanto às exigências de qualificação contínua, demonstrando que eles reconhecem as dificuldades de inserção e permanência no mercado de trabalho, bem como a competitividade instaurada. Os

jovens parecem relacionar essas exigências mais à velocidade das transformações tecnológicas do que a um cenário de desemprego estrutural.

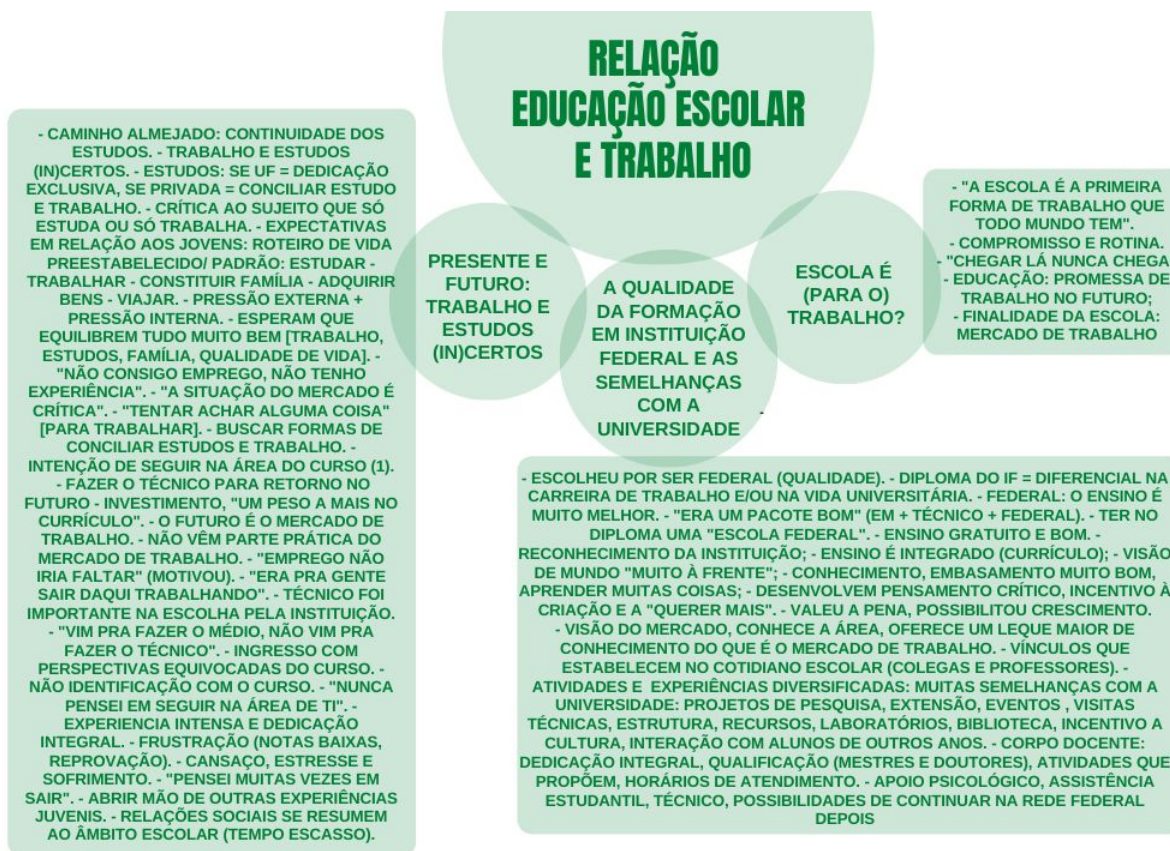
Por fim, neste Núcleo de Significação foram discutidas as concepções expressas pelos jovens relacionadas ao lugar do trabalho em suas vidas, na organização dos seus cotidianos e na articulação entre passado, presente e futuro de suas trajetórias. Como visto, a relação entre o trabalho e a formação, para esses jovens, é intrínseca, característica que será detalhada a seguir.

6. RELAÇÕES EDUCAÇÃO ESCOLAR E TRABALHO

Este Núcleo de Significação busca responder ao segundo objetivo específico desta pesquisa, qual seja, caracterizar as relações que eles estabelecem entre educação e trabalho. São abordadas algumas vivências relacionadas às suas trajetórias educacionais, em especial a formação no EMI em seus múltiplos aspectos. A dimensão temporal do futuro na relação com o mundo do trabalho permeia o percurso dos jovens no curso, como expressou Alef (E): “*O que te segura é o teu futuro, sabe?*”.

É evidenciada a relação intrínseca identificada pelos jovens entre a vida escolar e o trabalho, seja pela forma de organização do cotidiano ou pela expectativa de obterem uma formação de qualidade que lhes qualifique para o mercado de trabalho. Também são apresentados os seus modos de enfrentamento das crescentes demandas por qualificação e a competitividade em um contexto de escassas vagas de emprego. A figura 9 traz os indicadores e pré-indicadores deste núcleo:

Figura 9 – Imagem ilustrativa do núcleo “Relações Educação Escolar e Trabalho”, com seus respectivos indicadores e pré-indicadores.



Fonte: elaborado pela mestrandia (2020)

O primeiro indicador, intitulado “Escola é (para o) trabalho?” abarca as referências feitas pelos participantes quanto às relações entre educação escolar e o trabalho, sendo compreendida como uma relação direta perpassada pela formação para o trabalho, em sua forma e objetivos.

No segundo indicador, intitulado “A qualidade da formação em instituição federal e as semelhanças com a universidade”, são apresentadas e discutidas as compreensões dos jovens participantes em relação às vivências educacionais durante o EMI. A qualidade e o reconhecimento social do ensino foram considerados fatores decisivos para o interesse pelo curso. As possibilidades de participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão, assim como em atividades esportivas e culturais, a infraestrutura e a qualidade do corpo docente foram consideradas oportunidades de particular relevância em suas formações e vistas como características semelhantes às do ambiente universitário, o qual lhes desperta grande interesse.

O terceiro indicador traz os sentidos expressos pelos jovens sobre a relação entre o presente — envolvendo as dificuldades vivenciadas na trajetória do EMI — e o futuro, o qual,

na perspectiva deles, envolve os desejos de continuar os estudos no nível superior e de adentrar no mercado de trabalho, embora permeados de incertezas quanto às reais possibilidades de concretizá-los frente aos condicionantes sociais e econômico postos.

A seguir, serão apresentados e discutidos cada um dos indicadores construídos a partir dos relatos dos jovens participantes da pesquisa na interface educação e trabalho.

6.1 Escola é (para o) trabalho?

No grupo focal, uma das problematizações levantadas pelos participantes foi sobre a função da escola na vida das pessoas, tendo sobressaído a ideia da escola como uma forma de trabalho, como preparação para o mercado de trabalho e, inclusive, como parte do mercado de trabalho:

a gente sabe que precisa tá na escola; nós somos muito novos quando a gente entra nesse mercado, né? Essa preparação pro mercado de trabalho; [...] e... que a gente vai se dar conta de que, se preparar para o mercado de trabalho não foi uma escolha nem nossa, nem dos nossos pais, é obrigatório por lei, por... tudo nesse mundo, sabe? Então, assim... a gente não escolheu isso, a gente tá nisso...(Luna, GF)

eu tinha em mente era bater uma foto que tivesse algo a ver com algo do IF porque acho que é a primeira forma de trabalho que todo mundo tem, né, que é a escola, onde a gente tem compromisso e tudo como é pra ser... como é pra ser um trabalho normal [...] é entrar na escola, é ter uma rotina diária, que é ir todo dia lá, aprender, voltar, aplicar isso no nosso dia a dia e tudo o mais. (André, GF)

Essas falas permitem inferir que, a despeito de a escola ser a principal instituição que estrutura as atividades de estudo durante as duas primeiras décadas de vida e da sua importância em termos da instrução científica, filosófica e artística, o modo como os jovens se referiram a ela fez alusão à forma de trabalho no modelo capitalista. Remeteram, em especial, à organização do cotidiano, como as rotinas que estruturam espaços e tempos, e não ao aspecto ontológico da atividade de trabalho (ou de estudos, no caso) nos termos discutidos por Ciavatta (2014).

Dessa forma, o acento da escola enquanto trabalho para esses jovens baseia-se na lógica do disciplinamento, do compromisso e da rotina, remetendo ao indicado por Kuenzer (2009) em relação às experiências sociais e culturais vivenciadas no ambiente escolar, em que “[...] os que permanecem na escola são também os que melhor se comunicam, têm melhor aparência,

dominam mais conhecimentos e apresentam condutas mais adequadas ao disciplinamento exigido pela vida escolar, produtiva e social.” (Kuenzer, 2009, p. 43).

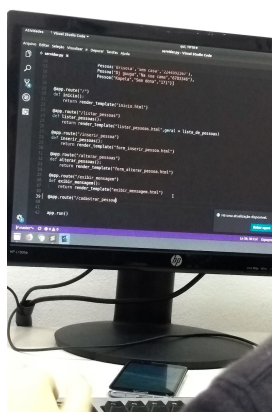
Além disso, para esses jovens, a função da escola está na preparação para o mercado de trabalho, “*pra ter várias opções de trabalho*” (Sofia, GF):

eles [pais] sempre falam que, quando der pra fazer curso, faz curso pra, justamente, ter várias opções de trabalho, pro trabalho ser uma coisa que, que eu goste de fazer, não só por... “ah não, eu vou receber um salário que dá pra viver bem”. Não! Um salário... um... trabalho que eu receba bem, mas que eu também goste daquilo que eu faço, então, estudar pra ter opções de trabalho. (Sofia, GF, grifos da pesquisadora)

“o estudante que tá ali [na foto] sentado praticando, escrevendo código, ele está sendo treinado para o mercado de trabalho, que é o que o nosso técnico... proporciona, faz...” (Fernanda, GF).

A foto mencionada por Fernanda mostra uma tela de computador com uma pessoa em sua frente:

Figura 10 - Fotografia sem nome, autoria da participante Sofia



Embora identifiquem uma formação voltada ao mercado de trabalho, também trouxeram outros elementos indicativos de que esse aspecto é colocado em questão, no mínimo em termos de dúvida se seria esse seu propósito, na perspectiva dos jovens, como pode-se depreender da fala de Alef:

o Instituto, ele oferece um leque muito maior do que que é o mercado de trabalho em si... assim, não na íntegra, não é o foco, mas, querendo ou não, acho que todo o ensino médio ele traz um... uma... uma intenção de proporcionar um estilo e, sempre... de

falas, diálogos, quando você tem dentro de sala de aula, fora de sala de aula, tem algo voltado a um futuro que seria o mercado de trabalho” (Alef GF)

Apesar de a sociedade e a família imprimirem aos estudos a marca de ser o caminho necessário para atingir a almejada empregabilidade e de os jovens reproduzirem essa expectativa — característica que será discutida no Núcleo de Significação sobre as mediações familiares e sociais — eles encontram outros sentidos na sua experiência educacional no EMI, relacionando-se com o conhecimento e buscando outras significações para além da preparação profissional. O relato de Fernanda, no qual sinaliza para o gosto pelo conhecimento, é indicativo dessa busca:

quando meus pais puderam me colocar num curso de inglês, eu fui lá e fiz inglês, por quê? Por causa do trabalho. Mas, eu via o inglês como uma coisa que eu gostava de fazer, de praticar, me comunicar com outras pessoas, isso é uma coisa que eu gosto. É... aí, no ensino fundamental: “a Fernanda tem que tirar boas notas porque aí ela pode se destacar, ela pode... conquistar o mundo através do... do estudo”. E esse “conquistar o mundo” seria o mercado de trabalho (Fernanda, GF).

São explícitas as expectativas dos jovens participantes da pesquisa de um futuro de trabalho promissor o qual, na visão deles, estaria mais propenso a acontecer se tivessem uma formação escolar de qualidade, a qual buscavam encontrar no IF, como será observado na sequência.

6.2 A qualidade da formação em instituição federal e as semelhanças com a universidade

A reconhecida qualidade da formação das instituições educacionais federais foi, para todos os participantes, fator determinante na escolha por estudar no IFC, talvez o de maior peso, como expressaram os jovens:

a gente vive hoje numa sociedade onde você falar "federal", as pessoas já estão "ahh.... federal!" , e a gente tem um embasamento muito bom, né, nessa questão do federal, onde ... tudo que é federal, hoje, a gente tem as primeiras posições, as melhores universidades, os melhores institutos, os melhores alunos saíram de lá... então, passaram por lá, então, pessoas que construíram a sua vida com base em um curso que foi realizado numa rede dessas [instituições federais de educação]... é muito... bem recompensado, seja ele profissionalmente... é... financeiramente... emocionalmente. (Alef, E)

eu acho que quando a gente pensa que é uma escola federal a gente já cresce, assim, porque sabe que o ensino é muito melhor, eu ainda não tinha noção de como era uma escola federal, né, toda a questão de projeto, de pesquisa, extensão, os auxílios, mesmo as viagens técnicas que a gente faz, então isso eu conheci depois, mas... só de pensar que eu ia pra uma escola, tinha a possibilidade de estar numa escola federal, eu já senti vontade de vir e até pelo curso técnico. (Sofia, E)

a visão da instituição que eu tinha era que era uma instituição federal, muito boa, inclusive na questão de estrutura, recurso, laboratórios, professores, então eu vim pra fazer o [ensino] médio, não vim pra fazer o técnico! (Luna, E)

A qualidade a que se referem parece dizer do reconhecimento da instituição perante a sociedade (e o mercado de trabalho), da infraestrutura e qualidade da formação, enquanto política pública educacional que possibilita o aprimoramento intelectual, científico, filosófico e artístico ao mesmo tempo em que os habilita para uma profissão.

Nessa direção, destacaram o peso do diploma de uma instituição federal e as oportunidades almejadas ter a partir dele. A preocupação com a inserção laboral futura mostra-se uma condição constituída a partir da materialidade contextual, ou seja, as especificidades do mundo do trabalho contemporâneo, com destaque para os altos índices de desemprego e a formas precarizadas de trabalho. (Antunes, 2020).

Quanto à procura de instituições públicas federais pela qualidade reconhecida, D’Avila (2014) também constatou no discurso dos seus respondentes que “revelam certo prestígio das universidades públicas em relação às privadas, reconhecidas como centros de excelência quanto ao ensino e à pesquisa no país” (p.191) e, ainda, “[...] um diferencial para o ingresso no mercado de trabalho, uma espécie de “credencial” quando dos processos seletivos” (idem).

Ramos (2018), analisando os índices de avaliações educacionais em larga escala no Brasil referentes à educação básica, constatou que “a rede federal tem desempenho superior à média, seguida da rede privada, depois da municipal, tendo as redes estaduais com o menor desempenho.” (p. 453).

O curso técnico foi um entre diferentes aspectos considerados na escolha da instituição, mas não foi o principal motivo, embora, na combinação com os outros fatores (ensino médio de qualidade, numa instituição federal) compusesse um “*um pacote bom*” (Sofia, E). Para Luna (E), “*foi muito mais pela instituição, o técnico era uma coisa que tava ali, sabe? Tanto que eu não sabia o que eu ia fazer no técnico, então foi muito mais pela instituição*”.

O fato de ser um curso técnico despertou, na oportunidade do ingresso, grandes

expectativas de uma rápida inserção no mercado de trabalho depois de formados: “*era pra gente sair daqui trabalhando*”(Luna, E);

quando se mostra um currículo de... que tem um curso técnico, já, eu vou estar com dezoito anos, já vou ter um curso técnico, já vou ter o ensino médio completinho, acaba tendo um pouco mais, um peso maior do que se eu tivesse só feito o ensino médio normal em uma outra escola... (Sofia, E).

As oportunidades esperadas a partir da conclusão do curso relacionam-se tanto ao ingresso rápido no mercado de trabalho, quanto à continuidade de seus estudos em nível superior. Essas expectativas se justificam, sobretudo, por se tratar de uma instituição educacional federal, a qual, entendem, é sinônimo de boa qualidade do ensino e acrescenta um fator de peso no currículo, como sinalizou Alef: “*acho que esse foi o principal ponto pensando no sentido do futuro, que eu tendo um diploma daqui, isso me.... isso seria um diferencial na minha carreira de trabalho, na minha carreira universitária*” (Alef, E).

Contudo, a partir dos relatos dos jovens, pôde-se apreender que a formação na instituição não se limitou à qualificação técnica, tendo oportunizado inúmeras experiências formativas. Para além da preparação para o trabalho, a formação do EMI foi considerada de grande valia pelos jovens sobretudo, pelas atividades e projetos diversificados, pelas vivências em tempo integral, os quais, na visão deles, se assemelham ao ambiente universitário, como expressou Fernanda:

quanto mais novo a gente for e ter essa visão de estar num lugar que é semelhante a uma faculdade, uma universidade, tem acesso a projetos, tem acesso a professores dedicados, essas coisas engrandecem muito a gente, mesmo que haja matérias que não sejam tão atrativas, tem toda a outra questão que também traz benefícios (Fernanda, E)

Algumas das características enaltecidas pelos participantes ilustram o que consideraram como as qualidades da formação na instituição a qual, no entendimento dos jovens, guardam semelhanças próximas às universidades. Na visão deles, essas características passam por aspectos como a qualificação dos docentes, projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos, visitas técnicas, eventos esportivos e culturais, infraestrutura, além dos vínculos estabelecidos, como sintetizou Sofia:

desde quando eu entrei eu percebi, que eu gostei bastante, é que aqui tem muito projeto: é projeto de pesquisa, projeto de extensão, são oficinas, mesmo se, às vezes, eu

tenha ideia de um projeto, eu posso falar com você, ou falar com um professor da área que eu sei que vai apoiar e a gente vai conseguir fazer. Claro que, às vezes, pra ter uma remuneração é um pouco mais complicado, mas qualquer projeto que quiser, aqui dá pra ter. .. e aqui tem, também, a [evento 1], [evento 2], [evento 3], têm muitos eventos que... da instituição que dá pra participar, eu acho isso muito legal porque a gente acaba saindo um pouco daquela rotina só da escola, só estudar e dá um... dá uma ânimo, assim, pra tá aqui... e os horários de atendimentos porque, por exemplo, na minha escola [do ensino fundamental] a gente estudava meio período e era meio período completo, né, então, se eu tivesse alguma dúvida, eu tinha que falar ali com o professor na sala. Já aqui, a gente tem um horário de atendimento que pode tá indo atrás do professor, porque às vezes não se sente à vontade pra tirar uma dúvida ou quando fez um exercício e não entendeu, então dá pra ir ali e conversar direto com ele, sem problema (Sofia, E).

Essas vivências, na visão dos jovens, não seriam possíveis em outras instituições educacionais de nível médio, e são consideradas por eles de grande importância para a sua formação, com destaque para o quadro docente que, assim como em Artiaga e Alves (2017), teve sua qualidade enaltecida pelos participantes, sendo considerado um diferencial da instituição. A fala de Luna é representativa desse aspecto, o qual foi abordado por todos os participantes:

professores... é a parte principal! Professores, são todos professores com mestrado, doutorado... e são professores que, realmente, estão interessados em educação [...] aqui os professores têm mais tempo pra preparar a aula deles e... ver cada aluno e prestar atenção no aprendizado dos alunos deles, que eu não vejo, por exemplo, em escolas estaduais normais (Luna, E)

Esse aspecto é interessante no sentido de proporcionar aos jovens que têm acesso ao EMI em IF's experiências de iniciação ao ambiente acadêmico já no ensino médio, sendo visto como positivo pelos participantes desta pesquisa, podendo contribuir para o desejo de dar continuidade aos estudos em nível superior, característica sinalizada por todos os participantes. Artiaga e Alves (2017) apontam que o ensino médio no IF's atrai jovens que já almejam o ensino superior pois, além terem acesso a um ensino de qualidade, podem acessar as vagas das universidades reservadas para egressos de escolas públicas²⁹.

Embora a reserva de vagas seja um facilitador na intenção de seguir os estudos no nível superior, a ênfase dos jovens recaiu sobre as vivências proporcionadas na instituição pela

²⁹ A lei nº 12.711/2012 (Brasil, 2012) estabelece que, em cada processo seletivo para o ingresso, cinquenta por cento das vagas em cursos de graduação em universidades e institutos federais sejam reservadas para estudantes que tenham cursado todos os anos do ensino médio em escolas públicas.

amplitude das oportunidades que tiveram. Esse aspecto vai ao encontro do esperado da formação integrada (Ciavatta, 2014), qual seja, de uma formação para além do mercado de trabalho, sólida, ampla, crítica e que instigue os jovens a ampliar horizontes educacionais e profissionais:

com o passar do tempo a gente adquire muito conhecimento, muita maturidade, discernimento... Você se torna muito mais esperto, a tua cabeça ela tem uma amplitude macro, assim, absurdo... eu vejo isso muito, assim, a gente consegue ter uma visão de mundo muito à frente, principalmente, com... a gente tem muitos profissionais capacitados aqui dentro, isso proporciona um direcionamento um pouco mais íntegro e bem melhor (Alef, E)

no geral, questão do médio, questão de passar o dia inteiro aqui, questão de relacionamento com pessoas, diversas áreas, diversos projetos, eu acho que valeu a pena. Eu acho que eu falo mais pelo meu crescimento aqui dentro, amadurecimento, mas a questão do técnico, pra mim, não. (Fernanda, E)

Esse relato de Fernanda expressa um aspecto que chamou a atenção: entre os cinco jovens participantes, apenas um relatou ter interesse em continuar os estudos, em nível superior, na área do curso técnico que estava finalizando, Informática. Fernanda almejava cursar Psicologia, Alef prestaria vestibulares para Arquitetura, Sofia estava indecisa entre Dança e Fisioterapia, Luna desejava Medicina, mas também pensava em Engenharia de Automação, e André foi o único que almejava seguir na área de Informática. Nas pesquisas de Artiaga e Alves (2017) e de Ferreira, Raitz e Vanzuita (2016) também foi identificada essa dispersão dos egressos do EMI quanto aos cursos de ensino superior escolhidos, em que grande parte dos participantes ingressaram em cursos de áreas distintas das suas formações técnicas.

Os jovens vislumbravam, também, a possibilidade de integrar, em alguma medida, a área do técnico ao curso de graduação almejado, como sinalizaram Alef — “*eu hoje eu vejo que dá pra integrar algumas coisas e penso, mais pra frente, integrar coisas que eu aprendi e conseguir integrar isso [programação]*” (Alef, E) — e Luna:

eu acho que não é alguma coisa exatamente pra mim, mas uma coisa mais integrada com outras coisas, tipo [...] Engenharia de Controle e Automação, é bem integrada, assim, não é só programação, é Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, então eu vou construir tudo isso [...] mesmo que eu vá fazer Medicina, por exemplo, eu já tava pensando “ah, mas se eu fizer Medicina eu quero puxar pra uma área mais tecnológica”, sabe? (Luna, E)

Além disso, a formação técnica permite, em certa medida, o contato com o mundo do trabalho. Tanguy (2003) sinaliza para a possibilidade do ensino profissional, em especial os estágios, contribuírem para o contato com o trabalho tal como ele se dá, permitindo aos jovens “avaliar o sentido dos conhecimentos transmitidos na escola, descobrir o trabalho como ele é na realidade, conhecer as relações coletivas de trabalho, identificar-se com os trabalhadores e etc.” (Tanguy, 2003, p. 164). Embora o currículo do curso dos participantes desta pesquisa não contemple estágios obrigatórios, o PPC prevê a realização de atividades práticas, sobretudo nas disciplinas técnicas, além de projetos, de pesquisa e extensão, e visitas técnicas, no intuito de promover a articulação da teoria com a prática de trabalho.

6.3 Presente e futuro: trabalho e estudos (in)certos

Neste tópico são discutidas as expectativas dos jovens relacionadas ao futuro, o qual, na perspectiva deles, envolve os desejos de continuar os estudos em nível superior e de adentrar no mercado de trabalho, mas são permeadas de incertezas quanto às reais possibilidades de concretizá-las frente aos condicionantes sociais e econômico postos. Além disso, são apresentadas as referências feitas pelos participantes quanto às especificidades de fazer um curso em período integral, com uma grande quantidade e variedade de disciplinas, sendo considerada por eles como uma trajetória que demanda muita dedicação e esforço, configurando-se, não raro, num percurso desgastante.

Para os participantes a experiência do EMI envolve sentimentos ambíguos: ao mesmo tempo em que consideram ser uma experiência rica, que “valeu a pena”, proporcionou crescimento (pessoal e intelectual) e abrirá muitas oportunidades futuras, é também fonte de sofrimento a ponto de cogitarem, algumas vezes, desistir do curso. Essa ambiguidade parece resultar, por um lado, do desejo de estar na instituição pela qualidade e reconhecimento que possui, pelo crescimento intelectual e pelas especificidades de ser aluno de IF e, por outro, das exigências próprias de uma formação integrada associada, muitas vezes, a não identificação com a área técnica, imprimindo um peso que torna essa trajetória, por vezes, exaustiva.

Os estudantes abordaram, sobretudo, o que consideram ser uma sobrecarga de demandas do curso, com inúmeras atividades e horas de estudo para além da sala de aula: “*você tá o dia inteiro focado em... estudos*” (Sofia, E). Essa demanda de atividades, segundo eles, resulta em “*cansaço*”, “*estresse*”, “*frustração*” e “*sofrimento*”, sendo esses considerados

dificultadores dos seus percursos na instituição:

[...] porque você passou inúmeras vezes pela sensação de ‘eu não aguento mais, eu tenho que sair. Isso não tá me fazendo bem, eu preciso sair! Isso não tá me fazendo bem!’, e ficava naquela luta de o que te segura é o teu futuro, sabe? E sempre o que pesava mais era o futuro, ‘ai, o teu futuro, o teu futuro, o teu [futuro] provavelmente vai depender de um IF da vida, teu futuro vai depender que... tenha escrito no currículo: Instituto Federal Catarinense”. (Alef, E)

Para Alef, o peso do futuro no presente parece ter impresso à sua formação no EMI e ao diploma de uma instituição federal uma promessa de boas oportunidades — a “*promessa de empregabilidade*”, nas palavras de Gentili (2005, p. 51) — o que o segurava no curso e o motivava para transpor as dificuldades encontradas.

Os jovens contaram que, ao ingressarem no EMI, desconheciam as especificidades da área na qual estavam adentrando e tinham expectativas equivocadas do que estudariam e da profissão para a qual estariam se preparando, como expressou Luna (E): “*eu achava que ia mexer com Excel, planilha, no Word, não foi bem isso, então, eu nunca tinha considerado a possibilidade de programar*”.

Nessa perspectiva, escolher estudar o EMI num IF implica em abrir mão de outras possíveis vivências juvenis, pois a demanda de estudos exige momentos para além das horas de sala de aula, incluindo, muitas vezes, períodos noturnos, finais de semana, dificultando ou impossibilitando fazer outras atividades de interesse fora da instituição, como esportes, música, curso de línguas, ou mesmo estar mais tempo com a família e amigos. As falas de Alef e de Sofia representam essa dimensão:

significa, realmente, muita garra porque... nesses três anos eu pensei muitas vezes em sair, muitas vezes, porque é muito mais fácil estudar... eu ia estudar do lado de casa, então, eu ia ter que caminhar por cinco minutos, diferente daqui que é uma hora, [...] eu ia estudar só meio período, outro meio período eu ia poder trabalhar, é... dormir, ficar em casa... então... mas, a minha mãe... meus pais de uma maneira geral, mas, principalmente a minha mãe, sempre falaram pra eu continuar aqui, claro que se tivesse um momento que dissesse que eu não aguento mais, eu poderia sair, mas, realmente, continuar firme aqui, eu acho que é isso que significa: muita garra, muita determinação, muitas horas de estudo...” (Sofia, E)

[você] sai de uma realidade que você estuda meio período [no ensino fundamental] pra entrar aqui e estudar, literalmente, o dia inteiro, de manhã, tarde, noite, madrugada... é muito difícil conciliar tudo: família, amigos que tu tinha, daí tu perde um monte, daí um monte de gente não entende o que que tu vive porque a pessoa não vive aquela realidade...” (Alef, E)

Essa dimensão das relações sociais proporcionadas pelo IF decorrentes da convivência diária em período integral (manhã e tarde), tanto com colegas e amigos da instituição — não ficando restrito às suas turmas — quanto com os docentes é uma característica valorizada pelos jovens, como sinalizou André: “*o que me mantém aqui ainda é os meus amigos, né, e também o interesse de querer crescer e ter um... um bom currículo e essas coisas assim...*” (André, E), assim como Fernanda no seguinte relato:

exemplos de professores que se dedicaram, que estavam ali e se colocavam no nosso lugar, principalmente, mantinham a... quebravam aquele muro que separa professor e aluno, então mantinham o mesmo nível, sabe? E, também, ouviam a gente, então, isso eu acho que... é algo que tem que valorizar muito nas pessoas porque às vezes passa batido” (Fernanda, E)

A importância desse tipo de relação no contexto do EMI foi também uma característica encontrada por Bernardim e Silva (2016): “as relações que ele [estudante] estabelece no ambiente educacional fortalecem o vínculo com a escola e com o seu processo de formação, despontando-se os colegas e os professores como elementos importantes nesse desenvolvimento.” (p. 227).

Zago (2011) aponta que o aspecto da socialização é um fator considerado importante na experiência escolar de jovens de camadas populares, para os quais “a relação com a escola não se define unicamente pelo seu caráter instrumental, de obtenção de diploma e de conhecimentos escolares. Ela representa igualmente um espaço de socialização, de identidade e reconhecimento social.” (Zago, 2011, p. 74).

Contudo, ao mesmo tempo em que proporciona vínculos significativos com as pessoas que compartilham o cotidiano na instituição, a dedicação ao curso limita as relações sociais dos jovens fora dos muros do IF por reduzir o tempo para a convivência familiar e outros grupos, como assinalou Luna:

... relações sociais: ah fica bem restrito... bem restrito! Você convive com as mesmas pessoas o dia inteiro por três anos seguidos e... quando você chega em casa, você conversa com seus pais. É isso! Então, assim, é bem restrito. Isso foi uma das coisas que eu senti bastante, também... principalmente por ser várias pessoas de cidades diferentes, a gente não consegue ter aquele convívio social, "ah vamos pra tal lugar fim de semana?". Não dá: eu moro em X [cidade vizinha], tal fulano mora em A [cidade onde está localizado o IF no qual estudam], outro em B [cidade próxima] ou C [cidade vizinha]. Não tem como. Então, fica muito restrito ao IF... e também amizades de fora

acaba perdendo o contato, sabe, porque tá tão focado naquilo que acaba deixando um pouco de lado, seus pais também — eu senti também bastante pelos meus pais, eu acho que eu me afastei bastante deles. Então, assim, é bem restrito... (Luna, E)

Desse modo, a condição de ser estudante de EMI em período integral implica em perdas e ganhos no âmbito das relações sociais. Os jovens desta pesquisa veem as relações sociais estabelecidas antes do ingresso no IF prejudicadas em virtude do tempo escasso e das vivências diferenciadas que possuem decorrentes das características do curso, mas estabelecem vínculos importantes com aqueles com quem compartilham o seu cotidiano educacional.

Os vínculos estabelecidos a partir da convivência no curso, a qualidade e a diversidade de experiências educacionais proporcionadas pela instituição e o futuro materializado nas expectativas de continuar os estudos no nível superior e de ter no currículo uma formação técnica em uma instituição federal, são os fatores para a permanência no curso a despeito das dificuldades encontradas em suas trajetórias.

Quanto ao futuro de curto prazo, a partir da conclusão do EMI, destacaram-se os desejos pela continuidade dos estudos e do ingresso no mercado de trabalho, contudo, impregnados de incertezas quanto às reais possibilidades de concretizá-los. Todos os jovens relataram da intenção de continuar os estudos em nível superior e, de preferência, em uma instituição pública, assim como a necessidade de conciliar os estudos com um trabalho remunerado. Expressaram também, as pressões decorrentes das expectativas de que se mantenham ativos, conciliando estudos e trabalho e cumprindo o “roteiro” que esperam deles, qual seja: concluir uma graduação, estarem bem empregados, constituindo família e adquirindo bens.

Os jovens abordaram a intenção de trabalhar a partir da conclusão do ensino médio, conforme exemplifica Sofia: *“a princípio, eu quero fazer direto, já começar a faculdade ano que vem... e conciliar com trabalho, tentar os concursos que eu me inscrevi e já ver como eu me saio no vestibular porque a ideia é já ano que vem tá trabalhando e fazendo faculdade.”* (Sofia, E).

O jovem Alef foi exceção nesse aspecto, pois vislumbra a possibilidade de se envolver em atividades de pesquisa e extensão na universidade como forma de dedicar-se exclusivamente ao curso de graduação, ainda que possa ser uma atividade remunerada.

Sobre a exclusividade aos estudos, Silva (2010) aponta que se trata de uma condição de jovens provenientes de famílias com maior recurso financeiro, embora muitos desses estejam

no mercado de trabalho. Para Alef, o que definirá se vai ou não conciliar estudos e trabalho é a instituição em ingressará:

caso eu não passe na... na federal, eu entraria na privada, aí eu buscaria trabalhar meio período em alguma área, que não seria TI, inicialmente não seria TI, e conciliando trabalho é... com o curso, mesmo, a típica vida do brasileiro estudante, né?! E aí, continuaria estudando pra tentar entrar na federal porque eu quero federal, e aí no momento que eu entrar, eu manteria a rotina da primeira opção, né, que seria tudo, todo o meu tempo em prol do, do curso mesmo... (Alef, E)

Para os demais jovens, não é cogitada essa possibilidade de não trabalhar a partir do ano seguinte ao término do EMI, mesmo existindo o apoio familiar no sentido de custear as suas despesas durante o período da graduação, como é o caso de Fernanda: “*meus pais até mesmo a faculdade eles querem ajudar a pagar; eu não, eu já acho que é uma coisa que eu tenho que fazer, sabe?*” (Fernanda, E).

A jovem Sofia vislumbra como uma das possibilidades o ingresso no serviço público corroborando com os achados de Silva (2010), a qual identificou que o concurso público é a terceira via de acesso a emprego mais frequente para jovens escolarizados, “especialmente entre os portadores de diplomas com nível socioeconômico mais elevado.”(Silva, 2010, p. 255). No caso de Sofia, sua mãe é servidora pública e incentivou a filha a buscar essa via para a conquista do emprego.

O trabalho é algo certo em termos de objetivos traçados pelos jovens, pois afirmaram querer ingressar no mercado de trabalho por meio de um emprego formal. Mas é, também, incerto no sentido das possibilidades concretas de se realizar, tendo em vista as escassas oportunidades de trabalho para os jovens, além da precarização das formas de trabalho. A fala de Sofia é representativa dessa dimensão, quando se refere, também, às diferenças entre os dias atuais e como seria a alguns anos atrás:

tem a chance de eu terminar a faculdade, de demorar anos... é... para conseguir um emprego na minha profissão, que eu me formei, que eu gastei tanto dinheiro e... é muito mais difícil conseguir... um emprego na área porque tem muita gente que está se formando é muita gente que é melhor do que eu ... então que vai, talvez, conseguir um emprego antes. Antes parecia ser muito mais simples trabalhar e seguir a vida, agora eu vejo que não. (Sofia, GF)

O ponto de vista desses jovens estudantes do ensino técnico sobre as poucas oportunidades de emprego se assemelha à visão de estudantes de graduação, como encontrou

D'Avila (2014), os quais, a despeito das “qualificações” e “competências” que possuem, encontram dificuldades de inserção e permanência em vagas de emprego.

A graduação é, para os jovens desta pesquisa, a continuação da qualificação profissional já iniciada por eles na escolha pelo EMI. A intenção de dar continuidade aos estudos no nível superior é uma característica da totalidade dos jovens participantes desta pesquisa. Essa é uma semelhança em relação aos achados de Artiaga e Alves (2017).

Apesar de a maioria não ter, a princípio, intenção em prosseguir na área de sua formação técnica, o fato de terem uma formação básica de boa qualidade os habilita à continuidade dos estudos, em especial em instituições públicas de educação superior. Assim, fica evidenciado o cumprimento de um dos objetivos dos IF's, qual seja de proporcionar uma formação ampla, crítica e emancipadora, para além das demandas do mercado de trabalho, como visto no referencial teórico sobre educação apresentado.

Na etapa final de sua formação no EMI, esses jovens demonstraram ter uma noção do cenário que os aguarda quanto aos desafios do ingresso no mercado de trabalho e assimilaram que o diploma do curso técnico, ao contrário das suas expectativas quando escolheram a instituição e o curso, não é garantia da conquista imediata de uma vaga de emprego.

Foram nessa mesma direção os achados da pesquisa de D'Avila (2014), em que os entrevistados entendiam que a graduação não é “suficiente para garantir um lugar no mercado de trabalho” (p. 221). Há algum tempo lida-se com o que Tanguy (1999) considera ser uma “crença coletiva”: a de que “o diploma é um fator de proteção contra o desemprego” (p. 51). Segundo essa pesquisadora, “conseguiu-se corrigir, em meados dos anos 90 [1990], uma idéia socialmente aceita, ao constatar que o diploma é uma condição necessária, porém não suficiente, para se ter acesso ao emprego e que ele não “protege” do desemprego senão de modo relativo.” (Tanguy, 1999, p. 51-52). Ao que parece, para muitos jovens, essa ainda é uma crença existente a qual só começa a ser desconstruída quanto mais próxima a conclusão dos estudos em nível básico.

As políticas de acesso e permanência, a despeito de sua insuficiência em garantir possibilidades reais de superação das desigualdades sociais, permitiram a jovens como André vislumbrar oportunidades educacionais que não eram possíveis aos seus familiares até poucos anos atrás, trazendo alguma esperança de, pelos estudos, melhorar as condições de sua vida e a dos seus.

Os jovens parecem ter assimilado, não sem críticas, as expectativas depositadas pela

sociedade sobre eles para que sejam polivalentes, incansáveis na busca pela qualificação e consigam equilibrar as diferentes dimensões da vida (trabalho, família, lazer, realização). A expressão desse pensamento é explicitada, por exemplo, no relato de Sofia: *“ele [homem em uma das imagens] tem família, ele tem dinheiro, lazer, tempo livre; então, ali parece que ele tá conseguindo equilibrar tudo muito bem, que é o que querem que a gente consiga também!”* (Sofia, GF). Fernanda complementou na mesma direção: *“equilibrar família, as duas coisas que... são bem difíceis quando a gente tá... – a gente, não, porque eu não trabalho, né [risos]; não sei se dá pra considerar a escola um trabalho – mas... equilibrar a vida.”* (Fernanda, GF).

Essa “expectativa de que equilibrem tudo” é reflexo da lógica instaurada que demanda aos trabalhadores e, sobretudo, aos jovens que estão a se preparar para pleitear as escassas vagas, ativez na busca por sua empregabilidade no modelo contemporâneo de produção capitalista, recaindo sobre os sujeitos a responsabilidade quando não dão conta de “equilibrar tudo”.

Nessa direção, André fez referência ao julgamento a respeito da dedicação exclusiva aos estudos, abordando as expectativas sobre os jovens para que sejam polivalentes, que trabalhem e estudem, ao mesmo tempo: *“você tá na escola e reclama: “Mas por quê? Você só estuda!”. Você tá no... no... na faculdade, faz a mesma reclamação: “Mas por quê? Você só estuda!”. Ou, às vezes, você tá trabalhando: “porque no trabalho... você só trabalha com isso!”* (André, GF).

Essa fala de André remete à falta de possibilidade de grande parte dos jovens de classes populares de se dedicarem exclusivamente aos estudos e, quando o fazem, recaem sobre eles expectativas de que venham a conciliar com o trabalho ou julgamentos de por que não o fazem. Silva (2010) sinaliza que “a exclusividade aos estudos, como adiamento do confronto com o mercado de trabalho, pode ser realizada por uma parcela reduzida da população universitária, evidentemente pelos jovens pertencentes às famílias com maior recurso financeiro” (p. 250).

Em síntese, neste Núcleo de Significação foram abordadas as relações que os jovens estabelecem entre a educação escolar e o mundo do trabalho, desde as expectativas quando do ingresso na instituição, as especificidades do EMI e a suas vivências no curso, e a articulação com o futuro, envolvendo desejos e incertezas relacionados à continuidade dos estudos e ao ingresso no mercado de trabalho. A seguir, serão abordadas as mediações familiares e sociais dos jovens relacionadas ao trabalho e às suas trajetórias educacionais.

7 MEDIAÇÕES FAMILIARES E SOCIAIS

Este Núcleo de Significação buscou responder ao objetivo específico de investigar as mediações familiares e sociais dos jovens relacionadas ao trabalho. A importância dessas mediações apareceu em diversos relatos no grupo focal e nas entrevistas, além das fotografias produzidas pelos jovens, de forma direta ou indireta: entre as catorze imagens e um pequeno vídeo, duas eram imagens com professores e outras seis tinham relação com as mães ou pais dos participantes, em atividades de trabalho, trazendo produtos do trabalho deles ou momentos de lazer da família. Por exemplo, a imagem da participante Fernanda trouxe a referência da sua mãe:

Figura 11- Fotografia “Transformar Vidas e Levar Alegria”, autoria da participante Fernanda



Fernanda relatou que a fotografia “Transformar Vidas e Levar Alegria” foi feita por ela havia algum tempo, antes da sua participação na pesquisa, e a selecionou para a atividade porque remetia a um período no qual sua mãe tinha um serviço de higienização e estética de animais domésticos. A jovem contou que gostava do trabalho realizado por ela, sobretudo pela transformação das vidas dos animais e pela alegria dos clientes diante do bom trabalho realizado.

Já Sofia fotografou o pai enquanto ele dirigia no retorno de um passeio feito pela família, tendo a estudante refletido sobre a relação entre uma atividade prazerosa e o cansaço

que envolve, identificando uma relação com o trabalho:

ele já tava... bem tenso, e ele queria chegar logo porque ele já tinha dirigido uns quinhentos quilômetros, e, pra mim, o que remete a trabalho é na questão de... a gente tava voltando de uma viagem, então, tinha sido uma coisa prazerosa só que tava trazendo cansaço (Sofia, GF)

Figura 12 - Fotografia sem nome, autoria da participante Sofia



Dessa forma, neste Núcleo de Significação são apresentadas as mediações familiares e sociais relatadas pelos jovens, abordando a relação que as famílias estabelecem entre educação e mundo do trabalho, as atividades, ocupações e valores relacionados ao trabalho, bem como expectativas e formas de dar apoio ou mesmo viabilizar a permanência dos jovens no EMI.

Figura 13 – Imagem ilustrativa do núcleo “Mediações Familiares e Sociais”, com seus respectivos indicadores e pré-indicadores.



Fonte: elaborado pela mestrandia (2020)

No primeiro indicador, intitulado “Estudar: prioridade e oportunidade de melhorar de vida”, são discutidas as formas com que as famílias dos jovens vislumbram nos estudos uma forma de obterem melhores oportunidades futuras de trabalho e de vida, sugerindo que estabelecem uma relação intrínseca entre escola, profissionalização, trabalho e ascensão social, além do valor do trabalho compartilhado relacionado ao retorno financeiro, para além da realização do trabalho pelo que se produz.

Já em “Ingresso no IF: conquista e oportunidade” foi abordado o orgulho dos jovens e de suas famílias por eles estudarem em uma instituição federal, entendida como uma oportunidade que as gerações anteriores não tiveram e que muitos jovens não têm.

7.1 Estudar: prioridade e estratégia para melhorar de vida

Esse indicador engloba as referências dos participantes sobre a importância da educação

escolar em suas vidas, transmitidas pela família e materializadas pelo incentivo e pelas condições concretas viabilizadas por ela para que os jovens priorizassem os estudos, desde o ensino fundamental e, sobretudo, no ensino médio. O relato de Sofia evidencia esses aspectos:

Os meus pais, eles sempre ensinaram, pra mim e pro meu irmão, que a gente sempre devia estudar, manter o foco nos estudos – e até no começo uma coisa que eu fiquei meio assim pra vim pra cá é porque eu queria fazer, sei lá, SENAI e começar a trabalhar, e os meus pais sempre falaram que era pra dar preferência pro estudo, porque o trabalho, depois que eu entrasse no trabalho, eu ia sair só depois de velha; então, estudar seria a... a preferência. (Sofia, E)

Os familiares buscaram dar condições para que os jovens pudessem se dedicar integralmente e exclusivamente aos estudos. A maioria dos pais e mães não teve esse tipo de oportunidade quando eram jovens devido à necessidade de trabalhar, de conciliar com demandas familiares, da falta de oferta de ensino superior público na região onde residiam e da falta de condições para custear o ensino superior em instituições privadas:

eles [pais] começaram, assim, desde muito cedo trabalhar, minha mãe trabalhava numa lanchonete [...] meu pai trabalhava no sindicato [...] ele... trabalhava na área de... radiologia, isso, radiologia, mas ele também não tinha formação: meu pai chegou a fazer um técnico em radiologia pra continuar trabalhando, só que foi depois de muito tempo... e a minha mãe, ela trabalhava, mas parou de trabalhar, parou no ensino médio, também, pra cuidar de mim e depois da minha irmã...(Fernanda, E)

ela [mãe] falou assim: “Ah, Luna! Eu sempre tive três trabalhos, eu sempre depois vim e limpei a casa, sabe, e tudo... e assim... você só estuda, sabe, então essa é uma oportunidade que eu tô te dando que eu não tive na época porque eu precisava trabalhar... (Luna, GF)

D’Avila (2014) também observou entre os participantes de sua pesquisa a existência desse apoio familiar para que os jovens pudessem se dedicar integralmente aos estudos. Segundo essa autora, os jovens apontavam a necessidade de “darem certo” em seus projetos profissionais e de vida por meio de “[...] um esforço familiar para possibilitar apoio, subjetivo e objetivo, quanto à não interrupção dos estudos, principalmente do EM para as IES, poupando-os da obrigação do trabalho ao longo desse percurso, situação que as gerações dos pais e dos avós precisaram enfrentar” (p. 156).

Na inter-relação micro e macroestrutural, fatores como as exigências de maior qualificação educacional para o trabalho e o aumento dos níveis de escolaridade da população,

dentre outros, contribuem para que a escola ocupe o que Zago (2011) chamou de “um novo lugar” na vida das famílias na contemporaneidade, sendo vista como uma possibilidade de mudar de vida.

Alef falou sobre o lugar que a família passou a dar à educação, expresso em novos posicionamentos dos pais e avós quanto às questões educacionais. O jovem relatou:

a geração da minha mãe, eu diria, era muito aquela coisa de trabalho, trabalho: “ah, trabalha onde?”, em qualquer lugar, em qualquer coisa! E eu acho que, com o passar dos anos, né, essa... essa questão de... de prezar por um estudo veio se alterando, se modificando na sociedade, então, assim, já os filhos, no caso... a geração da... dos filhos da minha mãe e no caso das irmãs e tudo mais, já vieram muito nessa ideia de “galera, vamos estudar porque o mundo mudou”, então, o estudo foi muito prezado, eu falo por mim [...] (Alef, E)

Compreende-se que, tais posicionamentos das famílias não podem ser analisados de forma isolada, mas devem considerar as condições concretas da realidade e, nesse caso, revelam que estão perpassados pela racionalidade da teoria do capital humano e da empregabilidade, explicitadas por Gentili (2005), além das políticas educacionais, as quais não são apartadas dessa mesma lógica, e que aumentaram o acesso às oportunidades educacionais nas últimas décadas (INEP, 2019).

Ainda, as expectativas e demandas dos familiares por uma maior escolarização sinalizadas pelos jovens participantes da pesquisa, são características que corroboram com os achados de Zago (2000) em relação aos projetos de superação das condições familiares por meio de uma maior escolarização, além das possibilidades de ter experiências diferenciadas em relação aos pais, como conhecer outros países, estudar em outra cidade e, até mesmo, fazer o ensino superior, conforme indica Fernanda: *“eles [pais] querem que a gente tenha uma visão diferente disso, sabe, de... aproveitar oportunidades, ensino [público] gratuito, intercâmbio, conhecer lugares novos, fazer conexões com pessoas e... mas foram coisas que eles não vivenciaram” (Fernanda, E).*

Ao se referir às famílias de jovens estudantes da rede federal, Ramos (2018) apontou que elas “veem como oportunidades não somente a qualidade do ensino médio gratuito [...] como também a possibilidade de obterem uma profissão que possa suportar tanto os gastos posteriores com o ensino superior quanto permitir que [se] o adie frente alguma adversidade.” (Ramos, 2018, p. 453). Nessa direção vão os relatos de Fernanda e de Luna:

ele [pai] fala: “Fernanda, vai estudar! Faz faculdade, faz... especialização, porque, com isso, você garante que você sabe, que você vai ter, que garante um... mínimo de salário. Então, tipo, ele... como ele não tem curso, ele tem a prática, ele não alcança o que ele poderia alcançar, que outras pessoas têm menos conhecimento, ou o tanto de conhecimento que ele tem, alcançam. [...] e tem isso de... tipo, como a Luna falou, da gente ser mais que os nossos pais [...] “meu filho tem que ser melhor do que eu”. (Fernanda, GF)

meus pais eles sempre trabalharam muito, mas eles sempre falaram assim: “não adianta você fazer só o que você gosta, tem que fazer algo que te dê dinheiro, não adianta” porque eles sempre trabalharam muito, mas eles não... não têm nada, assim... é... minha mãe sempre quis uma casa e eles não... não conseguiram comprar. (Luna, E)

Os estudos, sobretudo em nível profissionalizante, são considerados pelas famílias, expressos pelos jovens, como forma privilegiada para a ascensão social e econômica. Essa característica corrobora com os achados de D’Avila (2014) em sua pesquisa: “[...] parece que, nas famílias dos entrevistados na presente tese, houve uma melhoria das condições de vida nas gerações mais recentes e, assim, as famílias tendem a esperar uma mobilidade social ascendente de seus filhos e netos.” (p. 166).

Zago (2006) aponta o aumento de estudos sobre a "longevidade escolar" ou "trajetórias excepcionais" nos meios populares, incluindo aqueles que buscam explicações “[...] dos processos que possibilitaram aos jovens romper com a tradição frequente no seu meio de origem: uma escolaridade de curta duração.” (Zago, 2006, p. 227). É o caso, por exemplo, do jovem André, o primeiro de sua família a ingressar num curso profissionalizante, e almeja fazer uma graduação, superando a pouca escolarização do núcleo familiar:

ela [mãe] não teve o fundamental completo e, às vezes eu fico tentando convencer ela a voltar a estudar, e ela até já aceitou uma vez, mas desistiu no meio do caminho, e, conversando com ela, eu vejo assim o quanto a educação foi importante na minha vida por causa que, quando eu era pequeno, apesar dela me ajudar, ela ainda tinha os seus problemas, ali, com a matemática, por exemplo, então a maioria das coisas que eu tive que aprender era meio que sozinho e por mim mesmo. (André, E)

Além da importância dos estudos como forma de melhorar as condições de vida pelo acesso a melhores oportunidades de trabalho, André revelou o valor da escola relacionado à apropriação dos conhecimentos que ela ensina: “[...] tendo um estudo mais elevado que o dela [mãe], eu vejo que só me ajudou a crescer como pessoa porque você tem uma formação, então isso te faz mais ciente das coisas que acontecem, e das coisas que podem vir a acontecer, das

coisas que você pode ser, por exemplo.” (André, E). Expressões como essa são citadas por Zago (2000) pelo valor simbólico que a escola adquire para os jovens, como “lugar que inclui diferentes desejos e subjetividades” (Zago, 2000, p. 36), para além da aquisição de um certificado ou de saberes fundamentais.

A importância da educação na vida da jovem Luna se expressou, dentre outros aspectos, pelo esforço de seus pais para que ela tivesse acesso a uma educação de qualidade desde o ensino fundamental: Luna estudou até o quinto ano numa escola particular e falou sobre como estudar em uma instituição de boa qualidade era uma prioridade para a família e de como exigiu esforços para ser proporcionada:

quando eu estudava em escola particular, meus pais não tinham dinheiro pra pagar toda a escola, meu pai fazia serviço na escola, então, a gente tinha desconto e sempre foi bem puxado de pagar, mas, a minha mãe sempre insistiu nisso porque ela sempre falou "é o que eu posso dar pra vocês! Eu não posso dar muita coisa, vocês nunca vão ter um iPhone, não sei o que, mas vocês vão ter estudo" e... foi assim... sempre assim, comigo e com a minha irmã. (Luna, E)

Apesar de a família ter aparecido como um lócus privilegiado no compartilhamento de significados e na constituição de sentidos relacionados ao trabalho, por meio dos objetivos, dos valores, das posturas e das ações dos familiares no âmbito laboral, essa apropriação também passa por um posicionamento crítico dos jovens, sobretudo quanto ao lugar do trabalho na vida dos sujeitos³⁰ na contemporaneidade. Essa característica também foi identificada por D’Avila (2014), quando aponta que os jovens “[...] produzem novas significações sobre os sentidos do trabalho e sua ação no mundo, certamente, será marcada por esses episódios vivenciados ou testemunhados” (p. 162). Exemplificando esse movimento de novas significações, destacaram-se as seguintes falas:

com os meus pais sempre foi algo de: “nós queremos o melhor pra você, então você vai ter que estudar muito, às vezes vai ter que fazer coisas que não gosta... tipo, alguns processos, algumas matérias, pra chegar aonde você quer” – chegar onde eu quero é, seria, sei lá, sucesso financeiro. Eu não vejo dessa forma; já os meus pais veem! (Fernanda, GF)

A escolha da... da... da minha futura profissão eu levo muito em consideração as coisas deles, tipo, o que eles passam porque... até hoje eu não vi uma pessoa da minha família que já sentou comigo e falou “eu gosto do meu trabalho, eu tô me sentindo bem, eu gosto de tá lá todos os dias”, até agora eu não vi nenhum; apesar do meu irmão ter

³⁰ Questão discutida com maior abrangência no núcleo “Concepções de Trabalho”

ficado feliz com... com a promoção que ele recebeu, ele... ele nunca chegou e falou “eu gosto de tá ali, de verdade, eu quero tá lá todos os dias de manhã, eu me divirto tando lá dentro”. Então, é isso que eu levo em comparação quando eu for escolher o que eu quero realmente seguir: eu quero escolher algo que me faça realmente bem, pra tá lá e querer tá lá, como eu gosto de tá na escola e quero tá aqui todos os dias. (André, E)

Esses dois relatos indicam as diferenças entre os jovens e seus familiares quanto ao valor do trabalho. Para os familiares, o retorno financeiro é o principal aspecto, já os jovens valorizam um trabalho que lhes proporcione realização ao fazer o que gostam.

Dentre as mediações familiares e sociais, destaca-se o papel das mães dos jovens, coadunando com o que foi discutido no indicador “contextos do trabalho” em relação à divisão sexual do trabalho. (Hirata, 2018; Kergoat, 2009). Foram vários os relatos dos participantes da pesquisa enfatizando o papel de suas mães em distintas funções, como na organização do cotidiano familiar e no esforço para manter a casa e a família:

eu acabo lembrando da minha [mãe], né, que... quando a gente nasce, eu acho que é a primeira pessoa que a gente vê se esforçando pra... pra manter uma casa, uma família, o trabalho que ela tem pra fazer tudo isso e ainda ser mãe, né, então eu acho que é isso que me lembra, o trabalho de... de juntar tudo isso, de manter tudo unido e tudo o mais... (André, GF)

[...] quando eu morava com a minha mãe que tudo eu ganhava dela, tudo era perfeitinho e eu não precisava me preocupar com mais nada além da escola. (André, E)

e a minha mãe, ela trabalhava, mas parou de trabalhar, parou no ensino médio, também, pra cuidar de mim e depois da minha irmã... (Fernanda, E)

[...] quando eu saio pra vim pra escola, a minha mãe tá se arrumando pra ir pro trabalho... e aí eu saio seis e meia, e eu chego em casa seis horas [18h], e quando eu fico na dança eu chego às oito [20h], e quase todo dia que eu chego ela tá passando uma roupa, ela tá lavando, ela tá fazendo comida.” (Sofia, GF)

Também houve um lugar destaque para as mães na responsabilização quanto à vida escolar dos filhos, desde a educação infantil até o ensino médio:

foi tranquilo para minha mãe conseguir vaga [na creche], tinha um mais perto de casa [...] então, minha mãe preferiu me colocar mais cedo, também, na escola – questão de autonomia e tal [...] (Fernanda, E)

aí ela “[...] tem que fazer técnico, sim, eu sei que esse técnico vai ser muito bom pra ti!” (Alef, E)

[...] eu cheguei a ver [o IFC], depois que minha mãe viu, me mostrou, eu concordei, assim, a gente conversa bastante, mas, ela já meio que tinha se decidido, sabe? (Luna, E)

Assim como no apoio e incentivo aos estudos e nas expectativas quanto ao futuro dos filhos:

a minha mãe deu suporte, né, "vamos, vamos, vamos pra federal! Vamos pra federal! Vamos pra federal!" (Alef, E)

a minha [mãe] sempre fala: "as outras profissões não são menos importantes, eu só quero dar algo de melhor pra você que eu não tive a oportunidade de ter!" (Luna, GF)

aí agora que eu tô morando com a minha mãe, ela fala "[...] continua lá porque tu gosta, mas depois faz o que tu quiser" (André, GF)

a minha mãe sempre chega e "ah, tu vai ter muitos filhos, né?" daí eu: "ahn?" [risos]; "como assim, tu não vai ter filho? Como assim, não vai me dar um netinho?" e tudo mais..." (André, GF)

eu fiquei muito feliz [por ter passado no processo seletivo para o ingresso] e aí eu falei, né, pros meus amigos, a minha mãe, principalmente, saiu contando pra todo mundo [...] (Sofia, E)

meus pais, de uma maneira geral, mas principalmente a minha mãe, sempre falaram pra eu continuar aqui (Sofia, E)

O destaque à mediação das mães na organização do cotidiano, em especial às questões educacionais, evidencia que, tal como apontam Sousa e Guedes (2016), as mulheres continuam sendo responsáveis, praticamente sozinhas, pelos cuidados da casa e da família.

Os participantes demonstraram, também, preocupações com os familiares: *"o que meus pais, assim, querem que, quando eu me formar, ou eu sair pra estudar fora, querem continuar pagando minhas despesas – não é uma coisa que eu quero porque eu sei que eles poderiam tá investindo neles mesmos" (Fernanda, E)*. Essa característica se assemelha ao que D'Avila (2014) encontrou: "Após vislumbrar algum senso de obrigação em relação ao seu "destino", os estudantes denotaram preocupações com os seus familiares." (p. 171).

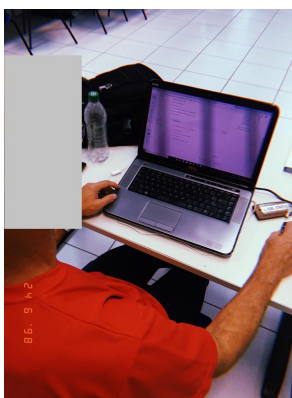
Para além do núcleo familiar, alguns "outros sociais" (Zago, 2000) foram significativos na vida dos jovens quando tratavam da educação e do trabalho, como professores, um tio e colegas que viam no IF uma boa oportunidade de estudos. Um tio de Fernanda foi uma inspiração como alguém formado na área de informática e que trabalhava há vários anos no

ramo, bem como um professor que falou da boa qualidade de ensino da instituição. Sofia teve uma amiga que estudava no IF e sua família contou de como era fazer o curso e incentivando-a para que tentasse ingressar. Nas fotografias, Luna e Alef trouxeram imagens com professores do curso:

Figura 14 - Fotografia “Bater Metas”, autoria da participante Luna



Figura 15 - Fotografia “Afinal, e o computador?”, autoria do participante Alef



Os jovens abordaram como, por vezes, seus professores são inspirações tanto pela postura e características profissionais que desejam ter e de como encarar o trabalho na articulação com outras dimensões da vida, bem como de aspectos que não desejam ter nas relações e posturas de trabalho:

[o professor] trabalha em algo que ele gosta [...] e eu acho ele uma pessoa muito, tipo, a ser levada como exemplo porque ele sempre tá animado. Tem dias ruim, né, ele fala, mas, ele pratica esportes, ele faz várias coisas, ele concilia dar aulas com coisas que

fazem bem para ele também, tipo, conversa com ele e eu fico mais animada porque “ah vamos estudar, vamos para aula!”. É uma pessoa que parece que gosta de dar aula de estar aqui... [...] ele é um exemplo de profissional que ele gosta do que ele faz e ele é uma pessoa feliz, ele é uma pessoa mais positiva, então, tipo, isso cativa a gente a vir para a aula ... (Fernanda, GF)

temos espelhos incríveis aqui dentro de sala de aula, tanto no sentido dos negativos — que eu não quero ser aquela pessoa — quanto dos positivos. (Alef, E)

No caso do jovem André, a escolha pelo curso profissionalizante se deu sob forte influência de “outros sociais” (Zago, 2000): um professor que estudou num IF e contou que ter estudado lá “*mudou a vida dele*”, a mediação de um serviço de assistência social que promoveu uma palestra de divulgação da instituição e amigos que também queriam estudar no IF e tentaram o processo seletivo para o ingresso, conforme contou o jovem:

[...] quando eu fui fazer a pesquisa [sobre o curso e a instituição] é... eu fui conversando com vários amigos e... um dos meus professores já tinha estudado num IF (...) aí ele começou a me falar muito bem da instituição, ele falou que é uma excelente instituição e que serviu muito na vida dele e mudou a vida dele, o que ajudou a crescer mais ainda o meu interesse em querer entrar aqui. (André, E)

A identificação com figura do professor parece ser significativa para o jovem: ao findar o Ensino Fundamental, André pensava em estudar para ser professor e essa vontade ainda permanecia quando estava por concluir o ensino médio:

[quando me imagino num dia futuro de trabalho] Eu levo muito em consideração, é, os professores do IF porque como o meu sonho era, meu sonho do [ensino] fundamental era ser professor, eu levo muito em consideração essa visão que eu tenho, [...] numa sala de aula sendo professor, e o dia seria, meio que, como o cotidiano de um professor, né, que vem e dá aula, depois vai pra casa, né, depois de muito tempo, porque tem aula de manhã, à tarde, talvez à noite, também; então eu que meio que imagino meus dias sendo assim, trabalhando. (André, E)

O suporte de um irmão mais velho de André foi fundamental para que o jovem pudesse cursar o ensino médio integrado, tendo em vista que, quando ele iria ingressar na instituição, sua mãe, com quem residia, mudou-se de cidade e o irmão mais velho assumiu a responsabilidade por André para que ele pudesse estudar no IF, com quem morou até meados do terceiro ano do curso, quando o jovem voltou a residir com a mãe. Zago (2006) sinaliza para a relevância do papel estratégico dos irmãos — sobretudo aqueles que conseguiram superar a condição familiar — na trajetória educacional de jovens “[...] dada sua importância tanto em

forma de ajuda material quanto simbólica.” (Zago, 2006, p. 233).

7.2 Ingresso no IF: conquista e oportunidade

Foi uma característica comum entre os estudantes o apoio e incentivo familiar para os estudos no IF pelo reconhecido prestígio que as instituições federais de educação possuem em virtude da boa qualidade de educação e de como essa formação pode implicar positivamente no futuro profissional dos jovens.

Apoiados e incentivados pelos familiares, os jovens participantes tiveram papel ativo para o ingresso na instituição, pesquisando sobre o curso, sobre o processo seletivo e conversando com os seus familiares, amigos e professores:

eu comecei a pesquisar que nem um doido, perguntar pra pessoas e não sei o que... aí o pessoal "olha, instituição federal, né, tem um nome", aí eu comecei a pesquisar bem mais a fundo: grade... é, quantidade de matérias, mas, assim: não sabia muito ainda não entendia muito a parte do técnico, [...] aí eu acabei: "meu, acho que eu vou pro federal, mesmo! Pensando a longo prazo, isso seria muito benéfico pra mim!" (Alef, E)

eu acho que quando a gente pensa que é uma escola federal a gente já cresce, assim, porque sabe que o ensino é muito melhor, eu ainda não tinha noção de como era uma escola federal, né, toda a questão de projeto, de pesquisa, extensão, os auxílios, mesmo as viagens técnicas que a gente faz, então isso eu conheci depois, mas... só de pensar que eu ia pra uma escola, tinha a possibilidade de estar numa escola federal eu já senti vontade de vir [...] (Sofia, E)

eu via como um diferencial, também, pensei muito nisso: uma escola, um Instituto Federal, que é reconhecido nacionalmente [...] pensei na questão de reconhecimento da instituição. (Fernanda, E)

a visão da instituição que eu tinha era que era uma instituição federal, muito boa, inclusive na questão de estrutura, recurso, laboratórios, professores (Luna, E)

Todas as famílias participaram ativamente da escolha pela instituição, ainda que de diferentes formas: encorajando para o processo seletivo, ajudando a avaliar as opções de escolas, planejando formas de viabilizar transporte, moradia e alimentação ou buscando informações e referências sobre a estrutura e funcionamento do curso. Por exemplo, o caso de Luna:

uma mãe de uma amiga minha, lá na escola [no EF], tinha comentado com a minha mãe sobre a instituição e tinha falado que é uma instituição muito boa, não tinha muita procura, já tinha um técnico junto, e daí a minha mãe foi investigar, isso era metade do meu oitavo ano, minha mãe foi investigar, leu sobre o assunto e decidiu que queria que eu entrasse lá porque a gente não teria condições de ir pra uma particular [...] os meus pais ficaram muito felizes [por ter passado no processo seletivo]. (Luna, E)

Sofia relatou que os pais não estudaram em instituições públicas de educação profissional ou superior, mas sabiam da qualidade da formação ofertada: *“eles conheciam só... do que a gente vê, assim, na TV, na Internet, essas coisas, porque eles nunca estudaram em uma federal, mas eles sempre souberam que é muito bom o ensino e que vale a pena, realmente.” (Sofia, E).*

A mãe de Alef também o estimulou a tentar o processo seletivo: *“a minha mãe deu suporte, né, “vamos, vamos, vamos pra federal! Vamos pra federal! Vamos pra federal!”; aí eu fiquei: “mãe, mas, federal!”. Daí eu falei: “tá, deixa, vamos ouvir, né, vamos ouvir”; aí eu acabei tentando...” (Alef, E).*

A necessidade de passar por um processo seletivo, constituído de prova escrita objetiva e que tem uma concorrência expressiva³¹, confere ao ingresso o grau de uma conquista com um valor simbólico importante para os jovens e para suas famílias, a exemplo:

a minha mãe, principalmente, saiu contando pra todo mundo, até pra caixa do mercado ela falava [rindo], ela ficou muito feliz, porque pra ela era muito orgulho tendo uma filha estudando numa federal; então, ela ficou muito feliz, toda minha família ficou muito feliz” (Sofia, E)

O acesso à educação profissionalizante pública, tanto de nível médio, quanto superior, é uma realidade para a geração desses jovens, mas não foi para a de seus pais: entre os cinco, apenas a mãe de Luna teve oportunidade de cursar uma graduação em uma universidade pública estadual. Os pais de Fernanda chegaram a ingressar em instituições particulares, mas não concluíram; e as mães de Alef e de Sofia graduaram-se em instituições privadas. Os cursos técnicos aos quais tiveram acesso os pais de Fernanda e de Sofia também foram em instituições privadas.

A ampliação das vagas públicas e a interiorização de universidades e institutos federais ocorrida nos últimos anos (INEP, 2019) repercutiu na própria oportunidade que os participantes

³¹ No ano em que fizeram o processo seletivo para o ingresso, havia mais de quatro candidatos inscritos para cada vaga ofertada no curso pretendido (IFC, 2020).

tiveram de ingressar numa dessas instituições e das possibilidades almeçadas de continuar os estudos em nível de graduação. Essa característica encontrada se assemelha aos achados de D'Avila (2014) de que “A primeira geração familiar a ingressar numa IFES foi a situação relatada por parte significativa dos sujeitos entrevistados.” (p. 166).

A oferta de ensino profissionalizante público federal é recente na região onde residem os participantes da pesquisa — e em muitas regiões do país (INEP, 2019). Contudo, para além do acesso às vagas, as políticas de permanência são importantes — para muitas famílias, fundamentais — para que os jovens possam se dedicar integralmente aos estudos, sem precisar conciliar com trabalho e, entre os participantes desta pesquisa, quatro tiveram acesso a recursos do PAE. No entanto, há que se considerar o apontado por Spricigo e Silva (2016) em relação a esse formato de programa, os quais alertam para sua insuficiência em garantir inclusão e transformação social, cujo caráter focalizado e emergencial destina-se a “a tratar os sintomas das desigualdades sociais [...] A ajuda aparente contribui, contraditoriamente, para maquiar as mazelas sociais de parcela significativa de estudantes” (p. 395).

Ainda assim, os jovens participantes da pesquisa tiveram uma oportunidade que a grande maioria dos jovens brasileiros não tem: uma educação pública de qualidade, com dedicação em tempo integral e exclusiva aos estudos. Esse tipo de formação não foi possível para jovens de gerações anteriores, como expressou Luna: “*essa é uma oportunidade que eu tô te dando que eu não tive na época porque eu precisava trabalhar*” (Luna, GF, parafraseando sua mãe). E ainda não é acessível até mesmo para jovens do contexto dos participantes, como disse Luna ao contar que ela e mais algumas amigas do EF gostariam de ingressar no IFC, contudo as amigas não passaram no processo seletivo:

eu lembro certinho: era um dia da [festa da cidade], tava eu e minhas amigas tudo juntas, minhas amigas que tinham feito a prova, eu passei e elas não, nenhuma delas... foi bem assim, pesado [...] eu fiz a prova como todas elas, eu só achava que elas também mereciam. [...] Por que que eu posso e as outras não? Foi mais ou menos isso, sabe? Eu sei que existe uma prova e tudo... mas eu nunca gostei desse negócio muito de concorrência, de calcular concorrência e ver essas coisas porque... devia ser de todo mundo, né... não é que eu não merecia porque eu também estudei — não tanto quanto elas, mas eu estudei — só que... não sei, eu acho que elas também mereciam [...] então... sei lá... educação pública, gratuita, de qualidade... pra quem? Pra quem? Então, assim... Mesma coisa com faculdade... mesma coisa! (Luna, E)

Embora ainda insuficientes no sentido de garantir o acesso universal ao ensino

profissionalizante público e gratuito, como já apontado em momento anterior, a ampliação das vagas em Universidades e Institutos Federais (INEP, 2019), oportunizou aos jovens desta pesquisa acessar essa educação reconhecida socialmente pela sua qualidade, conforme discutido no indicador sobre “a qualidade da formação em instituição federal e as semelhanças com a universidade”. Dessa forma, “conquista e oportunidade” representam o valor simbólico de poder ocupar uma das tão concorridas vagas dessas instituições, configurando-se uma formação à qual não tiveram acesso os seus pais e mães, assim como muitos outros jovens de sua própria geração.

Em suma, este Núcleo de Significação abordou as mediações familiares e sociais relacionadas ao trabalho, em articulação intrínseca à formação educacional. Evidenciou o apoio e esforço familiar — com destaque para as mães — para que os jovens pudessem priorizar os estudos em busca de uma maior escolarização em relação aos seus pais e mães. Sinalizou para outras mediações sociais que perpassaram seus percursos, assim como a constituição de valores relacionados aos trabalhos distintos aos do grupo familiar. Além disso, mostrou que os jovens e seus familiares vêm a formação em uma instituição educacional federal como uma boa oportunidade para galgar um futuro de melhores empregos e, assim, melhores condições de vida. Entendem que essa formação não é uma realidade possível para a maioria dos jovens, desde gerações passadas, e, dessa forma, o fato de ingressarem e estarem prestes a concluir um curso profissionalizante era motivo de orgulho para os jovens e seus familiares.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na complexa relação entre juventudes, educação e trabalho, com seus determinantes sociais, políticos e econômicos diversos e inter-relacionados, o presente estudo teve como foco as especificidades de uma formação educacional que visa tanto a apropriação dos conhecimentos da última etapa da Educação Básica integrada com uma formação técnica profissional, o chamado Ensino Médio Integrado.

Entende-se que tal formação engendra processos de significação relacionados ao trabalho bastante peculiares, tendo em vista que as particularidades do mundo do trabalho perpassam os documentos oficiais de criação dos IF's, os currículos dos cursos, além das expectativas e vivências dos jovens que estão a cursar uma formação técnica integrada ao Ensino Médio. Dessa forma, a pergunta de pesquisa norteadora deste estudo foi: quais são os sentidos do trabalho para jovens que cursam o EMI? Para buscar respondê-la foram traçados os seguintes objetivos específicos: analisar as concepções de trabalho dos jovens; caracterizar as relações que estabelecem entre educação e trabalho; e identificar as mediações familiares e sociais relacionadas ao trabalho.

O processo de análise das informações culminou em três Núcleos de Significação, a saber: “Concepções de trabalho”, “Relações Educação Escolar e Trabalho” e “Mediações Familiares e Sociais”.

O primeiro Núcleo de Significação, intitulado “Concepções de trabalho”, trouxe os sentidos expressos pelos participantes sobre o lugar do trabalho na vida das pessoas na contemporaneidade, destacando a organização do cotidiano, conciliando com outras esferas da vida, passando pelos projetos e expectativas relacionadas ao futuro. Abordou também as características e contradições do trabalho na contemporaneidade, bem como as exigências por qualificação contínua para atender demandas do mercado de trabalho.

Os sentidos do trabalho expressos remetem a uma dualidade: de um lado o trabalho desejado, como atividade criativa que envolve realização, mediação com o mundo e os outros sujeitos. De outro, o trabalho possível conforme as condições impostas pelo *modus operandi* da sociedade capitalista, isto é, a venda da força de trabalho, com vistas ao retorno financeiro para ter uma "vida boa".

Os jovens almejam conseguir conciliar essas duas formas, contudo, entendem que a segunda prevalece sobre a primeira, sufocando-a e/ou anulando-a. É quando sobressaem os

sentidos relacionados ao desgaste, ao sofrimento, à não realização ou não conexão com o que se faz.

Dessa forma, cultivam o desejo pelo trabalho criativo, pela realização no e pelo fazer, mas, mergulhados nas condições concretas de existência no modelo capitalista, expressam as preocupações de terem de se submeter à lógica instituída que limita as possibilidades de ser dos sujeitos, sobretudo na relação com o trabalho, predominando as necessidades de consumo e de segurança econômica.

Também compreendem que o trabalho, neste modelo predominante, assume centralidade na vida como um todo, imprimindo uma demanda de esforços para que as demais dimensões da vida, como as relações familiares e o lazer, por exemplo, sejam atendidas, quando atendidas, a partir das possibilidades dadas pelo trabalho.

Esses jovens demonstraram entender o que o mercado espera deles enquanto força de trabalho: que se qualifiquem cada vez mais para se colocar em condições mínimas de competição pelas melhores oportunidades de emprego ou, mesmo, pelas poucas oportunidades, num cenário de desemprego e precarização das condições laborais. E não ignoram as desigualdades sociais que permeiam esse contexto, na forma de desigualdades de classe e de gênero, por exemplo. As dificuldades do mercado de trabalho para os jovens pairam em seus horizontes e eles apostam nos estudos como possibilidade de superá-las.

No núcleo “Relações educação escolar e trabalho” foram apresentados os sentidos sobre a educação escolar em articulação com o mundo do trabalho, buscando compreender a forma com que os jovens vivenciam suas trajetórias educacionais, em especial a formação no EMI em seus múltiplos aspectos. Destacou-se a ideia da escola como uma forma de trabalho, como preparação para o mercado de trabalho e, inclusive, como parte desse mercado. Foram abordadas algumas das suas vivências no EMI, as semelhanças que identificam com as universidades e a relação entre o presente e o futuro.

Os sentidos do trabalho na relação com a educação escolar apareceram fortemente permeados por uma formação vinculada ao mercado de trabalho, não só no EMI, mas na educação escolar como um todo, tanto em sua forma (com destaque para o ordenamento dos espaços, tempos e compromissos), quanto no conteúdo.

Contudo, também encontraram no EMI outras significações, que vão muito além de uma formação meramente instrumental, especialmente relacionadas ao conhecimento e às vivências que lhes possibilitaram crescimento intelectual. Nessa direção, destacaram o que

caracterizaram como a qualidade da instituição e as semelhanças com a universidade, materializada em projetos de ensino, pesquisa e extensão, visitas técnicas, eventos científicos, culturais e esportivos, além da infraestrutura, das ações voltadas à permanência e da qualificação dos docentes.

Outra característica significativa para os jovens desta pesquisa foram as relações estabelecidas durante o EMI, tanto com os outros jovens — não se restringindo aos colegas das suas turmas — quanto com docentes e outros servidores da instituição. A importância desses vínculos entrou no rol de fatores que favoreceram a permanência dos jovens no curso.

A relação entre presente e futuro é marcada por inseguranças e incertezas quanto a conseguir ingressar em uma universidade pública e, sobretudo, se conseguirão um emprego no saturado mercado. Sobre conciliar estudos e trabalho não há dúvidas: é uma condição caso prossigam os estudos no ensino superior, o que era a intenção de todos os participantes e, desse modo, ter um diploma de uma instituição educacional federal constitui, para os jovens desta pesquisa, um fator de peso no currículo. Dessa forma, trabalho e estudos futuros são certos em termos de objetivos traçados, mas são incertos quanto às possibilidades concretas de realização, tendo em vista o contexto de poucas oportunidades em ambas as esferas, o qual eles demonstraram ter ciência.

O terceiro e último Núcleo de Significação foi intitulado “Mediações familiares e sociais” e buscou responder ao objetivo específico de investigar as mediações familiares e sociais dos jovens relacionadas ao trabalho. Nele, foram discutidas as relações que as famílias estabelecem entre educação e mundo do trabalho, trazendo valores relacionados ao trabalho, bem como expectativas e formas de dar apoio e/ou viabilizar a permanência dos jovens no EMI. As famílias, segundo os relatos dos estudantes, vislumbram nos estudos uma forma de os jovens obterem melhores oportunidades futuras de trabalho e de vida e a chance de estudar numa instituição educacional federal foi considerada motivo de orgulho para os jovens e suas famílias.

A significativa mediação da família em relação ao trabalho ficou evidenciada, além das discussões no grupo focal e das entrevistas, nas imagens produzidas previamente pelos participantes da pesquisa. Grande parte das fotografias realizadas faziam referência a seus familiares, indicando que os sentidos atribuídos ao trabalho estão fortemente permeados por essas mediações.

As mediações familiares se evidenciaram não só nas expectativas de que, pela

educação, os filhos melhorem de vida, mas também na viabilização de condições para que pudessem se dedicar exclusivamente aos estudos, realidade diversa à da maioria dos jovens brasileiros, os quais precisam conciliar os estudos com algum trabalho remunerado (Frigotto, 2018; Zago, 2000), mesmo que informal e precarizado.

Dessa forma, os sentidos expressos referem-se à prioridade dos estudos, construindo um percurso educacional mais longo que os de seus pais e mães, na busca pelo acesso a melhores oportunidades de trabalho e, com isso, melhorar de vida.

Para além do núcleo familiar, a mediação de "outros sociais" (Zago, 2000) também foi importante para os jovens da pesquisa, em diferentes aspectos, como o incentivo ao processo seletivo para o ingresso, o suporte em termos de moradia, e como fonte de inspiração relacionada às trajetórias educacionais e profissionais e de características e posturas na relação com o trabalho - este último aspecto, muito vinculado a alguns de seus professores.

Pôde-se depreender, a partir desta pesquisa, que a potência do EMI, nas condições ofertadas pelos IF's até a conjuntura atual, em termos de dedicação integral e exclusiva aos estudos, possibilita aos jovens estudantes dessa modalidade postergar o ingresso no mercado de trabalho, priorizando os estudos de nível médio, aumentando sua qualificação e formação geral. Em contrapartida, a dedicação ao curso em tempo integral, limita suas possibilidades de ingressar no mercado de trabalho concomitante ao curso, pois restringe suas disponibilidades de tempo e disposição (considerando a extensa carga de estudos e compromissos escolares que possuem decorrentes do elevado número de componentes curriculares do curso). Desse modo, estudar no EMI em período integral é uma aposta que os jovens e suas famílias toparam fazer, a de que vale a pena investir nos estudos, atravessados pela promessa da empregabilidade em função da qualificação, nos termos discutidos por Gentili (2005).

Sendo assim, considera-se que os jovens desta pesquisa, em relação à grande maioria dos jovens brasileiros, são privilegiados por terem acesso à educação pública de qualidade na região onde residem, por terem famílias que lhes possibilitam se dedicar integralmente aos estudos a despeito das dificuldades financeiras que possuem, por não precisarem conciliar os estudos com o trabalho durante todo o percurso do curso, por terem acesso às políticas de permanência institucionais e por terem como possibilidade real o ingresso futuro numa IES. Em termos sociais e societários, não deveriam ser exceção, mas condição de possibilidades para todos os jovens um ensino público profissionalizante de qualidade, com uma formação sólida, ampla e crítica.

Por fim, compreende-se que os sentidos do trabalho para os jovens concluintes do EMI se constituem permeados pela compreensão da realidade que os cerca, em relação às exigências do mercado de trabalho, a lógica competitiva, a demanda por qualificação, a centralidade que o trabalho capitalista assume na organização da vida dos sujeitos. Contudo, essa apropriação se dá por meio de um posicionamento crítico, denunciando que, apesar de não vislumbrarem, de imediato, outras possibilidades para a melhoria desse cenário, entendendo que terão de se submeter a ele, não o naturalizam, questionam e desejam outras formas de relação com o trabalho, ainda que isso esteja, em princípio, como uma utopia. Conforme aponta Pais (2016a), há que se considerar a importância das utopias como forma de vislumbrar outras possibilidades (melhores) de ser e estar nesse mundo, de forma que a dureza da realidade de hoje não limite a possibilidade de sonhar e desejar um amanhã melhor.

Espera-se que esta dissertação tenha contribuído com o aumento do conhecimento em relação às formas com que os jovens se apropriam do percurso educacional do EMI, em especial quanto aos sentidos do trabalho. Entende-se que fornece elementos de compreensão desse contexto educacional a partir da visão dos estudantes, elucidando características de suas vivências no IF, as quais são atravessadas, dialeticamente, por suas histórias e as de suas famílias, bem como pelas condições históricas, sociais, políticas e econômicas dos contextos nos quais se inserem.

E por falar em condições de existência, no processo de finalização deste estudo, a pandemia da COVID-19³² assolou a população mundial e expôs a fragilidade da existência humana e sua intrínseca relação com as formas de organização societárias. Além de ceifar milhares de vidas, sobretudo das camadas populares, o Novo Coronavírus expôs grandes feridas da sociedade brasileira: as desigualdades sociais e econômicas avassaladoras, a precarização das relações de trabalho e os interesses do capital acima das vidas humanas.

Nesse contexto, entende-se que a relação entre jovens, educação e trabalho complexificou-se mais ainda, contudo, nas análises desta dissertação não foi possível abordar as repercussões da pandemia para os jovens participantes desta pesquisa, pois não houve contato com os mesmos desde o término do ano 2019. Estudos futuros poderão se mostrar profícuos ao buscar compreender essas relações a partir da conjuntura imposta pela COVID-19.

Às psicólogas e psicólogos que atuam em contextos de EMI, esta pesquisa pode auxiliar

³² COVID-19 é a sigla que representa Corona Virus Disease, a doença do coronavírus descoberta em 2019. Disponível em <<https://portal.fiocruz.br/pergunta/por-que-doenca-causada-pelo-novo-virus-recebeu-o-nome-de-covid-19>>, acesso em 18/10/2020.

para a compreensão e problematização relacionadas ao mundo do trabalho para os jovens, fornecendo subsídios para a atuação que envolva, em especial, a orientação profissional, assim como sobre as vivências dos jovens nesse contexto educacional.

Para futuras pesquisas, sugerem-se como temas as mediações sociais a partir das relações estabelecidas nos percursos do EMI em período integral, pela força dessas relações evidenciadas nesta pesquisa, assim como investigações que estudem, também, as famílias de estudantes de EMI, considerando a relevância de suas mediações no que concerne ao trabalho articulado à educação.

Referências

- Abrantes, Angelo Antonio, & e Bulhões, Larissa. (2016). Idade adulta e o desenvolvimento psíquico na sociedade de classes. In: Martins, Lígia Márcia Martins, Abrantes, Angelo Antonio, & Facci, Marilda Gonçalves Dias. *Periodização Histórico-Cultural do Desenvolvimento Psíquico*. Campinas, SP: Autores Associados. p. 241-265.
- Aguiar, Wanda Maria Junqueira, & Ozella, Sérgio. (2013). Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 94 (236), 299-322.
- Angelin, Paulo Eduardo. (2010). Profissionalismo e profissão: teorias sociológicas e o processo de profissionalização no Brasil. REDD – *Revista Espaço de Diálogo e Desconexão*, Araraquara, v. 3, n. 1, jul/dez. 2010.
- Antunes, Ricardo. (2005). Trabalho e Superfluidade. In: Lombardi, José Claudinei; Saviani, Demerval; e Sanfalice, José Luís. (orgs.). *Capitalismo, Trabalho e Educação*. Campinas/SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2005. 3ª ed. p. 35-44.
- Antunes, Ricardo. (2020). O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital. 2ª ed. São Paulo: Boitempo.
- Antunes, Ricardo, & Alves, Giovanni. (2004). As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educação & Sociedade*, vol. 25, núm. 87, maio-agosto/2004, pp. 335-351.
- Antunes, Ricardo, & Pinto, Geraldo Augusto. (2017). *A Fábrica da Educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2017. v. 1. 120p.
- Antunes, Ricardo, & Praun, Luci. (2020). A sociedade dos adoecimentos no trabalho. In: Antunes, Ricardo. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. 2ª ed. São Paulo: Boitempo. p. 141-156.
- Artiaga, Débora Martins; Alves, Daniela Alves de. (2017). Perspectivas dos alunos sobre o ensino médio integrado: por que o fazem? In: *Ensino Médio Integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios*. Anais. Brasília(DF), Instituto Federal de Brasília, 2017. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/snemi2017/54902-PERSPECTIVAS-DOS-ALUNOS-SOBR-E-O-ENSINO-MEDIO-INTEGRADO--POR-QUE-O-FAZEM>>. Acesso em: 28/07/2020.
- Barros, Aparecida da Silva Xavier. (2015). Expansão da educação superior no Brasil: limites e possibilidades. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 36, nº. 131, p. 361-390, abr.-jun.
- Bastos, Juliana Curzi. (2005). Efetivação de Escolhas Profissionais de Jovens Oriundos do Ensino Público: Um Olhar sobre suas Trajetórias. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 2005, 6 (2), pp. 31 - 43.
- Bernardim, Márcio Luiz, & Silva, Monica Ribeiro da. (2016). Juventude, escola e trabalho: sentidos

da educação profissional integrada ao ensino médio. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v.32, n.01, p. 211-234. Janeiro-Março/2016.

Borges, Liliam Faria Porto. (2017). Educação, escola e humanização em Marx, Engels e Lukács. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 55, n. 45, p. 101-126, jul./set. 2017.

Borges, Regina Célia (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, Regina Célia; & Coutinho, Maria Chalfin Coutinho. (2011). Cenas de trabalho: a fotografia como recurso metodológico para expressar os sentidos do trabalho juvenil. *Arquivos Brasileiros de Psicologia* (UFRJ. 2003), v. 63, p. 38-48, 2011.

Borges, Regina Célia (2017). *Tramas da Vida Cotidiana de Jovens Universitários que Conciliam Estudo e Trabalho*. (Tese de Doutorado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

Brasil. (2007). Ministério da Educação. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. *Documento Base*. SETEC/Brasília.

Brasil. (2010a). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: um novo modelo em educação profissional e tecnológica – concepção e diretrizes*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2010-pdf/6691-if-concepcaoediretrizes>>. Acesso em 23/04/2019.

Brasil. (2010b). Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm

Brasil. (2012). Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm.

Brasil. (2018). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *Expansão da Rede Federal*. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>>. Acesso em 22/04/2019.

Cambaúva, Lenita Gama, & Silva, Lucia Cecilia da. (2009). A história da Psicologia e a Psicologia na história. In: Facci, M.G.D., Tuleski, S.C. & Barroco, S.M.S. (orgs). *Escola de Vigotski: contribuições para a Psicologia e a Educação*. Maringá: Eduem. p. 15-34.

Ciavatta, Maria. (2014). O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral: por que lutamos? *Trabalho & Educação*. Belo Horizonte. v.23. n.1. | p. 187-205. jan-abr/2014.

Coutinho, Maria Chalfin, D'Avila, Geruza Tavares, Maders, Tielly Rosado, & Morais, M. A. (2018). Trabalhadoras domésticas: trajetórias, vivências e vida cotidiana. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho* (USP), v. 21, p. 87-101, 2018.

- Coutinho, Maria Chalfin, Krawulski, Edite, & Soares, Dulce Helena Penna. (2007). Identidade e trabalho na contemporaneidade: repensando articulações possíveis. *Psicologia & Sociedade*, 19, edição especial 1, p. 29-37.
- Coutinho, Maria Chalfin, & Oliveira, Fábio. (2017). Algumas ferramentas teóricas para o estudo psicossocial do trabalho: práticas cotidianas, processos de significação e identidades. In: Coutinho, Maria Chalfin; Bernardo, Márcia Hespanhol & Sato, Leny. (orgs.). *Psicologia Social do Trabalho*. Petrópolis: Vozes. (Coleção Psicologia Social), p. 81-102.
- Coutinho, Maria Chalfin, & Zanella, Andréa Vieira. (2011). Ética na Pesquisa: concepção de sujeito na norma brasileira. *Polis e Psique*, v. 1, p. 33-54.
- Dalmaso, Sandra Aparecida Resende. (2010). *Tecnologias e trabalho: os sentidos produzidos por cobradores de ônibus*. (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Dalmaso, Sandra Aparecida Resende, & Coutinho, Maria Chalfin. (2010). Tecnologia e trabalho: sentidos produzidos no cotidiano do transporte coletivo. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*. 62 (3), 93-105.
- D'Avila, Geruza Tavares. (2014). *Movimentos laborais e sentidos atribuídos ao trabalho por jovens profissionais*. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2014.
- Delari Junior, Achilles. (2011). *Questões de Método em Vigotski – busca da verdade e caminhos da cognição*. Umuarama/PR. (produção independente).
- Diogo, Maria Fernanda. (2012). “*Só tem homem, pera né, eu também quero entrar nesse lugar*”: reflexões sobre a inserção de mulheres no segmento de vigilância patrimonial privada. (Tese - Doutorado em Psicologia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Diogo, Maria Fernanda, & Coutinho, Maria Chalfin. (2006). A dialética da inclusão/exclusão e o trabalho feminino. *Interações*, v. Xi, n. 21, p. 121- 142, jan./jun. 2006.
- Dubar, Claude. (2012). A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional (tradução de Fernanda Machado). *Cadernos de Pesquisa*. v.42 n.146 p.351-367 maio/ago. 2012.
- Esteves, Egeu Gómez, Bernardo, Marcia Hespanhol, & Sato, Leny. (2017). Fontes do Pensamento e das Práticas em Psicologia Social do Trabalho. In: Coutinho, M.C., Bernardo, M., & Sato, L. (orgs.). *Psicologia Social do Trabalho*. Petrópolis, RJ: Vozes. 49-80.
- Ferreira, Danilo José, Raitz, Tania Regina, & Vanzuita, Alexandre. (2016). As Trajetórias dos Egressos do Ensino Médio Integrado em Agropecuária: rumo ao trabalho ou ensino superior? *Boletim Técnico do Senac*, Rio de Janeiro, v. 42, n. 3, p. 54-75, set./dez.2016.
- Frigotto, Gaudêncio. (2018). Projeto societário, ensino médio integrado e educação profissional: o paradoxo da falta e sobra de jovens qualificados. p. 41-62. In: Frigotto, Gaudêncio (org.).

Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

- Gatti, Bernadete Angelina. (2012). *Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília: Liber Livro Editora.
- Gentili, Pablo. (2005). Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: Lombardi, José Claudinei; Saviani, Demerval; e Sanfalice, José Luís. (orgs.). *Capitalismo, Trabalho e Educação*. Campinas/SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2005. 3ª ed. p.45-59.
- Girelli, Scheila (2012). *Entre “desabrochar para o mundo” e “produzir mais e melhor”: relações de saber/poder em uma cooperativa de costureiras*. 2012. (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Góes, Maria Cecília Rafael, & Cruz, Maria Nazaré. (2006). Sentido, significado e conceito: notas sobre as contribuições de Lev Vigotski. *Pro-Posições*, v. 17, n. 2 (50). p. 31-45.
- González Rey, Fernando Luis. (2005). *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. 1. ed. São Paulo: Thomson, 2005. v. 1.
- Graf, Laila Priscila. (2009). *Entre a cozinha e o abatedouro: os sentidos do trabalho para mulheres atuantes na indústria avícola*. (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Graf, Laila Priscila, & Diogo, Maria Fernanda. (2009). Projeções juvenis: Visões ocupacionais e marcas de gênero. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 2009, 10(1), pp. 71-82.
- Grosso, Luís Antonio. (2011). Condição juvenil e modelos contemporâneos de análise sociológica das juventudes. In: Ponte, J.T. & Grosso, L.A. (Orgs.). *Dilemas e contestações das juventudes no Brasil e no mundo*, (p. 11-29.). Florianópolis: UFSC.
- Guimarães, Nadya Araujo (2005): Trabalho: uma categoria chave no imaginário juvenil? In: Abramo, H., & Branco, P. P. M. (orgs.). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Ed. da Fundação Perseu Abramo, pp. 149-173.
- Hirata, Helena Sumiko. (2018). Gênero, patriarcado, trabalho e classe. *Trabalho Necessário*, 16 (29), pp. 1-27.
- IBGE. (2020). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua* (PNAD Contínua). Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/17270-pnad-continua.html?edicao=21073&t=series-historicas>. Acesso em: 02/07/2020.
- IFC - Instituto Federal Catarinense. (2017). *Dia do irmão: semelhanças e diferenças entre IFC e IFSC*. Disponível em: <https://noticias.ifc.edu.br/2017/09/05/dia-do-irmao-semelhancas-e-diferencas-entre-ifc-e-ifsc/>. Acesso em 28/07/2020.
- IFC - Instituto Federal Catarinense. (2020). *Índice de Candidato X Vaga*. Disponível em: <https://ingresso.ifc.edu.br/category/tecnico-integrado/indice-candidato-x-vaga-tecnico-integrado>

o/. Acesso em 25/07/2020.

- INEP. (2009). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2009). *Sinopse Estatística da Educação Superior 2008*. Brasília: Inep, 2009. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em 24/07/2020.
- INEP (2017). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Superior 2016*. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em 24/07/2020.
- INEP. (2019). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2019). *Sinopse Estatística da Educação Superior 2018*. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em 24/07/2020.
- Kergoat, Danièle. (2009). Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: Hirata, Helena, Sumiko. *Dicionário Crítico do Feminismo*. 1. ed. São Paulo: Ed UNESP, 2009. p. 67-75.
- Kind, Luciana. (2004). Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 10, n. 15, p. 124-136, jun/2004.
- Kuenzer, Acacia Zeneida. (2009). O Ensino Médio para os que vivem do trabalho: construindo uma nova concepção. In: Kuenzer, Acacia (org). *Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. 6. ed. São Paulo: Cortez. p.38-96.
- Maders, Tielly Rosado. (2014). *Trabalho e temporalidades: sentidos produzidos por petroleiros/as offshore*. (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Maheirie, Kátia, & Zanella, Andréa Vieira. (2017). Imagination and creative activity: Ontological and epistemological principles of Vygotsky's contributions. In: Carl Ratner; Daniele Nunes Henrique Silva. (Org.). *Vygotsky and Marx: Toward a Marxist Psychology*. 1ed. London and New York: Routledge- Taylor & Francis Group, 2017, v. 1, p. 161-172.
- Martins, Andreia. (2018). *Porque eu faço o que gosto: emoções e sentimentos na vida cotidiana de docentes do ensino superior*. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Martins, Lígia Márcia. (2016a). Fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica. In: Pagnoncelli, Cláudia; Malanchen, Julia; & Matos, Neide Da Silveira Duarte De (ogs). *O Trabalho Pedagógico nas Disciplinas Escolares*. 01ed. Campinas: Autores Associados, 2016, v. 01, p. 49-94.
- Martins, Lígia Márcia. (2016b). Psicologia Histórico-Cultural, Pedagogia Histórico-Crítica e Desenvolvimento Humano. In: Martins, Lígia Márcia Martins; Abrantes, Angelo Antonio; & Facci, Marilda Gonçalves Dias. *Periodização Histórico-Cultural do Psiquismo: do nascimento à velhice*. 01ed.Campinas (SP): Autores Associados, 2016, v. 01, p. 13-34.

- Martins, Rita de Cássia. (2010). *A organização do espaço na educação infantil: o que contam as crianças?* 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.
- Marx, Karl. (2005/1867). Processo de trabalho e processo de produzir mais-valor. In: *O capital*, livro 1, v. 1, cap. V. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Marx, Karl. (2010/1844). Trabalho estranhado e propriedade privada. In: Marx, K. *Manuscritos econômicos-filosóficos* (Tradução e organização de Jesus Ranieri). São Paulo: Boitempo, p.79-90.
- Molon, Susana Inês. (2008). Questões metodológicas de pesquisa na abordagem sócio-histórica. *Informática na Educação: teoria & prática*. Porto Alegre, v.11, n.1, jan./jun. 2008.
- Oliveira, Fábio de. (2007) Os sentidos do cooperativismo de trabalho: as cooperativas de mão de obra à luz da vivência dos trabalhadores. *Psicologia e Sociedade*, 19 (esp.), 75-83.
- Pais, José Machado, (2016a). *Ganchos, Tachos e Biscates: Jovens, Trabalho e Futuro*. 4ª ed. Berlin: GD Publishing Ltd. & Co KG.
- Pais, José Machado. (2016b). Jovens, trabalho e futuro: dilemas e desafios. In: Gilberta Pereira Rocha; Rolando Lalanda Gonçalves; Pilar Damião de Medeiros. (Org.). *Juventude(s) novas realidades novos olhares*. 1ed.Vila Nova de Famalicão: Edições Húmus, 2016, v. , p. 19-42
- Pino, Angel. (1991). O conceito da mediação semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano. *Cadernos CEDES*, n.24. Campinas: Papirus. p. 33-43.
- Pochmann, Marcio. (2020). Tendências estruturais do mundo do trabalho no Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 25(1):89-99.
- Pochmann, Márcio; Ferreira, Eliza Bartolozzi. (2016). Escolarização de jovens e igualdade no exercício do direito à educação no Brasil: embates do início do século XXI. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 37, nº. 137, p.1241-1267, out.-dez., 2016.
- Ramos, Marise Nogueira. (2017). Ensino Médio Integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão.. In: *Ensino Médio Integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios*. Anais...Brasília(DF), Instituto Federal de Brasília, 2017. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/snemi2017/57589-ENSINO-MEDIO-INTEGRADO--LUTAS-HISTORICAS-E-RESISTENCIAS-EM-TEMPOS-DE-REGRESSAO>>. Acesso em: 28/07/2020.
- Ramos, Marise Nogueira. (2018). Ensino Médio na Rede Federal e nas Redes Estaduais: por que os estudantes alcançam resultados diferentes nas avaliações de larga escala? *HOLOS* (NATAL. ONLINE), v. 2, p. 449-459, 2018.
- Ramos, Marise Nogueira, & Frigotto, Gaudêncio. (2017). “Resistir é preciso, fazer não é preciso”: as contrarreformas do ensino médio no Brasil. *Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGE/UFES Vitória*, ES. a. 14, v. 19, n. 46, p. 26-47, jul./dez. 2017.

- Rosa, Débora Diana da. (2015). *Juventudes e trabalho: trajetórias de jovens egressos do Programa Jovem Aprendiz*. (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Sales, Celecina Veras, & Vasconcelos, Maria Aurilene de Deus Moreira. (2016). Ensino Médio Integrado e Juventudes: desafios e projetos de futuro. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 69-90, jan./mar. 2016.
- Sato, Leny. (2017). Diferentes faces do trabalho no contexto urbano. In: Coutinho, Maria Chalfin; Hespanhol, Marcia; Sato, Leny (orgs.). *Psicologia Social do Trabalho*. Petrópolis: Vozes. (Coleção Psicologia Social). p.151-174.
- Sato, Leny, Coutinho, Maria Chalfin, & Bernardo, Marcia Hespanhol. (2017). A perspectiva da Psicologia Social do Trabalho. In: Coutinho, Maria Chalfin; Hespanhol, Marcia; Sato, Leny (orgs.). *Psicologia Social do Trabalho*. Petrópolis: Vozes. (Coleção Psicologia Social), p. 11-24.
- Savanhago, Liandra. (2019). Sentidos sobre o trabalho para jovens em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto. (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Saviani, Dermeval. (2005). Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: Saviani, Demerval; e Sanfalice, José Luís. (orgs.). *Capitalismo, Trabalho e Educação*. Campinas/SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2005. 3ª ed. p. 13-24.
- Saviani, Dermeval. (2015). O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 7, n. 1, p. 26-43, jun. 2015.
- Silva, Mariléia Maria da. (2010). Redes de relações sociais e acesso ao emprego entre os jovens: o discurso da meritocracia em questão. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 110, p. 243-260, jan.-mar. 2010.
- Silva, Mariléia Maria da. (2016). Geração à deriva: jovens nem nem e a surperfluidade da força de trabalho no capital-imperialismo. *Revista Educação Pública*. Cuiabá, v. 25, n. 58, p. 119-136, jan./abr. 2016.
- Sousa, Luana Passos de, & Guedes, Dyeggo Rocha. (2016). A desigual divisão sexual do trabalho: um olhar sobre a última década. *Estudos Avançados*. 30 (87). p. 123-139.
- Spricigo, Fabrício, & Silva, Mariléia Maria da. (2016). Assistência estudantil e harmonização social: em análise o Programa de Atendimento aos Estudantes em Vulnerabilidade Social do Instituto Federal de Santa Catarina. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 371-405, set./dez. 2016.
- Stolf, Michele Caroline. (2007). *Os sentidos atribuídos por agricultores às tecnologias utilizadas em seu cotidiano de trabalho*. (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

- Strappazon, André, Santa, Beatriz, Werner, Francyne Wolff, & Maheirie, Kátia. (2008). A criação fotográfica e o aumento da potência de ação: experiências e possibilidades. *Cadernos de Psicopedagogia*, 7(12), 00. Recuperado em 04 de abril de 2019, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-0492008000100002&lng=pt&tlng=pt.
- Szymanski, Heloisa. (2001). Entrevista Reflexiva: um olhar psicológico para a entrevista em pesquisa. *Psicologia da Educação*, São Paulo, v. 11/12, p. 193-215.
- Tanguy, Lucie. (1999). Do sistema educativo ao emprego. Formação: um bem universal? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 20, n. 67, ago. 1999.
- Tanguy, Lucie. (2003). Entrevista. *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 1, n. 1, p.161-165.
- Tibola, Naiara Gracia; Raitz, Tânia Regina; & Aquino, Daiane Caetano Costa de. (2020). Os sentidos do trabalho na perspectiva de jovens universitários. *Boletim Técnico do Senac*, v. 46, p. 121-132.
- Tolfo, Suzana da Rosa, Coutinho, Maria Chalfin, Baasch, Davi, & Cugnier, Joana Soares. (2011). Sentidos y significados del trabajo: un análisis en base a diferentes perspectivas teórico-epistemológicas en psicología. *Universitas Psychologica*, v. 10, p. 19-32.
- Trindade, Camila. (2018). *Para além da atividade de ensinar: os sentidos do trabalho produzidos por docentes do Ciclo de Alfabetização*. (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Vygotski, Lev Semyonovitch. (1995). Método de investigación. In: *Obras Escogidas: Vol. 3. Problemas del desarrollo de la psique*. Madrid, España: Visor. p.45-94.
- Vygotsky, Lev Semyonovitch. (1998). Pensamento e palavra. In: Vygotsky, L.S. *Pensamento e linguagem* (Tradução de Jefferson Luiz Carmargo, pp. 149-194). São Paulo: Martins Fontes [Originalmente publicado em 1934].
- Vygotsky, Lev Semyonovitch. (2007). Problema de Método. In: *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes. Capítulo 5, p. 59-83.
- Zago, Nadir. (2000). Processos de escolarização nos meios populares - as contradições da obrigatoriedade escolar. In: Nogueira, Maria Alice, Romanelli, Geraldo, & Zago, Nadir. (orgs.). *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: RJ: Vozes, 2000. p. 17-44.
- Zago, Nadir. (2003). A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: Zago, Nadir; Carvalho, Marília Pinto; Vilela, Rita Amélia Teixeira (Orgs.). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- Zago, Nadir. (2006). Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes

universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 32, p. 226-237, 2006.

Zago, Nadir. (2011). Fracasso e sucesso escolar no contexto das relações família e escola: questionamentos e tendências em sociologia da educação. *Revista Luso-Brasileira*, ano 2, n.3 março/2011.

Zanella, Andréa Vieira, Reis, Alice Casanova dos, Titon, Andréia Piana, Urnau, Lílian Caroline, & Dassoler, Tais Rodrigues. (2007). Questões de método em textos de Vygotski: contribuições à pesquisa em psicologia. *Psicologia & Sociedade*, 19(2), 25-33. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822007000200004>.

Apêndices

Apêndice A– E-mail Convite aos Estudantes

Prezado(a) Estudante,

Dirijo-me a você para convidá-lo(a) a participar de minha pesquisa de mestrado.

O mestrado é um curso de pós-graduação que exige que eu apresente como trabalho final uma pesquisa relacionada à minha área de estudos. Eu escolhi pesquisar sobre algo que possibilite dialogar a Psicologia, a Educação e o Trabalho. Então, cheguei no seguinte tema: **os sentidos do trabalho para jovens que cursam o terceiro ano do Ensino Médio Integrado ao Técnico**. Por isso, meu convite para que você participe dessa pesquisa.

Será uma oportunidade para trocarmos ideias sobre suas **experiências, referências e expectativas relacionadas ao trabalho**. Importante destacar que *não se trata de avaliação* (de conteúdos ou psicológica), que a participação é totalmente *voluntária* e que, na escrita da pesquisa, os/as participantes terão suas *identidades preservadas*.

Os métodos que serão utilizados serão fotografias, uma atividade grupal e, se possível, uma entrevista individual.

Acontecerá assim:

- A atividade grupal ocorrerá em um encontro, numa terça-feira à tarde, numa sala do campus e terá duração aproximada de duas horas;
- As fotografias serão realizadas antes dessa atividade grupal, com orientações prévias de como fazê-las;
- Depois do grupo, combinaremos sobre a entrevista individual, cuja duração será de aproximadamente uma hora.

Gostaria muito de contar com a sua importante participação!

Para se inscrever, acesse o formulário neste link: xxx

Se tiver alguma dúvida, estou à disposição para esclarecê-lo(a), pode me contatar pelo e-mail marielli.oliveira18@gmail.com, ou pelo Whats (xx)xxxxxxxxxx.

Agradeço desde já,

Mariéli dos Santos de Oliveira Bitencourt
Mestranda em Psicologia (UFSC)

Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

(para os responsáveis pelos participantes com idade inferior a 18 anos)

Meu nome é Mariéli dos Santos de Oliveira Bitencourt, mestranda em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina sob a orientação da prof^a Dr^a Maria Chalfin Coutinho e coorientação da prof^a Dr^a Geruza Tavares D’Avila. Estou realizando uma pesquisa chamada “Os sentidos do trabalho para jovens estudantes de curso Técnico Integrado ao Ensino Médio” cujo objetivo é entender quais são as experiências, referências e expectativas dos jovens sobre o tema “trabalho”. A intenção de realizar a pesquisa se justifica pelo atual contexto de mudanças no mundo do trabalho, com implicações para todos os jovens. As principais formas de coletas de informações serão entrevistas, realização de fotografias e um grupo focal, com assuntos relativos às concepções e referências dos jovens relacionadas ao trabalho. Esses procedimentos serão gravados em áudio e transcritos. Gostaria de convidá-lo/a a autorizar o jovem que você é responsável a participar desta pesquisa para a ampliação do conhecimento no campo da Psicologia e da Educação. Esta pesquisa respeitará a legislação vigente do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), além disso, em conformidade ao estabelecido pelas normas éticas, que regulam as pesquisas envolvendo seres humanos em nosso país, especialmente a Resolução 510/2016, posso garantir-lhe: liberdade de adesão ou recusa de autorização da participação na pesquisa; liberdade para retirar seu consentimento a qualquer momento (sem implicações para a vida escolar do jovem), bastando contatar as pesquisadoras da equipe pelo telefone abaixo assinalado; 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 restrito às pesquisadoras e serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa. Informo, ainda, que as publicações (em encontros ou revistas científicas) que resultarem da investigação manterão a garantia de sigilo e, portanto, preservarão a identidade e a privacidade dos participantes. Como riscos relacionados à participação do jovem, menciona-se a possibilidade de que possa ser gerado algum desconforto em relação à rememoração das experiências, desconforto durante a entrevista, a atividade grupal e as gravações de áudio. Vale reconhecer o risco da quebra de sigilo não intencional e involuntária. Como providências para tais riscos, caso o jovem sinta um desconforto em qualquer momento da pesquisa, serão tomadas providências para acolhê-lo, seja através de assistência psicológica gratuita ou acolhimento pela própria pesquisadora. Além disso, diante de eventual prejuízo em função da participação do jovem, você poderá solicitar indenização, para compensar eventuais danos morais ou materiais, conforme a legislação vigente. Caso ocorra alguma despesa pessoal para a participação, como, por exemplo, transporte e alimentação, haverá ressarcimento, assim que comunicar às pesquisadoras. Este Termo de Consentimento está escrito e assinado em duas vias idênticas, ficando uma via com as pesquisadoras e outra com você; ainda assim, será garantido o acesso ao registro deste Termo, sempre que solicitado às pesquisadoras. Os arquivos contendo os dados da pesquisa (arquivos físicos e/ou digitais) estarão sob guarda e responsabilidade das pesquisadoras por um período mínimo de 5 anos após o término da mesma. Coloco-me disponível para contato pelo telefone (47) 99163-2425 e e-mail: marielli.oliveira18@gmail.com

Prof.^a Dr^a Maria Chalfin Coutinho
Orientadora

Prof.^a Geruza Tavares D’Avila
Coorientadora

Mariéli dos Santos de Oliveira Bitencourt
Pesquisadora

Esta pesquisa tem autorização do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH-UFSC), que é um órgão que visa defender os interesses de participantes de pesquisas em sua integridade e dignidade. Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH-UFSC): Endereço: Prédio Reitoria II, 4º andar, sala 401, localizado na Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222, Trindade, Florianópolis. Telefone: 3721-6094.

DECLARAÇÃO DE PARTICIPANTE:

Eu, _____,
portador do R.G.: _____ abaixo assinado, declaro estar de acordo com participação do/a jovem _____, pelo/a qual sou responsável, na presente pesquisa e ter recebido uma via deste documento assinada pelas pesquisadoras. Também concordo em disponibilizar as fotografias que serão elaboradas pelo/a jovem no curso da pesquisa, cedendo às pesquisadoras os direitos de uso das imagens para fins científicos.

Responsável pelo participante do estudo

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

(para os participantes com idade inferior a 18 anos, cujo Termo de Consentimento é assinado pelo responsável)

Meu nome é Mariéli dos Santos de Oliveira Bitencourt, você está sendo convidado a participar da pesquisa chamada “Os Sentidos do trabalho para jovens estudantes de curso Técnico Integrado ao Ensino Médio” cujo objetivo é entender quais são as experiências, referências e expectativas dos jovens sobre o tema “trabalho”. A intenção de realizar a pesquisa se justifica pelo atual contexto de mudanças no mundo do trabalho, com implicações para todos os jovens. Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir no decorrer da pesquisa. Os jovens que participarão terão entre 15 e 22 anos e serão estudantes de curso de Ensino Médio Integrado a um Técnico. A pesquisa será feita em um dos espaços do IFC *campus* Blumenau, onde os jovens participarão de entrevistas, poderão realizar fotografias e participarão de um grupo focal. Estes procedimentos são seguros, porém, caso aconteça algo errado ou desconfortável, você pode me procurar. Há a possibilidade de você se sentir incomodado com algumas perguntas, mas há coisas boas que podem acontecer, como terem a liberdade de fotografarem coisas do cotidiano, rememorarem fatos sobre a sua história de vida, terem um espaço de escuta e troca de ideias sobre o mundo do trabalho com outros jovens que vivenciam o mesmo contexto educacional que você. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados em minha dissertação de mestrado e em possíveis artigos científicos, mas sem identificar os jovens que participaram. Esta pesquisa respeita o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Resolução 510/2016 que trata dos cuidados relacionados aos participantes de pesquisas, buscando garantir sua integridade e dignidade. Diante de eventual prejuízo material ou imaterial em função da sua participação, você poderá solicitar indenização, conforme Art 9 item VI da Resolução 510/2016.

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa “*Os Sentidos do trabalho para jovens estudantes de curso Técnico Integrado ao Ensino Médio*”. Entendi os riscos e benefícios que podem acontecer e que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que isso não terá nenhuma implicação em minha vida escolar. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Assinatura do/a jovem _____

Assinatura da pesquisadora _____

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

(para os jovens com idade igual ou superior a 18 anos)

Meu nome é Mariéli dos Santos de Oliveira Bitencourt, mestranda em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina sob a orientação da prof^a Dr^a Maria Chalfin Coutinho e coorientação da professora Dr^a Geruza Tavares D'Avila. Estou realizando uma pesquisa chamada "Os Sentidos do trabalho para jovens estudantes de curso Técnico Integrado ao Ensino Médio" cujo objetivo é entender quais são as experiências, referências e expectativas dos jovens sobre o tema "trabalho". A intenção de realizar a pesquisa se justifica pelo atual contexto de mudanças no mundo do trabalho, com implicações para todos os jovens. As principais formas de coletas de informações serão entrevistas, realização de fotografias e um grupo focal, com assuntos relativos às concepções e referências dos jovens relacionadas ao trabalho. Esses procedimentos serão gravados em áudio e transcritos. Gostaria de **convidá-lo/a** a participar desta pesquisa para a ampliação do conhecimento no campo da Psicologia e da Educação. Esta pesquisa respeitará a legislação vigente do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), além disso, em conformidade ao estabelecido pelas normas éticas, que regulam as pesquisas envolvendo seres humanos em nosso país, especialmente a Resolução 510/2016, posso garantir-lhe: liberdade de adesão ou recusa de autorização da participação na pesquisa; liberdade para retirar seu consentimento a qualquer momento (sem implicações para a sua vida escolar), bastando contatar as pesquisadoras pelo telefone abaixo assinalado; 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 pelas pesquisadoras e serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa. Informo, ainda, que as publicações (em encontros ou revistas científicas) que resultarem da investigação, manterão a garantia de sigilo e, portanto, preservarão a sua identidade e a privacidade. Como riscos relacionados à participação do jovem, menciona-se a possibilidade de que possa ser gerado algum desconforto em relação à lembrança das experiências, desconforto durante a entrevista, a atividade grupal e as gravações de áudio. Vale reconhecer o risco da quebra de sigilo não intencional e involuntária. Como providências para tais riscos, caso você sinta um desconforto em qualquer momento da pesquisa, serão tomadas providências para acolhê-lo, seja através de assistência psicológica gratuita ou acolhimento pela própria pesquisadora. Além disso, diante de eventual prejuízo em função da participação na pesquisa, você poderá solicitar indenização, para compensar eventuais danos morais ou materiais, conforme a legislação vigente. Caso ocorra alguma despesa pessoal para a participação, como, por exemplo, transporte e alimentação, haverá ressarcimento, assim que comunicar às pesquisadoras. Este Termo de Consentimento está escrito e assinado em duas vias idênticas, ficando uma via com as pesquisadoras e outra com você; ainda assim, será garantido o acesso ao registro deste Termo de Consentimento, sempre que solicitado às pesquisadoras. Os arquivos contendo os dados da pesquisa (arquivos físicos e/ou digitais) estarão sob guarda e responsabilidade das pesquisadoras por um período mínimo de 5 anos após o término da mesma. Coloco-me disponível para contato pelo telefone (47) 99163-2425 e e-mail: marielli.oliveira18@gmail.com

Prof.^a Dr^a Maria Chalfin Coutinho
Orientadora

Prof.^a Geruza Tavares D'Avila
Coorientadora

Mariéli dos Santos de Oliveira Bitencourt
Pesquisadora

Esta pesquisa tem autorização do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH-UFSC),

que é um órgão que visa defender os interesses de participantes de pesquisas em sua integridade e dignidade. Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH-UFSC): Endereço: Prédio Reitoria II, 4º andar, sala 401, localizado na Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222, Trindade, Florianópolis. Telefone: 3721-6094.

DECLARAÇÃO DE PARTICIPANTE:

Eu, _____, portador do
R.G.: _____, abaixo assinado, declaro estar de acordo com a minha
participação na presente pesquisa e ter recebido uma via deste documento assinada pelas pesquisadoras.
Também concordo em disponibilizar as fotografias que serão elaboradas por mim no curso da pesquisa,
cedendo às pesquisadoras os direitos de uso das imagens para fins científicos.

Assinatura do/a participante

Apêndice C– Consigna para a realização das fotografias

Sobre as Fotografias

Olá!

Estou lhe convidando para produzir algumas fotos.

Pensando no que é trabalho para você, faça de 3 a 5 fotografias com cenas (espontâneas ou montadas, de paisagens, situações e/ou objetos) que exemplifiquem suas ideias sobre *o que é trabalho* ou o que você considera o *dia a dia de trabalho*. Não há um padrão de fotos, ou seja, não há fotos certas ou erradas, por isso, permita que sua criatividade, espontaneidade e imaginação fluam.

Num segundo momento, dê um nome ou um título para cada fotografia que você produziu.

Você terá uma semana para fazer as fotos, depois disso, vou procurá-lo(a) para que você me passe as fotos através do meu *Whatsapp*, pelo telefone: xxxxxx.

Suas fotos e a de outros jovens servirão como parte de uma das atividades que realizaremos no grupo do dia XX.

Estarei disponível para ajudá-lo(a) com eventuais dúvidas pelo telefone ou pelo e-mail: marielli.oliveira18@gmail.com.

Agradeço desde já.

Mariéli.

Apêndice D – Roteiro Semiestruturado do Grupo Focal

Orientações Básicas:

1. Recepcionar cada um dos participantes.
2. Começar a reunião no horário combinado.
3. Pesquisadora se apresenta, apresenta brevemente a pesquisa.
4. Estudantes se apresentam (nome, curso e turma).
5. Apresentar a dinâmica dos trabalhos do dia.
6. Falar e mostrar o gravador e a câmera.

Questões Norteadoras do Grupo Focal:

Parte 1: Projetar no quadro branco as fotografias feitas pelos participantes e discutir:

1. Como foi fazer as fotografias?
2. Quais fotografias relacionam-se a um cotidiano de trabalho? Por quê?
3. Falem-me desta(s) foto(s). Deem um título para ela.
4. O que mais esta imagem está mostrando, além do que ficou registrado nela?
5. Qual das imagens você escolheria como a mais significativa cena de trabalho? Por qual motivo? Você mantém “este” título?
6. Gostaria de ter fotografado alguma cena que não pôde ou não surgiu a ideia no momento?

Parte 2: Discussão a partir das perguntas problematizadoras.

Temática Geral	Questão norteadora	Questões problematizadoras
Concepção de trabalho	O que é trabalho?	<p>Existe diferença entre trabalho, profissão, emprego e ocupação?</p> <p>Você consegue identificar as influências que sofre relacionadas à sua visão sobre o trabalho?</p>

<p>Mediações familiares e sociais sobre trabalho</p>	<p>Quais as suas mediações familiares e sociais relacionadas ao trabalho?</p>	<p>As pessoas do seu convívio falam sobre trabalho? O que falam?</p> <p>O que elas te falam sobre o teu futuro relacionado ao trabalho? Sempre falaram isso?</p> <p>Qual o papel do trabalho na história da sua família?</p> <p>E na organização do cotidiano familiar?</p> <p>Quando criança, você brincava de trabalhar? Como era? Tinha uma profissão?</p>
<p>Relação entre educação e trabalho</p>	<p>Existe relação entre educação e mundo trabalho?</p>	<p>Se sim, quais?</p> <p>E essa relação interfere na organização do cotidiano das pessoas?</p>
<p>Função do curso de EMI na concepção de trabalho</p>	<p>De que forma o curso de EMI contribui para a concepção de trabalho?</p>	<p>Houve mudanças na sua visão sobre trabalho de quando você entrou no EMI para hoje?</p> <p>O Ensino Médio Integrado ao Técnico prepara para o mundo do trabalho? Se sim, de que forma?</p> <p>Quais possibilidades o curso lhes apresenta em relação ao mundo do trabalho?</p> <p>O EMI contribui para seu futuro? Se sim, de que forma?</p>
<p>Lugar do trabalho no projeto de vida</p>	<p>O que você espera ou projeta em relação ao seu futuro no âmbito do trabalho?</p>	<p>Como seria um dia de trabalho seu daqui a 10 anos?</p>

<p>Relação do trabalho com o contexto cultural, político e econômico</p>	<p>Quais as relações entre trabalho e o atual contexto cultural, político e econômico?</p>	<p>Qual o lugar que o trabalho ocupa na vida das pessoas na contemporaneidade?</p> <p>E na organização das sociedades?</p> <p>Foi sempre dessa forma? Como era na antiguidade? Como é hoje? Como vocês acham que será daqui a 50 anos?</p> <p>Há diferenças em sociedades e culturas diferentes? Por exemplo, o trabalho numa tribo indígena e o trabalho urbano.</p> <p>Há diferenças em relação ao trabalho considerando os gêneros (masculino e feminino)?</p> <p>E em relação às classes sociais, há distinções quanto ao trabalho? Quais?</p>
--	--	--

Apêndice E - Roteiro de Entrevista Semiestruturada

Objetivo:

Abordar a trajetória educacional dos participantes: como estudar no IF, num curso integrado, atravessa sua trajetória (individual e familiar)? Buscar identificar o significado dessa experiência educacional.

Dados:

Participante:

Escola em que estudou o EF: • perto de casa? • pública ou privada?

É contemplado pelo PAE? () Sim () Não

Nos três anos? () Sim () Não

Conte-me um pouco da sua vida cotidiana familiar.

Questões norteadoras:

- Como se deu o seu ingresso no IFC? (motivos para o ingresso; escolha sua ou da família; por quê? Foi pela instituição ou pelo curso? Como soube? Por que se colocou como possibilidade?
- Você lembra quais eram os seus planos/expectativas de profissão antes de ingressar no IF?
- O que as pessoas próximas a você diziam sobre você ter ingressado no IF? Quem eram essas pessoas?
- Quais eram as suas expectativas em relação à sua formação no IF?
- Sobre o seu percurso no curso e na instituição, pensando na interface educação e trabalho, quais as potencialidades que você vê? E quais as limitações e dificuldades?
- Redes de relações sociais no IF?
- O que é o EMI para você?
- O que o diploma de Técnico Integrado ao EM é para você?
- Cursar a EMI mudou sua visão sobre o que é trabalhar e ter uma profissão? De que modo?
- O que você pensa do seu futuro profissional? Tem alguma relação com sua trajetória no IF?
- Pensando no seu futuro, você trabalhando, como seria um dia típico de trabalho?
- Teria mais alguma coisa a falar sobre o que conversamos?

ANEXOS

ANEXO A – Termo de aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Os Sentidos do Trabalho para Jovens Estudantes de Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio

Pesquisador: Maria Chalfin Coutinho

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 16102219.5.0000.0121

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Patrocinador Principal: Universidade Federal de Santa Catarina
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO CIENCIA E TECNOLOGIA

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.437.185

Apresentação do Projeto:

Dissertação de mestrado de Mariéli dos Santos de Oliveira Bitencourt do Curso de Pós Graduação em Psicologia, orientada por Geruza Tavares D'Avila. Estudo retrospectivo e prospectivo, com previsão de 10 participantes. Critérios de inclusão: ser estudante do último ano de um curso Técnico integrado ao Ensino Médio. Critérios de exclusão: não ser estudante do último ano de um curso Técnico integrado ao Ensino Médio. Os participantes serão submetidos a: entrevistas semi-estruturadas, grupos focais, registro de fotografias.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender os sentidos do trabalho para jovens que cursam o Ensino Médio Integrado ao Técnico.

Objetivo Secundário:

1. Investigar as referências familiares e sociais relacionadas ao trabalho;
2. Identificar as trajetórias acadêmicas dos jovens estudantes;
3. Analisar as concepções de trabalho ao longo do curso de Ensino Médio Integrado ao Técnico.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Análise adequada dos riscos e benefícios.

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vítor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

Continuação do Parecer: 3.437.185

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Sem comentários adicionais.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A folha de rosto vem assinada pelo/a pesquisador/a responsável e pela autoridade institucional competente. Consta declaração da instituição onde será realizada a pesquisa, autorizando a pesquisa e comprometendo-se a cumprir os termos da res. 510/16. O cronograma informa que a coleta de dados acontecerá a partir de agosto de 2019. O orçamento informa despesas de R\$ 230,00 com financiamento próprio. Consta do processo o roteiro da entrevista a ser realizada com os participantes. Consta do processo o roteiro para o grupo focal a ser realizado com os participantes. Os TCLEs são esclarecedores a respeito de objetivos, procedimentos, riscos e direitos dos participantes, e cumprem as exigências da res. 510/16. O TALE apresentado está adequado.

Recomendações:

Sem recomendações adicionais.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Pela aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1357059.pdf	15/06/2019 19:37:18		Aceito
Cronograma	cronograma.doc	15/06/2019 19:34:27	Maria Chalfin Coutinho	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_assinada.pdf	15/06/2019 19:30:49	Maria Chalfin Coutinho	Aceito
Outros	consigna_fotografias.doc	02/06/2019 21:48:13	Maria Chalfin Coutinho	Aceito
Outros	roteiro_entrevista.doc	02/06/2019 21:47:52	Maria Chalfin Coutinho	Aceito
Outros	roteiro_grupo_focal.doc	02/06/2019 21:47:35	Maria Chalfin Coutinho	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_consentimento_assentimento.doc	02/06/2019 21:46:48	Maria Chalfin Coutinho	Aceito

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



Continuação do Parecer: 3.437.185

Declaração de Instituição e Infraestrutura	autorizacao_instituicao.pdf	02/06/2019 21:45:49	Maria Chalfin Coutinho	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_de_pesquisa.doc	02/06/2019 21:44:51	Maria Chalfin Coutinho	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FLORIANOPOLIS, 04 de Julho de 2019

Assinado por:
Maria Luiza Bazzo
(Coordenador(a))

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br